

## **Abschlussbericht und Begleituntersuchungen zum Schulversuch “Flexible Schuleingangsphase” FLEX 20**

Optimierung des Schulanfangs - fachliches und soziales Lernen  
in einer integrierten Eingangsphase im Land Brandenburg  
(2001-2004) Teil I



## **Teil 1: Abschlussbericht zum Schulversuch**

Titelseite (Bitte als Leerseite lassen, wird im Druck durch gesondertes Deckblatt ersetzt)



**Abschlussbericht und Begleituntersuchungen zum Schulversuch „Flexible Schuleingangsphase“ FLEX 20**

Optimierung des Schulanfangs – fachliches und soziales Lernen in einer integrierten Eingangsphase im Land Brandenburg (2001 – 2004)

**Autorinnen und Autoren:**

Katrin Liebers (Teil I; Herausgeberin): Doris Kaiser, Carola Mißlitz, Annedore Prengel, Dietmar Rittel, Eberhardt Schröder (Teil II)

Landesinstitut für Schule und Medien, 14974 Ludwigsfelde-Struveshof, Dezember 2004.

Tel.: 03378 209-181, Fax: 03378 209-304

E-Mail: [ute.heyn@lisum.brandenburg.de](mailto:ute.heyn@lisum.brandenburg.de), Internet: [www.lisum.brandenburg.de](http://www.lisum.brandenburg.de)

**Fachliche Bearbeitung und Redaktion im LISUM Bbg:**

Katrin Liebers

**Autorinnen und Autoren:**

Katrin Liebers (Teil I; Herausgeberin); Doris Kaiser, Carola Mißlitz, Annedore Prengel, Dietmar Rittel, Eberhardt Schröder (Teil II)

**Projektteam FLEX:**

Regine Branzke, Karin Kohle, Katrin Liebers, Kerstin Niemeyer, Sabrina Melchert/Claudia Scheer

**Einbandgestaltung:**

Peter Schulz

**Grafik:**

Sabrina Melchert, Kerstin Niemeyer

**Druckbegleitung:**

Heike Haseloff

© Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.

Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten.

Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM Bbg in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Das LISUM Bbg ist eine Einrichtung im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

Die Reihe wird vom LISUM Bbg im Auftrag des MBS herausgegeben. Sie stellt jedoch keine verbindliche amtliche Verlautbarung des MBS dar.

ISBN 3-00-015 129 X

## Inhaltsverzeichnis

<b>VORWORT .....</b>	<b>8</b>
<b>TEIL I: ABSCHLUSSBERICHT</b>	
<i>KATRIN LIEBERS .....</i>	<b>9</b>
<b>1 DER SCHULVERSUCH FLEX 20 .....</b>	<b>10</b>
1.1 EINLEITUNG .....	10
1.2 SCHULANFANG IN DER FORSCHUNG.....	10
1.3 ENTSTEHUNGSGESCHICHTE DES SCHULVERSUCHS .....	11
1.4 AUFGABEN DES SCHULVERSUCHS.....	16
<b>2 UMSETZUNG DER SCHULVERSUCHSAUFGABEN.....</b>	<b>19</b>
2.1 ABLAUF DES SCHULVERSUCHS .....	19
2.2 AUSWEITUNG VON ZWEI AUF 20 VERSUCHSSCHULEN AUF DER BASIS DER PÄDAGOGISCHEN STANDARDS .....	20
2.3 VORBEREITUNG DER EINFÜHRUNG .....	22
<b>3 ERGEBNISSE DER EVALUATION ZUR WIRKSAMKEIT .....</b>	<b>35</b>
3.1 ENTWICKLUNG DER KINDER IN DEN SCHULVERSUCHSKLASSEN .....	35
3.2 WIE ZUFRIEDEN WAREN DIE ELTERN MIT DEM PÄDAGOGISCHEN MODELL DER FLEXIBLEN SCHULEINGANGSPHASE? .....	41
<b>4 ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE UND SCHLUSSFOLGERUNGEN</b>	<b>43</b>
<b>ANLAGEN.....</b>	<b>45</b>
ANLAGE 1: BETEILIGTE VERSUCHSSCHULEN .....	45
ANLAGE 2: LANDESWEITES UNTERSTÜTZUNGSSYSTEM.....	47
ANLAGE 3: IM SCHULVERSUCH ENTWICKELTE VERÖFFENTLICHUNGEN UND MATERIALIEN.	48
<b>LITERATUR.....</b>	<b>50</b>
<b>TEIL II: BEGLEITUNTERSUCHUNGEN ZUM SCHULVERSUCH.....</b>	<b>53</b>
<b>1 KINDER MIT BESONDEREN FÄHIGKEITEN IN DER FLEXIBLEN EINGANGSPHASE DER GRUNDSCHULE: BERICHT ÜBER EINE LÄNGSSCHNITTSTUDIE ZUR KOGNITIVEN ENTWICKLUNG IN DEN ERSTEN BEIDEN SCHULJAHREN</b>	
<i>EBERHARD SCHRÖDER .....</i>	<b>54</b>
1.1 EINLEITUNG UND THEORETISCHER RAHMEN.....	54
1.2 FRAGESTELLUNGEN .....	57
1.3 METHODEN UND VORGEHENSWEISE DER UNTERSUCHUNG.....	57
1.4 ERGEBNISSE.....	58
1.5 ZUSAMMENFASSUNG DER BEFUNDE UND SCHLUSSFOLGERUNGEN.....	68

<b>2.</b>	<b>BEGLEITUNTERSUCHUNG ZUM FLEX-MODELLPROJEKT ZUR DIAGNOSTISCHEN KLÄRUNG DER SCHÜLERPOPULATION 2002– SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER UNTER FÖRDERDIAGNOSTISCHER LERNBEOBACHTUNG</b>	
	<i>AUTORENKOLLEKTIV UNTER DER LEITUNG VON DIETMAR RITTEL</i> .....	<b>85</b>
2.1	AUSGANGSSITUATION.....	85
2.2	ZIELSTELLUNG DER BEGLEITUNTERSUCHUNG UND FRAGESTELLUNGEN .....	85
2.3	DIAGNOSTISCHES VORGEHEN.....	86
2.4	ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK.....	91
2.5	SCHLUSSFOLGERUNGEN.....	107
2.6	VORSCHLÄGE UND EMPFEHLUNGEN .....	110
<b>3</b>	<b>ABSCHLUSSBERICHT ZUR UNTERSUCHUNG VON SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN IM DRITTEN VERWEILJAHR</b>	
	<i>DORIS KAISER</i> .....	<b>119</b>
3.1	ANLASS UND FRAGESTELLUNG DER UNTERSUCHUNG.....	119
3.2	VORBEMERKUNGEN .....	120
3.3	VERFAHRENSWEISEN, ANGEWENDETE UNTERSUCHUNGSMETHODEN .....	121
3.4.	UNTERSUCHTE BEREICHE .....	121
3.5	ERGEBNISSE DER FESTSTELLUNG DER LERNAUSGANGSLAGE DER KINDER, HYPOTHESEN ZUR WEITEREN ENTWICKLUNG .....	122
3.6	BEOBACHTUNG DER ENTWICKLUNG VON KINDERN MIT ERHÖHTEM FÖRDERBEDARF NACH BEENDIGUNG DER DREIJÄHRIGEN FLEXIBLEN SCHULEINGANGSPHASE.....	125
3.7	ABSCHLIEßENDE UNTERSUCHUNGEN, PRÜFUNG DER HYPOTHESEN, FAZIT DER UNTERSUCHUNG .....	126
<b>4</b>	<b>DIE ERGEBNISSE DER ELTERNBEFRAGUNG ZUM SCHULVERSUCH FLEX</b>	
	<i>KATRIN LIEBERS</i> .....	<b>127</b>
4.1	ZIEL DER BEFRAGUNG .....	127
4.2	VORGEHEN BEI DER ERHEBUNG .....	128
4.3	DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE .....	128
4.4	ZUSAMMENFASSUNG .....	143
<b>5</b>	<b>LERNBIOGRAFIEN IN DER FLEXIBLEN EINGANGSPHASE AUS LEHRERSICHT</b>	
	<i>ANNEDORE PRENGEL/CAROLA MIßLITZ</i> .....	<b>144</b>
5.1	EINLEITUNG.....	144
5.2	PORTRÄTIERTE KINDERGRUPPEN.....	145
5.3	ÜBERGÄNGE UND UMFELD .....	147
5.4	LERNEN UND ENTWICKLUNGEN DER KINDER IN DER FLEX .....	153
5.5	ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION DER ERGEBNISSE.....	160
<b>6</b>	<b>BEGLEITUNTERSUCHUNGEN ZU DEN LANDESWEITEN VERGLEICH SARBEITEN AM ENDE DER JAHRGANGSSTUFE 2</b>	
	<i>KATRIN LIEBERS</i> .....	<b>163</b>
6.1	DISKUSSION IM VORFELD DER TEILNAHME AN DEN VERGLEICH SARBEITEN.....	163
6.2	KONSTRUKTION DER VERGLEICH SARBEITEN .....	164
6.3	ERGEBNISSE.....	164

<b>7</b>	<b>ANALYSEN ZUR SCHÜLERZAHLENTWICKLUNG</b>	
	<i>KATRIN LIEBERS</i> .....	<b>170</b>
7.1	ALLGEMEINE ANGABEN ZU DEN SCHÜLERZAHLEN UND DEREN AUSWERTUNG .....	170
7.2	SCHÜLERZAHLENTWICKLUNG BEI LANGSAMER LERNENDEN KINDERN .....	171
7.3	SCHÜLERZAHLENTWICKLUNG BEI SCHNELLER LERNENDEN KINDERN .....	173
<b>8</b>	<b>DOKUMENTATIONEN VON SCHULLEITUNGEN UND LEHRKRÄFTEN</b>	
	<i>KATRIN LIEBERS</i> .....	<b>176</b>
8.1	ZIELE UND AUSWERTUNG DER DOKUMENTATION .....	176
8.2	ERGEBNISSE DER INHALTSANALYSE .....	176

## Vorwort

Liebe Leserin, lieber Leser,

der Schulanfang beinhaltet eine der wichtigsten Weichenstellungen im Lebensverlauf eines Menschen. Angesichts der Bedeutung der Schuleingangsphase stellt sich für die flexible Schuleingangsphase das Ziel, den Schulanfang für alle Kinder optimal zu gestalten. Dies erfolgte in den Versuchsschulen durch eine jahrgangsstufenübergreifende Organisationsform der Schuleingangsphase, in der individuelle Kompetenzentwicklung in einen unterstützenden Sozialkontext eingebunden ist und individuelle Verweildauer sowie zielgruppenspezifische Förderung zum Alltag gehören.

Auf die drängenden Probleme der zunehmenden Heterogenität der Kinder versuchte der Schulversuch FLEX 20 mit pädagogischen und strukturellen Angeboten zu reagieren. Ein wichtiges Ziel des Schulversuch war es, die verbindlichen pädagogischen Standards zur Qualitätssicherung in der FLEX auf ihre Realisierbarkeit und Gültigkeit unter unterschiedlichen regionalen und schulinternen Bedingungen zu erproben um notwendige Weiterentwicklungen für die Implementierung ableiten zu können. Inzwischen unterrichten über 100 Grundschulen des Landes in flexiblen Schuleingangsphasen.

Das Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg arbeitet seit dem Jahr 1992 an Projekten zum veränderten Schulanfang und stellt hiermit nun den Abschlussbericht für den Schulversuchs FLEX 20: Optimierung des Schulanfangs - Fachliches und soziales Lernen in einer integrierten Schuleingangsphase unter Berücksichtigung einer förderdiagnostischen Lernbeobachtung“ vor, der von 2001 – 2004 stattfand.

Teil I dieser Veröffentlichung enthält den Abschlussbericht. Dieser skizziert zunächst zugrunde liegende Forschungsergebnisse und die Entstehungsgeschichte des Schulversuchs und legt dessen Aufgaben dar. Er beschreibt ausführlich die Umsetzung der Schulversuchsaufgaben und dessen Evaluation und endet mit einer Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse sowie Schlussfolgerungen für die Implementierung. Anlagen weisen die beteiligten Versuchsschulen und im Schulversuch entwickelte und veröffentlichte Materialien aus.

Im Teil II werden Untersuchungen und Studien, die von externen Begleitern durchgeführt wurden, veröffentlicht. Dazu zählen u. a. eine Längsschnittstudie zur kognitiven Entwicklung, eine Untersuchung von Schülerinnen und Schülern unter förderdiagnostischer Lernbeobachtung und eine Elternbefragung.

Für die Qualitätsentwicklung an den Versuchsschulen sowie für die weitere Implementierung werden damit zahlreiche Ergebnisse und Anregungen zur Verfügung gestellt.

Dr. Roswitha Röpke  
Leiterin der Abteilung Unterrichtsentwicklung  
in den Fächern und Lernbereichen

Dr. Götz Bieber  
Leiter der Abteilung Zentrale Prüfungen, Evaluation, Curriculum

## **Teil I: Abschlussbericht**

# 1 Der Schulversuch FLEX 20

## 1.1 Einleitung

Zielgruppenspezifische Förderung, individuelle Verweildauer und Lernen im jahrgangsstufenübergreifendem Unterricht sind keine ganz neuen pädagogischen Ideen für den Anfangsunterricht. Ihre Vorläufer lassen sich bis in die Anfänge des öffentlichen Schulwesens im späten 18. Jahrhundert hinein im Gebiet der ehemaligen Kurmark Brandenburg nachweisen. Zu den frühesten Vorläufern für diese Ideen gehören die Musterschulen in Reckahn, Krahe und Götting<sup>1</sup>. Die Musterschulen und deren Konzeption von Friedrich Eberhard von ROCHOW fanden zu ihrer Zeit europaweite Beachtung (Schmitt 2001; Sandfuchs 2001). Über die Lehrerseminare wurden Elemente wie die Berücksichtigung der individuellen Lernausgangslage, passfähige Lernangebote und Organisationsformen wie leistungsorientierte Kurse aus der PESTALOZZIschen Elementarmethode als Anspruch in die preußischen Volksschulen hineingetragen (Hintze 1991). Die wechselseitige Methode ZERENNERS mit Elementen wie Gruppenlernen, Lernen von Tutoren und Verstetigung diagnostischer Arbeit als Grundlage passfähiger Unterrichtsangebote wurde in den preußischen Schulen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts von *Schulmännern* wie NATORP propagiert und fand über die Lehrerfortbildung Eingang in die öffentlichen Schulen (Lassahn/Stach 1979; Tenorth 1996). Ideen einer zielgruppenspezifischen Förderung schneller und langsamer lernender Kinder sowie die Vermeidung von Überweisung an Sonderschulen kennzeichneten u. a. die reformpädagogische Arbeit Adolf REICHWEINS von 1933 bis 1939 in der Landschule Tiefensee<sup>2</sup> (Amlung 1997).

Der Schulversuch hat den Anspruch einer Individualisierung des Lernens und einer inneren Reform des Unterrichts am Schulanfang mit den beschriebenen Vorläufermodellen gemeinsam. Anders als bei den Reformansätzen des 18., 19. und des frühen 20. Jahrhunderts wird über den konzeptionellen Ansatz der flexiblen Schuleingangsphase jedoch weniger auf eine Veränderung der Gesellschaft als Ganzes gehofft. Vielmehr steht eine konsequente Einlösung der individuellen Bildungsansprüche eines jeden Kindes an die Schule im Mittelpunkt der Bemühung (Liebers 2004).

Das Bewusstmachen der historischen Traditionslinien ermöglicht jedoch ein Eindringen in die Erfahrungen von vorhandenen Konzepten und zugleich auch in Bedingungen des Scheiterns schulreformerischer Alternativen (Schmitt 1982). Dabei geht es weniger um glaubwürdige Zeugen für das eigene Anliegen (Oelkers 1996) als vielmehr um die Frage, ob Elemente solcher Erfahrungen noch in der Gegenwart passfähig sind und wie aktuelle Konzepte gestaltet werden können.

## 1.2 Schulanfang in der Forschung

Der Schulanfang ist eine der wichtigsten Phasen im Lebensverlauf. Zum Schulanfang liegen zahlreiche Forschungen vor, die den Übergang des Kindes in die Grundschule, die damit verbundenen Entwicklungsaufgaben und daraus resultierende Problemstellungen thematisieren (u.a. Faust-Siehl/Speck-Hamdan/ Ramseger u. a. 1996; Prengel 1999; Faust-Siehl/Speck-Hamdan 2001; Faust/Götz/Hacker/Roßbach 2004; Griebel 2004). Die Forschung hebt dabei die hohe Bedeutung des Lernens am Schulanfang für die gesamte weitere Lernentwicklung hervor. Untersuchungen wie die von Gamsjäger/Sauer (1996) oder von Weinert/Helmke(1997) zeigen, dass Leistungshaltungen von Kindern bereits früh festgelegt

---

<sup>1</sup> heute Landkreis Potsdam-Mittelmark

<sup>2</sup> heute Landkreis Barnim

werden und dass Schulleistungen in erstaunlichem Maße ab der Jahrgangsstufe 2 stabil und bestimmend für die restliche Schulzeit bleiben. Ähnliches hat Petillon (1993) für im Anfangsunterricht erworbene soziale Rollen nachgewiesen. Bedeutsam erscheint insbesondere die lang anhaltende Stabilität der interindividuellen Entwicklungsunterschiede. Das Selbstkonzept ist noch labil und wird in starkem Maße von den Mitschülerinnen und Mitschülern sowie von den Lehrerinnen und Lehrern beeinflusst (Martschinke/Frank 2002).

Aus der empirischen Forschung liegen Daten zu erheblichen Entwicklungs- und Leistungsunterschieden bei Schulanfängern vor (Neuhaus-Simon 1993; Rabenstein/Schorch/Treiniés 1989; Spiegel/Selter, 1997; Krajewski 2003). Zudem gibt es eine zunehmende Heterogenität in Bezug auf das Lebensalter, die soziokulturelle Herkunft, die ökonomische Situation, die Familienformen, geschlechtsspezifischen Unterschiede sowie in Hinsicht auf die individuellen Lernausgangslagen (vgl. hierzu Prengel 1999; Prengel/Liebers 2004).

Die Bedeutung des frühen Lernens ist daher auch in dem Bericht der Bildungskommission Berlin-Brandenburg nachdrücklich betont worden und mündet in ihren Empfehlungen, u. a. der frühestmöglichen Förderung und Individualisierung vorschulischer und schulischer Erziehung: *„Kompetenzen sind nicht gleich verteilt, weder im Profil noch im Niveau. Interindividuelle Unterschiede treten früh auf und bleiben im Leben relativ stabil. Da die erfolgreiche Nutzung von Lerngelegenheiten im hohem Maße vom Vorwissen abhängig ist, vergrößern sich bei vergleichbarer Gelegenheitsstruktur interindividuelle Unterschiede im Laufe der Zeit.“* (Hrsg. Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg 2003, S. 151)

Der Schulversuch „Optimierung des Schulanfangs (FLEX)“ greift die hier skizzierten Diskussionen auf und stellt zum einen das fachliche und soziale Lernen am Schulanfang und zum anderen die Bildungsansprüche aller Kinder in den Mittelpunkt. Damit werden grundschulpädagogische Ziele verfolgt wie die

- Steigerung der Förderfähigkeit der Grundschule für alle Kinder und die Verringerung von Selektivität am Schulanfang,
- Unterstützung individueller Lernbiografien schneller und langsamer lernender Kinder,
- Prävention von Lernversagen und Stigmatisierung sowie Vermeidung von frühen Feststellungsverfahren.

### **1.3 Entstehungsgeschichte des Schulversuchs**

Das Modell einer flexiblen Schuleingangsphase ist bereits vor dem Schulversuch FLEX 20 im Modellprojekt des kindgerechten flexiblen Schulanfangs in Werneuchen und Neu Zittau (1992-1995) sowie im Schulversuch FLEX 2 in Spremberg und Forst (1999-2001) erprobt und wissenschaftlich begleitet worden. Die Ziele und Ergebnisse der beiden Vorläuferversuche werden hier nachfolgend kurz skizziert.

## Modellprojekt „Kindgerechter flexibler Schulanfang“

**Laufzeit:** 1992-1995

**Orte:** Grundschule Werneuchen und Grundschule Neu Zittau

**Erprobungsschwerpunkte:** Veränderung des Schulanfangs, Tragfähigkeit des pädagogischen Modells, Leistungsentwicklung unter den Bedingungen der Jahrgangsmischung, Ergebnisse der Differenzierungsangebote und der Flexibilisierung, Elternakzeptanz, Lehrkräfteakzeptanz.

Im Rahmen des vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBS) geförderten Modellprojekts „Kindgerechter flexibler Schulanfang“ wurde ein alternatives und reformpädagogisch begründetes Einschulungsmodell entwickelt und erprobt. Es wurden die Fragen gestellt, wie die Schuleingangsphase gestaltet werden müsse, damit alle Kinder, unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen, schulfähig seien, und welche schulorganisatorischen und didaktisch-pädagogischen Konsequenzen daraus folgen werden (Witzlack 1995).

Das damalige Modell kennzeichnete folgende Merkmale: Die Jahrgangsstufe 1 und 2 wurden zu einer jahrgangsübergreifenden Eingangsstufe zusammengefasst, in der alle Kinder ohne Zurückstellung, Wiederholung und Ausschulung ihren individuellen Lernvoraussetzungen gemäß ein bis drei Jahre lernten. Das Lernen in altersgemischten Gruppen machte eine Bindendifferenzierung zwingend erforderlich. Das soziale Lernen erhielt einen erhöhten Stellenwert. Eingang finden sollten insbesondere didaktisch-methodische Aspekte der Reformpädagogik wie Freiwilligkeit, Ganzheitlichkeit, Beweglichkeit und Angstfreiheit.

Durch die wissenschaftliche Begleitung im Modellprojekt wurde resümiert, dass

- das Modell der jahrgangsgemischten Schuleingangsphase an den Versuchsschulen in Werneuchen und Neu Zittau erfolgreich umgesetzt werden konnte,
- das Modell an den beiden Schulen eine hohe Eltern- und Lehrkräfteakzeptanz fand,
- die Lernentwicklung der Kinder in den Schulversuchsklassen in Mathematik vergleichbar den Kontrollklassen der Eichstichprobe,
- die Lernentwicklung im Bereich Lesen signifikant besser verlief als bei den Kontrollklassen der Eichstichproben der Testverfahren (Witzlack 1995).

## Schulversuch FLEX 2

**Laufzeit:** 1999-2002

**Orte:** Grundschule Forst und Grundschule Spremberg

**Erprobungsschwerpunkte:** zielgruppenspezifische Differenzierung für schneller und langsamer lernende Kinder, Prävention und Kompetenztransfer, Vermeidung von Feststellungsverfahren sonderpädagogischen Förderbedarfs im Bereich Lernen, Sprache und Verhalten, Fortführung nach Jahrgangsstufe 3, Auswirkungen auf das Schulleben.

Einige neuere Fragestellungen, die sich aus der Lernforschung sowie der sonderpädagogischen und Integrationsforschung einerseits und aus der demografischen Entwicklung<sup>3</sup> andererseits ergaben, konnten im ersten Modellprojekt weder konzeptionell noch in der Zielevaluation ausreichend bearbeitet werden. Unter Berücksichtigung dieser Fragestellungen musste die Einführung einer flexiblen Schuleingangsphase konzeptionelle Eckpunkte aufweisen, die über das vergangene Projekt hinauswiesen und deren Tragfähigkeit sich in einem Neuvorversuch zu behaupten hatte (Lambrich/Liebers/Sieger 1997).

Der Schulversuch FLEX 2 sollte das im Modellprojekt „Kindgerechter flexibler Schulanfang“ entwickelte Schuleingangsstufenmodell unter folgenden vier brandenburgspezifischen Aspekten akzentuieren:

1. Die Anzahl der schneller lernenden Kinder, die eine individuelle Schulzeitverkürzung durch vorzeitige Einschulung oder das Überspringen von Jahrgangsstufen in Anspruch nahmen, war im Land Brandenburg gering. Für 1998/99 wurden insgesamt nur 16 „Springer“-Kinder für den gesamten Primarbereich (Jahrgangsstufen 1-6) ermittelt (MBSJ 1999).
2. Die Anzahl der Rückstellungen zum Schulanfang blieb seit 1991 nahezu unverändert hoch. Im Land Brandenburg erhielten 1999 8,1 % der Schulanfänger eine Rückstellungsempfehlung. Dabei schwankten die Zahlen von 5,1 % in einem Landkreis bis zu 11,6 % in einer größeren Stadt (MASGF 1999).
3. Die hohe Zahl von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich des Lernens, der Sprache und des Verhaltens sowie die durch Abwanderung prozentual stetig anwachsende Gruppe von Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern erforderten eine qualitative Verbesserung der Lernangebote sowie eine Vermeidung frühzeitiger Stigmatisierung. Bei jedem zehnten Schulanfänger wurde während der Einschulungsuntersuchungen Förderbedarf im Sprechen attestiert, der eng mit sich verändernden familiären Sozialisationsbedingungen zusammenhing (Häuser 2003). Hatten die Schulärzte 1994 noch bei 2,7 % der Kinder während der Einschulungsuntersuchungen ein Förderausschussverfahren eingeleitet, so lag die Zahl 1998 bei 5,1 % (MASGF, 1999).

---

<sup>3</sup> Zu den erheblichen demografischen Einflüssen gehören im Flächenland Brandenburg der Rückgang der Schülerzahl zum einen durch den Geburtenknick seit 1989/1990 sowie in den Folgejahren, durch eine hohe Abwanderungsrate in andere Bundesländer und durch Landflucht insbesondere der arbeitsmarktfähigen Bevölkerung.

4. Im Land Brandenburg lernten deutlich mehr Schülerinnen und Schüler an Allgemeinen Förderschulen<sup>4</sup> als in zahlreichen anderen Bundesländern. In den alten Bundesländern findet sich an den Förderschulen vielfach eine besonders große Zahl von Kindern mit Migrationshintergrund, wohingegen im Land Brandenburg die Anzahl von Kindern mit Migrationshintergrund statistisch deutlich geringer ist. Während im Land Brandenburg 1998/1999 insgesamt 3,9 % aller Schülerinnen und Schüler (i.d.R. ohne Migrationshintergrund) an Allgemeinen Förderschulen beschult wurden, lernten beispielsweise in Hessen nur 1,4 %, in Bayern 1,1 %, im Saarland 1,3 % oder in Schleswig-Holstein 2,5% der Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund an Schulen für Lernbehinderte (Kornmann 1999).

Um auf die drängenden Probleme der zunehmenden Heterogenität der Kinder, auf ihre unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen und ihre individuellen Lernausgangslagen pädagogisch und strukturell reagieren zu können, wurde der Schulversuch FLEX 2 (1999-2002) eingerichtet, der Fragen der zielgruppenspezifischen Förderung und Prävention sowie des sonderpädagogischen Kompetenztransfers in die Grundschulen in den Mittelpunkt rückte.

Der Schulversuch FLEX 2 führte in den beiden beteiligten Grundschulen zu einer nachweislichen Individualisierung der Lernbiografien von schneller und langsamer lernenden Kindern in einer flexibilisierten Schuleingangsphase (Schröder/Emmer 2002; Branzke 2002). Tendenzen der bereits am Schulanfang üblichen Stigmatisierung konnten weit gehend vermieden werden (Protzen 2002). Die Anwesenheit einer Sonderpädagogin konnte die zielgruppenspezifische Förderung nachhaltig unterstützen und trug in diesen beiden Grundschulen zu einem sonderpädagogischen Kompetenztransfer für die Grundschullehrkräfte bei (Branzke 2002). Das Modell in den beiden Versuchsschulen wurde als bewährt eingeschätzt. Zahlreiche Unterrichtserfahrungen zur Gestaltung von zielgruppenspezifischem und jahrgangsübergreifendem Unterricht konnten dokumentiert und als erste Arbeitsfassung der FLEX-Handbücher veröffentlicht werden.

## Schulversuch FLEX 20

**Laufzeit:** 2001-2004

**Orte:** 20 brandenburgische Grundschulen (siehe Karte unten und Anlage 1)

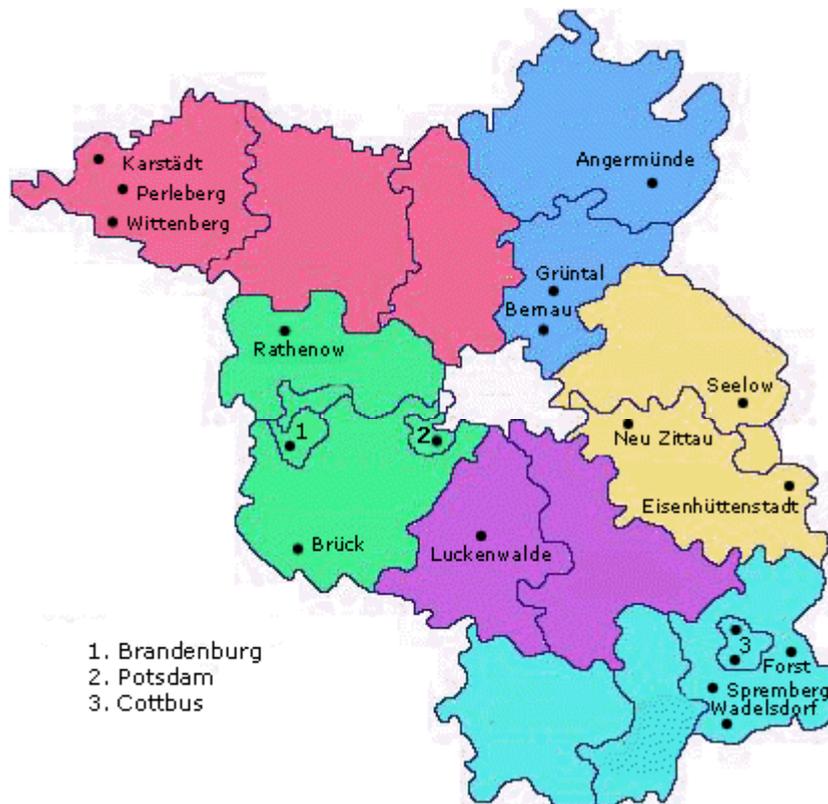
**Erprobungsschwerpunkte:** Ausweitung der Erfahrungen in Bezug auf schneller und langsamer lernende Kinder/Kinder mit Förderbedarf und im Hinblick auf die Implementierung (Wie kann FLEX als Angebotsmodell oder flächendeckendes Modell regionalbezogen realisiert werden?).

In der pädagogischen Diskussion der 1990er-Jahre gab es vielerorts einen Konsens darüber, dass für die Neustrukturierung des Schulanfangs mehr Wert auf die Implementierung gelegt werden sollte: *„Dass einzelne Schulen den Anforderungen eines solchen Modellversuchs prinzipiell genügen können, ist bekannt, es fehlt jedoch auch international an Strategien, die Ergebnisse der innovativen Schulen breit gestreut weiteren Schulen für deren Entwicklung dienstbar zu machen.“* (Carle 2000, S. 274). Auf diesem Ansatz aufbauend stand im Mittelpunkt des Schulversuchs FLEX 20 (2001-2004) die Umsetzung eines erprobten Modells in die Praxis unter Regelbedingungen.

---

<sup>4</sup> Allgemeine Förderschulen entsprechen den Förder- bzw. Sonderschulen für Lernbehinderte in anderen Bundesländern.

Abb. 1: Übersicht zu den Standorten der Versuchsschulen



### Verbindliche pädagogische Standards für den Schulversuch

Die pädagogischen Standards stellen einen Kernbestand dessen dar, was die flexible Schulingangsphase im Land Brandenburg verbindlich auszeichnet. Sie sollen sichern helfen, dass das Ziel der Optimierung des Schulanfangs in jeder Schule in „guter“ pädagogischer Qualität erreicht werden kann. Die pädagogischen Standards sind im Rahmen der Konzeptualisierung von FLEX (Lambrich/Liebers/Sieger 1997) entwickelt und im Schulversuch FLEX 1999-2001 von den Grundschulen Schomberg in Spremberg und der Grundschule 5 in Forst mit konkreten und praktisch erprobten Indikatoren unterlegt worden. Die Untersetzung der pädagogischen Standards durch Indikatoren hat man im Schulversuch mit 20 FLEX-Schulen von 2001-2003 auf ihre Realisierbarkeit und Gültigkeit unter unterschiedlichen regionalen und schulinternen Bedingungen erprobt und überprüft. Notwendige Veränderungen und Weiterentwicklungen sind in die jetzt vorliegenden Standards eingeflossen.

Folgende verbindliche Standards<sup>5</sup> kennzeichnen die flexible Schuleingangsphase:

- Aufnahme aller Kinder ohne Zurückstellung, Wiederholung und Ausschulung,
- Unterstützung der vorzeitigen Schulaufnahme,
- flexibler Schulaufnahmetermin zum Schulhalbjahr,
- individuelle Verweildauer von ein bis drei Jahren in der Schuleingangsphase (Nichtanrechnung des dritten Verweiljahres),
- zielgruppenspezifische Förderung von schneller und langsamer lernenden Kindern
- Lernen in jahrgangsstufenübergreifendem Unterricht,
- individualisierende Lernkultur, Prinzipien und Methoden eines geöffneten Unterrichts, Sozialerziehung als prägender Bestandteil, rhythmisierter Tagesablauf,
- Kinder mit Förderbedarf im Bereich Lernen, Verhalten und Sprache erhalten kein Feststellungsverfahren – es gibt eine förderdiagnostische Lernbeobachtung und Förderung durch multiprofessionelle Teams,
- pädagogischer Kompetenztransfer im Team,
- verbesserte Zusammenarbeit von Kita und Schule im Vorfeld.

Etlliche dieser Standards sind auch für die Schulversuche und Modelle einer veränderten Schuleingangsphase in anderen Bundesländern kennzeichnend. Als eines der ersten Länder hat Brandenburg den Akzent der zielgruppenspezifischen Förderung akzentuiert und die förderdiagnostische Lernbeobachtung sowie den pädagogischen Kompetenztransfer als Standard beschrieben und erprobt.

#### **1.4 Aufgaben des Schulversuchs**

Vor dem Hintergrund der Entwicklungsgeschichte und der Diskussion um Implementierungsfragen wurden für den Schulversuch FLEX 20 folgende Aufgaben definiert<sup>6</sup>:

1. die Ausweitung der flexiblen Schuleingangsphase von zwei auf 20 Grundschulen auf der Basis der entwickelten pädagogischen Standards
2. die Vorbereitung der „Regeleinführung“ von FLEX in 100 Schulen ab dem Schuljahr 2003/2004 durch die Erarbeitung einer regional ausgewogenen Netzstruktur
3. die Überarbeitung der FLEX-Handbücher anhand der erweiterten Erfahrungen der 20 FLEX-Schulen unter dem Aspekt der schneller und langsamer lernenden Kinder

---

<sup>5</sup> Die pädagogischen Standards wurden mit ihren theoretischen Herleitungen, beobachtbaren bzw. überprüfbaren Indikatoren untersetzt, durch Unterrichtsbeispiele und Lernbiografien ergänzt und in dieser Form in den FLEX-Handbüchern veröffentlicht (LISUM Bbg 2003). Wegen der ausführlichen Darstellung im „FLEX-Handbuch 1 – Standard und Kriterien der pädagogischen Arbeit an Schulen mit flexibler Schuleingangsphase“ erfolgt hier nur eine kursorische Darstellung.

<sup>6</sup> MBS: Projektgenehmigung und Beauftragung des PLIB mit der Durchführung des Schulversuchs vom 24.01.2001

4. Die Beantwortung folgender Fragen unter dem Aspekt der Ausweitung auf 20 Schulen:
- Welchen Beitrag können FLEX-Klassen zur individuellen Schulzeitverkürzung leisten?
  - Welche Ergebnisse können im Hinblick auf Prävention gegen Schulversagen und frühe Stigmatisierung erreicht werden?
  - Welchen Beitrag liefert FLEX für die gemäß § 25 Sonderpädagogik-Verordnung (SopV) zu treffende Entscheidung für die weitere Schullaufbahn?
  - Welche Schlussfolgerungen und Bewertungen lassen sich unter regionalspezifischen Aspekten für eine flächendeckende Einführung von FLEX ziehen?
  - Wie kann kostengünstiger gearbeitet werden und welcher Standard ist durch welche Ausstattung mit Lehrerwochenstunden zu erreichen?

FLEX 20 sollte damit vor allem Hinweise für die Implementierung der flexiblen Schuleingangsphase liefern, mit der parallel zum laufenden Schulversuch bereits begonnen wurde. Eine Beantwortung der Fragen zu den Ausweitungs- und Kostenaspekten war bereits vor dem Abschluss des Schulversuchs in einem zusätzlichen Teilbericht im Januar 2003 vorzulegen. Im Ergebnis wurde durch das MBS die personelle Grundausstattung der FLEX-Klassen für die Ausweitung auf 100 Schulen festgelegt sowie der Einsatz der Sonderpädagogen verstetigt. Auf die Implementierungsfragen gehen die Zwischenberichte 2001 und 2002 sowie der Teilbereich 2003 ausführlich ein. Deshalb werden die Ergebnisse hier nur in knapper Form berichtet.

In der Aufgabenstellung werden auch die Grenzen des Schulversuchs FLEX 20 deutlich: Es war nicht Auftrag des Schulversuchs, Evaluationsforschung im Sinne von Systemvergleichen zwischen Versuchsschulen und „klassischen“ Grundschulen anzustellen<sup>7</sup>. Deshalb gab es auch keine Beauftragung einer wissenschaftlichen Begleitung des gesamten Schulversuchs wie z. B. die in Baden-Württemberg, die spezielle Evaluationsinstrumente für Längs- und Querschnittstudien für den Schulversuch „Schulanfang auf neuen Wegen“ entwickelte (LEU 2002). Vielmehr entschied man sich im Schulversuch FLEX 20 für eine formative Evaluation und eine Prozessunterstützung. In diesem Sinne wurde Wert auf Prozess- und Ergebnisdokumentationen in den Schulen und auf die Weiterentwicklung der Grundlagenmaterialien für die Implementierung gelegt.

Zu einzelnen Aspekten der Auswirkungen des Schulversuchs wurden Begleitstudien in Auftrag gegeben.

Im Verlauf der Auswertung der Dokumentationen und Fallstudien zu den schneller und langsamer lernenden Kindern zeigte sich, dass eine Fokussierung allein auf schneller und langsamer lernende Kinder zu wenig Erkenntnisse über die Lernentwicklung in den Schulversuchsklassen bringen würde. Deshalb wurde ergänzend zu den ersten beiden Untersuchungsfragen der Fokus auf die Entwicklung *aller* Kinder erweitert. Da zudem die Untersuchungen zur Leistungsentwicklung aus dem ersten Modellprojekt bereits zehn Jahre zurücklagen, sollten hier aktuelle Erkenntnisse gewonnen werden. Deshalb wurden alle Schulversuchsklassen aus dem Schulversuch FLEX 20 im Jahr 2004 in die länderübergreifenden Vergleichsarbeiten am Ende der Jahrgangsstufe 2 einbezogen. Im Hinblick auf die Imple-

---

<sup>7</sup> Erst aus der heutigen Perspektive wird bundesweit ein Mangel an empirischer Schulforschung zur flexiblen Schuleingangsphase sichtbar (Faust 2004).

mentierung der flexiblen Schuleingangsphase war darüber hinaus die Perspektive der Eltern im Schulversuch zu untersuchen, da viele Eltern durch die Diskussionen um PISA- und IGLU-Ergebnisse des Landes Brandenburg verunsichert waren.

### **Fragestellungen**

Damit ergaben sich folgende Fragestellungen:

1. Wie erfolgte die Umsetzung der Schulversuchsaufgaben?
2. Wie verlief die Lernentwicklung der Kinder in den Schulversuchsklassen aus der Sicht der Begleituntersuchungen?
3. Wie zufrieden waren die Eltern mit dem pädagogischen Modell und der Entwicklung ihrer Kinder in den Schulversuchsklassen?

Die Umsetzung der Schulversuchsaufgaben ist im Kapitel 2 dieses Berichtes dargestellt. Im Kapitel 3 finden sich die Antworten auf die Fragen nach der Lernentwicklung der Kinder und nach der Elternzufriedenheit. Aus der Zusammenfassung der Ergebnisse werden im Kapitel 4 Schlussfolgerungen für eine Implementierung der flexiblen Schuleingangsphase abgeleitet.

## 2 Umsetzung der Schulversuchsaufgaben

### 2.1 Ablauf des Schulversuchs

Der Schulversuch ist durch fünf abgrenzbare Phasen mit sehr unterschiedlichen Aufgabenschritten gekennzeichnet. Die erste Arbeitsphase hat noch vor dem Schulversuchsbeginn gelegen.

Tab. 2: Zeitplan für die Implementierung

<b>Zeitraum</b>	<b>Arbeitsphase</b>	<b>Aufgabenschritte</b>
Januar –Juni 2000	Konzeptphase	Initiierung des Projekts Erstellung von Situationsanalysen, Aufstellung verbindlicher Zeit- und Kostenpläne Prüfvorlagen für Auswirkungen auf das System Formulierung des Projektauftrages
Schuljahr 2000/2001	Vorlaufphase	Aufbau der Projektstruktur Materialentwicklung Gewinnung der Schulen 3 Fachtagungen, Fortbildung und Hospitationsservice schulinterne Vorbereitung der FLEX-Einführung Öffentlichkeitsarbeit
Schuljahr 2001/2002	Durchführungsphase 1. Schulversuchsjahr	Umsetzung des Modells in den Versuchsschulen Entwicklung der pädagogischen Standards, Indikatoren und Checklisten Selbstevaluation der Schulen Schulbesuche durch das Projektteam Entwicklung regionaler Netzwerke Dokumentationen der Schulleitungen und Klassenteams Fachtagung im LISUM Bbg Erstellung des ersten Zwischenberichts (2001)
Schuljahr 2002/2003	Durchführungsphase 2. Schulversuchsjahr	Umsetzung des Modells in den Versuchsschulen Überprüfung und Weiterentwicklung der Standards Überarbeitung und Druck der Handbücher Materialentwicklung Fortbildung und Hospitationsservice für die neuen FLEX- Schulen durch die Versuchsschulen Dokumentation der Schulleitungen und Erstellung von Lernbiografien durch die Klassenteams Erstellung des zweiten Zwischenberichts (2002)

<b>Zeitraum</b>	<b>Arbeitsphase</b>	<b>Aufgabenschritte</b>
Schuljahr 2003/2004	Auswertungsphase	Fortführung des Modells als Regelform Aufakttagung FLEX 100 Erstellung eines Teilberichts für das Szenario FLEX 100 (2003) Durchführung der Elternbefragung Teilnahme der Versuchsschulen an den länderübergreifenden Vergleichsarbeiten am Ende der Jahrgangsstufe 2 und Auswertung Erstellung des Abschlussberichts (2004)

Um die vielfältigen Anforderungsebenen und die Vielzahl der Aufgabenschritte sicher bearbeiten zu können, wurden für die Steuerung des Schulversuchs Prinzipien und Instrumente des Projektmanagements (Litke 1998; Brauer 1999) zugrunde gelegt worden. Auch wenn im Rahmen der öffentlichen Verwaltung Projektmanagement nur begrenzt einsetzbar ist, lassen sich viele Planungs- und Steuerungsinstrumente für Schulversuchsaufgaben sinnvoll nutzen. Darüber hinaus waren und sind weitere Instrumente insbesondere für die Qualitätssicherung in den Versuchsschulen zu entwickeln und einzubeziehen.

## **2.2 Ausweitung von zwei auf 20 Versuchsschulen auf der Basis der pädagogischen Standards**

Im Schulversuch FLEX 2 waren zwei Versuchsschulen mit flexibler Schuleingangsphase entstanden. Im Schulversuch FLEX 20 sollte die flexible Schuleingangsphase nun auf 20 Versuchsschulen ausgeweitet werden. Die FLEX-Teams dieser beiden Schulen standen für Schulbesuche, Fortbildungen und Beratungen für die neuen Schulen bereit.

### **Gewinnung der Schulen für den Schulversuch**

Im August 2000 begann das Ausschreibungsverfahren. Nach Bekanntgabe der Ausschreibung auf der Bilanztagung des Schulversuchs FLEX 2 im Mai 2000 wurden über die staatlichen Schulämter Schulen gezielt angesprochen. Interessierte Schulen erhielten ein Schreiben, das über die Rahmenbedingungen, die Zielstellungen, die Erwartungen an die Schulen, die sächliche und personelle Ausstattung informierte sowie eine Beschreibung des Bewerbungsverfahrens enthielt.

Zu den notwendigen Bewerbungsunterlagen für eine Teilnahme am Schulversuch gehörten:

- formloses Bewerbungsschreiben und Formblatt mit Schuldaten,
- Absicherung der Stundenausstattung der Schule durch einen Beschluss des Schulräte-teams,
- Beschluss der Schulkonferenz,
- Zustimmung des Schulträgers und Bestandsgarantie für die Schule bis mindestens 2004,
- Ergebnisse der Gespräche mit den Eltern der zukünftigen Zweitklässler (wegen der erforderlichen Teilung der ersten Klassen zu Beginn der Jahrgangsstufe 2),
- Personaleinsatzplan und Bereitschaftserklärung zur Teilnahme an der Fortbildung,
- schulfachliche Stellungnahme des zuständigen Schulrats.

Die Unterlagen sollten bis zum 30.11.2000 im LISUM Bbg eingehen, die Auswahl erfolgte bis zum 15.12.2000 durch die FLEX-Steuergruppe. Insgesamt gingen 24 Bewerbungen ein. Auf eine öffentlichkeitswirksame Werbung war im Vorfeld bewusst verzichtet worden, da die Schulen für die Teilnahme nicht unter Wettbewerbsbedingungen ausgewählt werden sollten.

### Auswahlkriterien

Kriterien für die Auswahl waren zuvorderst die regionale Ausgewogenheit, d. h., es sollte nach Möglichkeit in jedem der damals 18 Landkreise eine Versuchsschule eingerichtet werden. Unter dem nachhaltigen Eindruck zahlreicher Schulschließungen in der Vergangenheit sollten nach der Vorgabe des MBS nur Schulen aus Ober-, Mittel- und Grundzentren mit einer gesicherten Zweizügigkeit und entsprechenden Bestandszusagen seitens des Schulverwaltungsamtes in den Schulversuch aufgenommen werden. Die regionalen Vorgaben konnten nicht bei allen Versuchsschulen eingehalten werden. Einige Landkreise konnten keine Schulen für den Schulversuch gewinnen bzw. die notwendigen Voraussetzungen für eine Teilnahme nicht schaffen.

Tab. 3: Verteilung der Versuchsschulen nach landesentwicklungsplanerischen Kriterien

<b>Raumkategorie nach Landesentwicklungsplan</b>	<b>Versuchsschulen</b>
<b><i>Engerer Verflechtungsraum</i></b>	
Oberzentrum	Potsdam
Mittelzentrum	Bernau
Grundzentrum	
Sonstige	Neu-Zittau, Grünthal,
<b><i>Äußerer Entwicklungsraum</i></b>	
Oberzentrum	Grundschule 5 Cottbus, Grundschule 11 Cottbus , Brandenburg
Mittelzentrum	Wittenberge, Eisenhüttenstadt, Grundschule 5 Forst, Grundschule 2 Forst, Spremberg, Luckenwalde, Rathenow
Grundzentrum mit Teilfunktionen eines Mittelzentrums	Perleberg, Seelow, Angermünde
Grundzentrum	Brück, Karstädt
Sonstige	Wadelsdorf

Unerwartet entstanden keine Bestandsprobleme für die Schulen in den Grundzentren oder kleineren Orten, da der Prozess der Schulschließungen in den ländlichen Regionen weitgehend abgeschlossen war. Dafür entstanden Bestandsprobleme an Versuchsschulen in Mittel- und Oberzentren. Zwei Versuchsschulen in den Oberzentren Brandenburg und Cottbus wurden zwischenzeitlich aufgelöst. Die Schulversuchsklassen einer Schule wurden an eine andere Schule abgegeben. Drei Schulen in den Mittelzentren Rathenow, Forst und Spre-

berg waren bzw. sind akut von Schulschließungen bedroht<sup>8</sup>. Damit hatten sich das Kriterium des Standortes in einem Mittel- oder Oberzentrum und auch das Kriterium der Bestandsgarantie vonseiten der Schulträger als wenig tauglich erwiesen, weil es ursprünglich für alle Schulen Bestandsgarantien gab.

Ebenso unter dem Aspekt, dass möglichst viele realistische Schulsituationen im Schulversuch Eingang finden sollten, erwies sich das regionale Kriterium als wenig tauglich.

Es ist zu konstatieren, dass sich aus der geografischen bzw. entwicklungsplanerischen Lage weniger Rückschlüsse auf die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler in den Versuchsschulen ziehen lassen als aus der unmittelbaren sozialen Situation des Umfeldes der Schule und damit verbundenen Hintergrundvariablen wie Bildungsnähe der Elternhäuser, Beschäftigungssituation oder Dauer des Kita-Besuchs.

Circa ein Drittel der Versuchsschulen konnten als Brennpunktschulen bezeichnet werden, in denen eine hohe Konzentration von Kindern mit Problemen infolge sozialer „Entmischungsprozesse“ im Schuleinzugsbereich erfolgte. Zumeist lagen die betroffenen Grundschulen in unsanierten bzw. nur teilweise sanierten Plattenbauvierteln bzw. Altstadtteilen. In den letzten Jahren wanderten zunehmend Eltern mit arbeitsmarktfähigen Berufen in andere Regionen ab. Eltern mit Arbeit in der Region zogen in attraktivere Wohngebiete „im Grünen“. Die Arbeitslosigkeit betrug in diesen Orten zwischen 20 und 25 %. Sie liegt vermutlich in dem jeweiligen Einzugsbereich der Grundschule auch jetzt noch weitaus höher. Wenn dann noch mehrere Grundschulen im Ort existierten, entstanden über die Schuleinzugsbereiche problematische, soziale Konstellationen. Zugleich gab es unter den Versuchsschulen mehrere durchschnittlich gemischte Schulen sowie Schulen, in denen eine soziale Problematik nicht vordringlich erschien.

Erfahrungen in der Jahrgangsmischung und in der Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf waren ausdrücklich als nicht erforderliche Voraussetzung benannt worden, da im Vorgriff auf die Implementierung geprüft werden sollte, wie eine ganz „normale“ Grundschule mit den Anforderungen und pädagogischen Standards umgehen kann und welche Unterstützung dafür notwendig wird. In den Schulversuch wurden dementsprechend auch Schulen mit ganz unterschiedlichen Vorerfahrungen und Lernkulturen aufgenommen. Neben gut ausgestatteten, neu erbauten Schulen gab es Schulen in nahezu unsanierten Schulhäusern oder Schulen, die nur über sehr wenig materielle Voraussetzungen verfügten.

Insgesamt bildeten die in den Schulversuch aufgenommen Grundschulen eine repräsentative Bandbreite von Rahmenbedingungen ab, unter denen Grundschulen im Land Brandenburg arbeiteten.

### **2.3 Vorbereitung der Einführung**

Zur Vorbereitung der Einführung wurden durch die Steuergruppe am MBS, das Projektteam am LISUM Bbg sowie durch die staatlichen Schulämter und vor allem durch die Schulen selbst im ersten Halbjahr 2001 intensive Arbeiten geleistet, die eine geregelte Umstellung von Jahrgangsklassen auf flexible jahrgangsübergreifende Schulversuchsklassen ermöglichten.

---

<sup>8</sup> Obwohl an diesen Versuchsschulen eine qualitative FLEX-Arbeit geleistet worden ist, die sich auch in einigen Schulen in Übernachfragen der Eltern ausdrückten, scheinen pädagogische Aspekte mitunter wenig Berücksichtigung in der Schulentwicklungsplanung vor Ort zu finden. Hier stehen regionale Entscheidungsfindungen im Vordergrund. Der Verlust an innovativen Ressourcen und vorhandenen Kräften bei beteiligten Lehrkräften kann kaum hoch genug beziffert werden. Die Ausstrahlung solch "schmerzhafter" Prozesse auf andere Schulen ist nicht zu unterschätzen

Während der Vorlaufphase fanden regelmäßige Beratungen der Steuergruppe, des Projektteams und der Projektgruppe (Schulleitungen) in dichter Folge statt. Da keine regionalen Ansprechpartner mit FLEX-Erfahrungen zur Verfügung standen, waren überregionale Projektgruppenberatungen am Anfang des Schulversuchs notwendig. Die häufigen überregionalen Projektgruppenberatungen mit den Schulleiterinnen und Schulleitern hatten sich sowohl aus der Sicht des Projektteams als auch aus der Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter bewährt (Zwischenbericht 2001). Grund dafür waren der hohe Informations- und Unterstützungsbedarf im Vorfeld des Schulstarts unter Schulversuchsbedingungen. Dabei hatte die Gruppe der FLEX-Schulleiterinnen und Schulleiter rasch eine gute Arbeitsgruppensituation aufgebaut, in der Probleme offen angesprochen und vielfältige Hilfen und Ratschläge ausgetauscht wurden. Das Projektteam konnte in kurzer Zeit von einer anfangs stark inputorientierten Projektgruppenarbeit zu mehr moderierenden Aufgaben übergehen.

Im Einzelnen erfolgten folgende Schritte zur Einführung:

- Im Jahr 2001 fanden sechs Projektgruppenberatungen mit den Schulleiterinnen und Schulleitern der FLEX-Schulen statt, in denen durch das Projektteam und die Schulleitungen alle wichtigen Schritte zur Vorbereitung des Schulstarts bearbeitet wurden.
- Drei Arbeitstagungen zur pädagogischen Ausgestaltung der flexiblen Schuleingangsphase wurden mit Lehrerinnen und Lehrern, Schulleitungen und staatlichen Schulämtern durchgeführt.
- Durch den Hospitationsservice der bereits FLEX-erfahrenen Schulen Spremberg und Forst hatten alle 18 Neueinsteigerschulen Gelegenheit, einen Unterrichtstag in der FLEX zu hospitieren und anschließende Fallgespräche zu führen.
- Es erfolgte die Ausstattung aller 18 neuen Schulen mit einem PC und Drucker für das FLEX-Online-Netzwerk. Es gab eine Vor-Ort-Einrichtung der PC und zusätzlich eine Internetanbindung durch Mitarbeiter des Landesinstituts für Schule und Medien Brandenburg (LISUM Bbg).
- Alle 18 neuen FLEX-Schulen erhielten die Möglichkeit, neue Unterrichtsmaterialien für Differenzierung und individualisierende Arbeit im Wert von DM 800,- zu erwerben.
- Alle 20 Schulen erhielten die mit dem Schulversuch verbundene Stundenausstattung<sup>9</sup> vom MBS zugewiesen.

Für die Auswertung der Vorphase im Schulversuch im Hinblick auf die Implementierung wurden vom Projektteam Befragungen der Schulleitungen sowie der Grundschulräte und -schulrätinnen durchgeführt (Zwischenbericht 2001).

In der Vorbereitungsphase wurden folgende Probleme offenkundig:

- In der Phase der Gewinnung der Schulen gab es regionale Verzögerungen, die den Schulen, die später hinzukamen, Probleme bereiteten.
- Aus den Befragungen wurde ersichtlich, dass man die geplante Vorlaufzeit von einem halben Jahr zur Vorbereitung in den Schulen als sehr kurz einschätzte. Zu umfangreich und zu vielfältig waren die Vorbereitungsaufgaben insbesondere organisatorischer Art, z. B. Elterngespräche zur Klassensplittung.

---

<sup>9</sup> Dazu gehörten einerseits 5 LWS für den Einsatz einer zweiten Grundschullehrerin und 5 LWS für den Einsatz einer Sonderpädagogin pro Versuchsklasse. Andererseits gab es pro Klasse 2 Abminderungsstunden für versuchsbedingten Mehraufwand.

- Interessierte Schulen sprangen ab, weil kein Sonderpädagoge für den Wechsel in den Schulversuch gewonnen werden konnte. Viele Sonderpädagogen wurden erst sehr spät informiert, sodass sie nicht an den Fortbildungen teilnehmen konnten.
- Die Fortbildungen fanden nicht in jedem Fall Akzeptanz. Auf die unterschiedlichen Entwicklungsstände und Bedürfnisse der Schulen konnte nicht ausreichend Bezug genommen werden.

Die Erfahrungen der Vorphase sind für die Implementierung in verschiedenen Materialien aufgearbeitet worden (siehe Anlage 3).

### **Umsetzung an den Versuchsschulen**

Das Modell der flexiblen Schuleingangsphase mit seinen landesweiten verbindlichen, pädagogischen Standards wurde zum Schuljahr 2001/2002 an allen 20 Versuchsschulen eingeführt und im ersten Jahr in 47 Klassen umgesetzt (4 % aller Grundschulen im Land Brandenburg). Am Ende des Schulversuchs waren 19 Schulen mit 49 Klassen beteiligt (siehe hierzu Kap. 8 im Teil 2).

Der FLEX- Schulstart war nach den Aussagen der Schulleitungen in allen FLEX-Schulen gut gelungen. Die Schulleitungen berichteten nach sechs Wochen FLEX-Erfahrung von dem großen Engagement, mit dem die Lehrkräfte gestartet waren. Anfangsprobleme gab es in organisatorischer Hinsicht (Stundenplanung, Raumplanung), in einigen Fällen in der Zusammenarbeit mit den Sonderpädagogen und den Eltern der Zweitklässler sowie mit dem Hort. Deutlich wurde der große Arbeitsaufwand, den Grundschullehrerinnen am Anfang in Teambesprechungen investierten. Es zeigten sich nach Auskunft der Schulleitungen aber auch eine Arbeitszufriedenheit und die Zuversicht, hier ein gutes Modell für die Schule gefunden zu haben sowie lang vorhandene Probleme besser lösen zu können. Von den Schulleitungen wurde auch noch einmal hervorgehoben, dass die Arbeit im Schulversuch auch bedeutet, Dinge zu erproben, die vielleicht nicht auf Anhieb klappen, und dass Entwicklungen notwendig sind.

Da eine wichtige Frage für den Schulversuch lautete: „Wie kann FLEX unter Regelbedingungen funktionieren?“, lag ein Ziel darin, Formen der Begleitung zu entwickeln, die sich auch bei 100 Schulen implementieren lassen. Regelmäßige Schulbesuche durch das Projektteam waren deshalb konzeptionell nicht vorgesehen. Im Herbst 2001 gab es noch kein regionales Begleitsystem. Schulleiterinnen und Schulleiter wünschten sich schon bald eine Intensivierung des regionalen Austauschs. In Eigeninitiative der Schulleitungen wurden vier regionale FLEX- Arbeitsgruppen unter Leitung einer Schulleiterin bzw. eines Schulleiters eingerichtet, die in der Regel pro Schulhalbjahr zwei bis drei Mal gemeinsam arbeiteten und wichtige Funktionen in der gegenseitigen Beratung und bei der Sicherung der Qualität in den Versuchsschulen wahrnahmen. Damit war ein System einer regionalen Begleitung geschaffen worden, das die o. g. Ansprüche erfüllen konnte und das zugleich die Bedürfnisse der Versuchsschulen vor Ort aufnahm.

Auf der Basis der Selbstevaluation der Schulen<sup>10</sup> fanden im Schuljahr 2002/2003 an allen Versuchsschulen ganztägige Schulbesuche durch Mitglieder des Projektteams statt, in der Regel vom zuständigen Schulrat mit der Fachaufgabe FLEX<sup>11</sup> begleitet. Zumeist wurden vier Unterrichtsstunden besucht, in denen der Unterricht, die Wochenpläne, die Förderpläne und die Materialausstattung in Augenschein genommen wurden. Anschließend fanden Gesprä-

<sup>10</sup> Für die Selbstevaluation nutzten die Schulen die „Checkliste zur Überprüfung der Indikatoren der pädagogischen Arbeit an FLEX-Schulen“ aus dem FLEX-Handbuch 1.

<sup>11</sup> Seit 2002 sind an allen neuen staatlichen Schulämtern Schulräte mit der Fachaufgabe FLEX beauftragt worden.

che mit der Schulleitung und den FLEX-Teams statt. Eine Umsetzung der pädagogischen Standards konnte bei den meisten Schulbesuchen beobachtet werden, wenn dies auch bei den einzelnen Lehrkräften mit sehr unterschiedlicher Professionalität erfolgte.

Die Gestaltung eines jahrgangsstufenübergreifenden und zielgruppenspezifischen Unterrichts beinhaltete für etliche FLEX-Teams eine komplette Umstellung ihrer bisherigen Unterrichtskonzepte, da praktische Erfahrungen im jahrgangsübergreifenden Unterrichten überwiegend fehlten. In einer Vielzahl der Unterrichtsbesuche konnte ein hochgradig individualisierender, methodisch überzeugender Unterricht beobachtet werden. Einige Lehrerinnen befanden sich noch auf dem Weg dorthin. In allen Fällen wurde das Streben nach einer gezielten Förderung aller Kinder offenkundig, was bereits als ein Erfolg gesehen werden konnte.

Die festgelegten Rahmenbedingungen, wie der Einsatz von Teilungslehrern und Sonderpädagogen sowie die räumliche Ausstattung wurden in allen Schulen nahezu vollständig eingehalten.

### **Weiterentwicklung der pädagogischen Standards**

Die pädagogischen Standards und die Indikatoren aus dem Schulversuch FLEX 2 wurden im Schulversuch FLEX 20 auf ihre Realisierbarkeit und Gültigkeit unter den unterschiedlichen regionalen und schulinternen Bedingungen erprobt und evaluiert. Insgesamt sprachen sich die beteiligten Schulen für eine Beibehaltung der weiterentwickelten pädagogischen Standards aus.

In einigen Bereichen deuteten sich im ersten Schulversuchsjahr Probleme in der Umsetzung der pädagogischen Standards an. So setzten beispielsweise drei Schulen die Jahrgangsmischung noch nicht komplett um, weil Elternwiderstände befürchtet wurden. Nicht in allen Schulen konnte der Rhythmisierungsansatz so konsequent wie beschrieben realisiert werden, weil örtliche und personelle Gegebenheiten mitunter andere Lösungen notwendig machten. Insbesondere das neue Element der förderdiagnostischen Lernbeobachtung machte den Schulen Anfangs Mühe, da hier zwei Berufsgruppen mit unterschiedlichem Professionsverständnis aufeinander trafen und kaum auf Modelle einer Kooperation unter den gegebenen Bedingungen zurückgreifen konnten. Die hier gemachten Erfahrungen führten zu einer weiterführenden Konzeptualisierung des Modells der förderdiagnostischen Lernbeobachtung. Im Zusammenhang mit dieser Diskussion erfuhr der Standard *sonderpädagogischer Kompetenztransfer* eine Weiterentwicklung zum Standard *pädagogischen Kompetenztransfer*, um die Wechselseitigkeit des Lernens im FLEX-Team besser zu beschreiben. Schwierig blieb bis zum Ende des Schulversuchs die Umsetzung einer intensiven Zusammenarbeit mit der Kita. Einige Schulen hatten bis zu 12 Kitas in ihrem Schuleinzugsbereich, sodass sich hieraus unterschiedliche Grade der Intensität in der Kooperation ergaben.

Im Zusammenhang mit den pädagogischen Standards ist im Rahmen des Schulversuchs die Frage, gestellt worden, welche personellen Standards erforderlich sind, um den Ansprüchen zu genügen und ob es Möglichkeiten eines kostengünstigeren Ansatzes gibt (siehe Zwischenbericht 2002). Diese Frage haben von allen Schulleitungen in ihren Dokumentationen alle so beantwortet, dass sie keine Möglichkeiten kostengünstigeren Arbeitens sehen, wenn präventive Arbeit geleistet werden soll. Etliche Schulleitungen finden, auch unter dem Eindruck der von Rittel (2003) beschriebenen sonderpädagogischen Problemlagen in einigen Schulen, die Ausstattung mit Sonderpädagogen unzureichend. In dem Bericht von Rittel wurden zugleich Perspektiven für alternative Zuweisungsmodelle in der Implementierung entwickelt.

Generell wird von allen Beteiligten eingeschätzt, dass der Stand der präventiven Arbeit nur mit einer dauerhaften sonderpädagogischen Unterstützung zu halten ist. Die Anfrage des Fachverbandes für Behindertenpädagogik an die Landtagsfraktionen sowie die kleine Anfra-

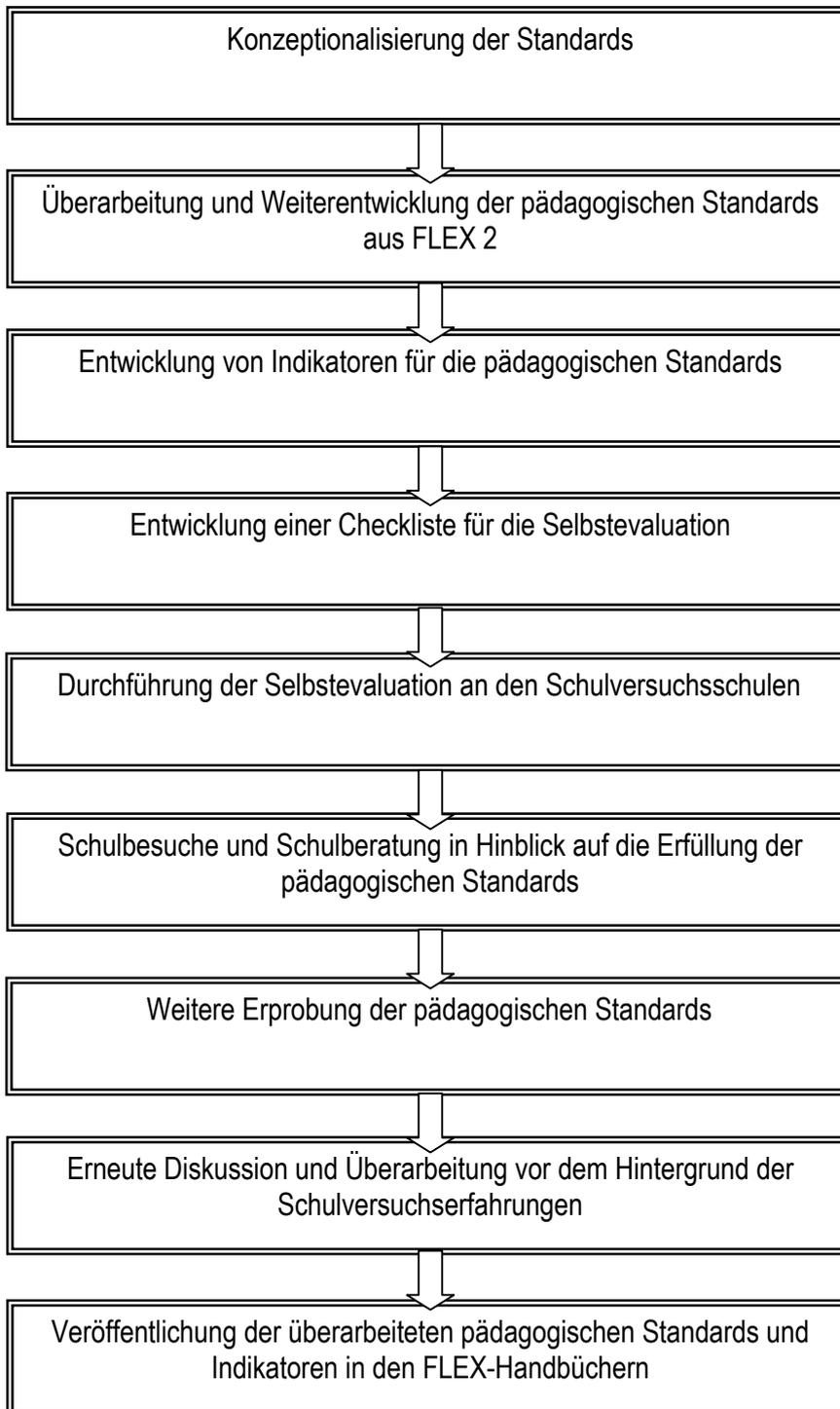
ge der PDS-Fraktion an den Landtag machen zudem deutlich, dass dieser Punkt in der Öffentlichkeit sehr aufmerksam beobachtet wird. Hier wird noch intensiver zu diskutieren sein, wie ausreichende sonderpädagogische Fachkompetenzen sowohl quantitativ als auch qualitativ bereitgestellt werden können. Bereits jetzt kommen die staatlichen Schulämter an die Grenzen der Möglichkeit der Ausstattung mit Sonderpädagogen, da landesweit nur ca. 50 % der Lehrkräfte an Förderschulen über eine sonderpädagogische Qualifikation verfügen<sup>12</sup>. Diese Lehrkräfte werden sowohl an Förderschulen als auch im gemeinsamen Unterricht sowie in FLEX-Klassen benötigt. Als ein Problem kann es sich erweisen, wenn die Fachrichtungen Lernen, Sprache, Verhalten nicht vollständig an einer FLEX-Schule vertreten sind.

Erkennbar ist zudem, dass eine traditionelle Sicht auf die „Behinderungsarten“ Lernbehinderung, Sprachbehinderung und Verhaltensstörung in der FLEX an ihre Grenzen stößt. In den Versuchsschulen hat sich offenbart, dass bei einer überaus hohen Anzahl an auffälligen Kindern mit Lernschwierigkeiten bzw. Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein gleichwertiger Förderbedarf sowohl im Lernen als auch in der Sprache vorlag, der oftmals noch von einem Förderbedarf im Verhalten begleitet wurde. Für diese komplexen Problemlagen ist kein Sonderpädagoge in der Vergangenheit ausgebildet worden, sodass hier bei der Implementierung an entsprechenden Ableitungen für die Ausstattung und die Fortbildung zur Kompetenzerweiterung der Sonderpädagoginnen und Grundschullehrerinnen zu arbeiten ist.

---

<sup>12</sup> siehe hierzu MBS (2002): Schuldaten für das Land Brandenburg. Mappe 5. Hauptberufliche Lehrkräfte - öffentliche Schulen-

Abb. 4: Schrittfolge der Überarbeitung der pädagogischen Standards



## Vorbereitung der Implementierung

Gegenstand des Schulversuchs war schwerpunktmäßig die Klärung von Fragen für die Implementierung der flexiblen Schuleingangsphase in die Regelpraxis. Parallel sollten schon im Schulversuch Strukturen und Instrumente entwickelt werden, die eine Implementierung unterstützen und unter Regelbedingungen realisierbar sind.

Aus anderen Schulversuchen ist bekannt, dass es insbesondere bei der Implementierung drei Probleme geben kann:

1. Es erfolgt eine "Verwässerung" der Modelle. Durch die Verbreitung in den Regelbetrieb ergeben sich Verwerfungen und „Verdünnungen“ der Ideen, da in vielen Fällen die organisatorischen und mentalen Strukturen der Abnehmer der Modelle in der Regel andere sind als bei den Pionieren des Modells. Nicht immer kann von gleichen Motiven ausgegangen werden.
2. Es ergeben sich Umformungsprozesse durch Veränderungen der Rahmenbedingungen. Während z. B. in den Anfängen sehr viel Unterstützung durch wissenschaftliche Begleitungen und Beratung durch die Schulaufsicht gesichert ist, ist dies in der Implementierung in die Regelpraxis nicht in gleichem Maße vorhanden. Fortbildung funktioniert auch zunehmend mehr vermittelnd durch weniger stark involvierte Personen.
3. Zu einem besonderen Problem der Ausweitung von FLEX kann die aus anderen Schulversuchen bekannte, nicht immer vorauszusetzende Identität von grundschuleigenen Reformvorstellungen und Integrationszielen werden. Nicht alle Lehrerinnen und nicht alle Beteiligten sehen das Lernen in heterogenen Gruppen als Aufgabe und Chance. Hier liegt aber der entscheidende Punkt, denn Reiser stellte bezüglich des Schulversuchs „Prävention in der Grundschule“ in Hessen fest: *„In den Köpfen der Mehrheit der Grundschullehrkräfte sind Grundschulreformvorstellungen und Integrationsziele nicht identisch. In den Schulen, die wir zum Muster unserer Schulentwicklungsziele nehmen, gleichgültig mit welchem Präventions-, Integrations- oder Betreuungsmodell sie fahren, ist genau diese Identität von grundschuleigenen Reformvorstellungen und integrationspädagogischen Zielen der Motor der Entwicklung. Wo dieser Motor nicht anspringt, greifen auch die Modelle nicht.“* (Reiser 1997, S. 269)

Deshalb ist zu klären gewesen, wie die Ausweitung auf 100 Schulen vor dem Hintergrund der Ausweitung auf 20 Schulen in FLEX 20 möglichst optimal begleitet werden kann. Unter dem Gesichtspunkt, dass das Modell den Schulversuchsstatus verlässt und in die Regelpraxis unter Normalbedingungen überführt werden soll, ist von Anfang an ein eher „sparsames“ und „reduziertes“ Begleitsystem von Beratung, Fortbildung, Vernetzung und Evaluation installiert worden, um zu prüfen, welche Fortschritte mit diesen Instrumenten und Strukturen erreichbar sind und um gleichzeitig einen Transfer in die Regelpraxis vorzubereiten.

Für die Implementierung wurden deshalb die folgenden vier Säulen konzipiert und ausgearbeitet:

- landesweites Unterstützungssystem,
- überregionale Fachtagungen, regionale Fortbildung und Hospitationservice,
- Materialentwicklung sowie
- Evaluation.

## **Landesweites Unterstützungssystem**

Ein wesentlicher Aspekt für die Qualitätssicherung in der Ausweitung des Modells der flexiblen Schuleingangsphase war der Aufbau tragfähiger regionaler Netzwerke. Die regionale Arbeit gründete sich dabei auf die bereits etablierten Netzwerke aus dem Schulversuch FLEX 20.

Für die Implementierung der flexiblen Schuleingangsphase in 100 Schulen wurde auf der Basis der Evaluation der Vorphase in FLEX 20 ein Modell für ein Unterstützungssystem vorgeschlagen, das aus landesweiter Steuergruppe und regionalen FLEX-Netzwerken sowie Beiräten bestehen sollte. Das Unterstützungssystem wurde im Vorfeld der Implementierung durch das MBS und die staatlichen Schulämter aufgebaut. Zudem wurden regionale Fachberater an den staatlichen Schulämtern berufen (siehe Übersicht nächste Seite).

Das Modell der regionalen Netzwerke (siehe Anlage 2) gliederte sich zum einen in die regionalen Unterstützungsgruppen, die den gesamten Prozess der Ausweitung, der Fortbildung, Beratung und der Qualitätssicherung steuern sollten. Zur regionalen Steuergruppe gehörten der Schulrat mit der Fachaufgabe FLEX, die Fachberaterinnen, die Netzwerkleitungen und Schulleitungen von Schulen im Schulversuch sowie von Schulen, die mit der Ausweitung beginnen wollten. Mit den Schulräten mit der Fachaufgabe FLEX fanden von 2001 bis 2003 jährlich zwei bis drei Arbeitsberatungen zur regionalen Unterstützung des Schulversuchs und seiner Ausweitung statt. Parallel gab es regionale FLEX-Arbeitsgruppen, als Qualitätszirkel für Schulleitungen und Lehrerinnen, die den Erfahrungs- und Materialaustausch sichern.

Für die Arbeit im landesweiten Unterstützungssystem wurde ein Zeitplan entwickelt, der die regionalen Steuergruppen bei ihrer Arbeit unterstützen sollte. Aufgrund der sehr langen Vorlaufzeiten für die Einrichtung von FLEX-Klassen wurde eine einjährige etappenweise Vorbereitungszeit vorgeschlagen, um einen geordneten Start mit ausreichend Mitbeteiligung der Öffentlichkeit und Eltern, aber auch ausreichend Zeit der Einstellung auf die veränderten Anforderungen an die Arbeit der Lehrerinnen zu ermöglichen. Diese grundsätzliche Zeitstruktur wurde für die Implementierung übernommen:

Tab. 5: Vorschlag für die Zeitplanung bei der Implementierung

<b>Schuljahr 2001/2002</b>	
September	Grundschulräte- Dienstberatung: Information über die Ausweitung von FLEX auf 100 Schulen, Planung von Schulleiterdienstberatungen durch die staatlichen Schulämter, in den über die Ausweitung und das Verfahren informiert wird bis 12/01
Oktober	Versendung von Informationsmaterialien für die staatlichen Schulämter und die Schulen an die staatlichen Schulämter durch PLIB
26./27. November	bundesweite Tagung zur flexiblen Schuleingangsphase (u. a. als Auftakt für die Ausweitung auf 100 Schulen)
Dezember	Versand der Bewerbungsunterlagen durch das PLIB an die staatlichen Schulämter  in interessierten Schulen erfolgt die Information der Eltern der zukünftigen Erstklässler über die geplante/mögliche Beteiligung und Klassensplittung zum Schuljahr 2003/2004
März	Bewerbung der Schulen bei den staatlichen Schulämtern
Juni	Benennung der Schulen für regionale Netzwerkstruktur im Regionalschulamtsbereich durch die Regionalschulämter, Weiterleitung der Unterlagen an MBS/PLIB
<b>Schuljahr 2002/2003</b>	
September	Festlegung der Landesnetzstruktur durch MBS/ Projektteam FLEX
Oktober	Einrichtung Steuergruppe FLEX im MBS
November	Einrichtung der regionalen Unterstützungsgruppen
Dezember- Juli	Vorbereitung an den Schulen und Fortbildung durch die regionale Unterstützungsgruppe
<b>Schuljahr 2003/2004</b>	
August	Start der neuen FLEX-Klassen Aufnahme der Kinder in die neuen FLEX-Klassen  Beginn der Arbeit in den regionalen Netzwerken

Die Arbeit in einem FLEX-Online-Netzwerk wurde technisch vorbereitet und das Netzwerk inhaltlich aufgebaut. Dieses fand nur wenig Akzeptanz, was mit den allgemeinen Belastungen zu Beginn des Schulversuchs und anderen Schwierigkeiten, u. a. mangelnden Erfahrungen mit der Nutzung der neuen Medien, zusammenhing. Allerdings lag auch der Nutzen

noch nicht auf der Hand, wenn ein solches Netzwerk erst mit eigenen Anteilen aufgebaut werden sollte.

Nachdem aus technischen Gründen 2002 die alten Plattformen vom Netz genommen wurden, brach das Netzwerk zusammen, da keine personellen und fachlichen Ressourcen für den Neuaufbau gewonnen werden konnten.

Hier müssen noch weitere Anstrengungen folgen, damit zumindest die Internetseiten verbessert werden und für die Implementierung als qualitativ hochwertige Ressource zur Verfügung stehen.

### **Überregionale Fachtagungen zur Ausweitung, regionale Fortbildung und Hospitatio- onsservice**

Im Frühjahr 2001 wurden in Vorbereitung auf die Einführung des Schulversuchs an den 20 Versuchsschulen drei Fachtagungen sowie weitere Fortbildungen angeboten.

Tab. 6: Übersicht zu Fachtagungen im Schulversuch

<b>Datum</b>	<b>Anzahl Teilnehmerin- nen und Teilnehmer</b>	<b>Thema</b>
09.03.2001	90	1. Fachtagung zur Ausweitung FLEX
07.05.2001	78	2. Fachtagung zur Ausweitung FLEX
19.07.2001	90	3. Fachtagung zur Ausweitung FLEX
26./27.11.2001	115	„Die Ausgestaltung der flexiblen Schulein- gangsphase – Konzepte und Ergebnisse“ Fach- tagung mit bundesweiter Beteiligung
29./30.09.2003	127	„Bildungsansprüche aller Kinder am Schulan- fang in den Mittelpunkt stellen – flexible Schul- eingangsphase im Land Brandenburg“ Ab- schlussstagung FLEX 20 / Eröffnungstagung FLEX 100

Die Fachtagungen und Fortbildungen wurden evaluiert (siehe Zwischenbericht 2001). Die Ergebnisse der Evaluation der Fortbildungen im Schulversuch FLEX 20 bildeten die Basis für das verbindliche Fortbildungskonzept zur Implementierung. Es umfasst folgende Eckpunkte:

- **Schulaufsichtsf Fortbildung** zu Zielen und Inhalten von FLEX, zur zielgruppenspezifischen Arbeit mit schneller und langsam lernenden Kindern, Organisations- und Rechtsfragen im Umfang von 8 Fortbildungsstunden;
- **Schulleitungsf Fortbildung** zu Zielen und Inhalten von FLEX, didaktischen Modellen jahrgangsübergreifenden Unterrichtens, zielgruppenspezifischer Arbeit mit schneller und langsamer lernenden Kindern, Organisations- und Rechtsfragen sowie Anleitung von Teamarbeit im Umfang von 20 Stunden mit halbjährlichen Ergänzungsangeboten;
- **Fortbildung für Lehrkräfte** im Umfang von 40 Fortbildungsstunden, zu Zielen und Inhalten von FLEX, zu didaktischen Modellen jahrgangsübergreifenden Unterrichtens und zur Vertiefung der zielgruppenspezifischer Arbeit mit schneller und langsamer lernenden Kindern. Im Mittelpunkt stehen didaktische Modelle für Anfangsunterricht unter den Aspekten der Jahrgangsmischung und der zielgruppenspezifischen Planung und Differenzierung für schneller und langsam lernende Kinder sowie eine eintägige Hospitation in einer FLEX-Schule;

- **Fortbildung für Sonderschullehrkräfte** unter den Aspekten der förderdiagnostischen Lernbeobachtung, Kompetenztransfers und der diagnostischen Arbeit mit schneller lernenden Kindern im Umfang von 20 Fortbildungsstunden überregional am LISUM Bbg sowie 20 Stunden gemeinsam mit dem jeweiligen FLEX-Team zu allgemeinen Fragen der FLEX.

Die Fortbildung für die Implementierung erfolgte in Verantwortung der regionalen Steuergruppen ab 2002/2003. Die Schulleitungen und Lehrkräfte der Versuchsschulen erbrachten für die Implementierung sämtliche Fortbildungsleistungen in der Region. Die 20 Versuchsschulen trugen zudem den gesamten, jeweils ganztägigen Hospitationsservice für die neuen 56 FLEX-Schulen und weitere Schulen, die sich erst noch entscheiden wollten. Zugleich organisierten sie die inhaltliche Ausgestaltung der Arbeit in den regionalen Netzwerken, bei denen Arbeitskreise für neue und für alte FLEX-Schulen gebildet wurden.

### **Materialentwicklung**

Im Schulversuch FLEX 20 wurde großer Wert auf die Entwicklung praxisnaher begleitender Materialien gelegt, um die Implementierung auf eine solide fachliche Basis zu stellen und die Qualitätsstandards zu sichern. Für die fachliche Arbeit in den Schulen wurden Informationsmaterialien, Readers mit ergänzenden Lesetexten, ein Video für Fortbildungen und Flyer für die Öffentlichkeits- und Elternarbeit entwickelt. Im Mittelpunkt standen schwerpunktmäßig Materialien wie die FLEX-Handbücher, die Lehrerinnen eine praktische Hilfe bei der eigenen Unterrichtsplanung, bei der Erstellung von Tages- und Wochenplänen, bei der Erstellung von Förderplänen sowie bei der Auswertung geben sollten.

Die erste Generation der FLEX-Handbücher erarbeitete man im Rahmen der pädagogischen Begleitung im Schulversuch FLEX 2. Nach einem Jahr der Arbeit mit den Handbüchern im Schulversuch FLEX 20 wurden die Erfahrungen der Lehrerinnen damit erfragt und ausgewertet. In intensiver Kooperation mit Lehrerinnen und Schulleitungen aus den Versuchsschulen wurden die Handbücher im Schuljahr 2002/2003 überarbeitet und an die erweiterten Erfahrungen angepasst. Im Juli 2003 erfolgte der Druck in einer Auflage von 1000 Exemplaren für den landesinternen Bedarf<sup>13</sup>. Jedes FLEX-Team im Schulversuch sowie in der Implementierung 2003/2004 hat ein Handbuch erhalten. 335 Exemplare wurden für 15 € Herstellungskosten über das Internet verkauft<sup>14</sup>. Die Nachfrage überstieg deutlich das Angebot, da die Handbücher inzwischen vergriffen sind, aber regelmäßig noch Nachfragen eingehen.

Die entstandenen Materialien sind als Übersicht im Anhang 3 aufgeführt.

---

<sup>13</sup> Zugleich gab es eine Kooperationsvereinbarung zwischen dem LISUM Bbg und dem LSW Soest. Das LISUM Bbg hat dem Landesinstitut für Schule, Soest (NRW) die Druckvorlagen zur Aufbereitung für die Learnline-Seiten des Bildungsservers in Nordrhein-Westfalen überlassen, dafür können diese speziell aufbereiteten Seiten nun auch durch das LISUM Bbg bzw. durch den Brandenburgischen Bildungsserver genutzt werden. Die FLEX-Handbücher sind als PDF-Download auf den Internetseiten des LISUM Bbg ([www.lisum.brandenburg.de/flex/index.htm](http://www.lisum.brandenburg.de/flex/index.htm)) verfügbar

<sup>14</sup> Besonders zahlreiche Nachfragen kamen aus den Bundesländern Nordrhein-Westfalen und Berlin, nachdem dort die flächendeckende Einführung einer flexiblen Schuleingangsphase beschlossen wurde.

## Evaluation

Im Schulversuch wurden regelmäßig Daten erhoben, die sich auf folgende drei Untersuchungsgegenstände (Rossi u. a. 1988) bezogen:

- Konzeptualisierung des Schulversuchs: z. B. Erprobung der pädagogischen Standards, Erprobung einer Implementierungsstrategie, Fortbildungsevaluation etc.;
- Begleitforschung im Sinne einer laufenden Überprüfung der Umsetzung: z. B. Umsetzung und Einhaltung der pädagogischen Standards, Ressourceneinsatz, Unterrichtsbeispiele, Förderpläne;
- Abschätzung von Schulversuchswirkungen: z. B. Begleitstudien zu Kindern mit kürzerer und längerer Verweildauer, Vergleiche der Schülerzahlentwicklung, Ermittlung der Elternakzeptanz, Ermittlung der Schulversuchswirkungen aus der Sicht der Versuchsschulen.

Fragen der Konzeptualisierung des Schulversuchs prägten vor allem zu Beginn des Schulversuchs die Evaluierung. Von Anfang an wurden Instrumente für die laufende Überprüfung der Umsetzung eingesetzt, um rechtzeitig Entwicklungen abschätzen zu können und notwendige Steuerungsdaten zu erhalten.

Tab. 7: Übersicht über die schulversuchsinternen Evaluationsinstrumente

Instrument	Ziele	Zeitraum
Datenbogen zur Schülerzahlentwicklung	statistische Erfassung von individuellen Schülerentwicklungen im Schulversuch	2000-2004 mehrmals jährlich
Schulleitungsdokumentationsbogen	Überprüfung der Umsetzung der pädagogischen Standards Einschätzung des Schulversuchs an der Schule	2001-2003 jährlich
Schulrätefragebogen	Optimierung der Vorlaufphase	2001
Checklisten zur Selbstevaluation an den Schulen	Überprüfung der Umsetzung der pädagogischen Standards	2002
Unterrichtsbesuche mit Beobachtungsbogen	Umsetzung der pädagogischen Standards im Unterricht	2002
Unterrichtsbeispiele und Lernbiografien	Umsetzung der pädagogischen Standards im Unterricht	2002-2003
Lehrkräftedokumentationen	Überprüfung der Umsetzung der pädagogischen Standards Probleme im Schulversuch Entwicklung der Kinder	2002-2003

Gleichzeitig wurden immer wieder kurzfristig Evaluationsdaten zu speziellen Aspekten erforderlich. Kritisch ist festzuhalten, dass sich die meisten Instrumente gleichzeitig auf alle drei Untersuchungsgegenstände der Evaluation des Schulversuchs bezogen, um die Belastungen für die Schulen in Grenzen zu halten. Dadurch ergab sich aber auch eine gewisse Un-

schärfe. Einige Instrumente, wie die der Schülerzahlerfassung, mussten mehrmals überarbeitet werden, bevor sie das abbildeten, was sie abbilden sollten.

Für die Implementierung wurden einige der Instrumente übernommen und weiterentwickelt, z. B.

- Statistik zur Schülerzahlentwicklung,
- Checklisten für die Schulen,
- Beobachtungsbogen für Schulbesuche.

Gegen Ende des Schulversuchs wurden Evaluationen zur Abschätzung von Schulversuchswirkungen wichtiger. Diese wurden vorwiegend extern in Auftrag gegeben (siehe hierzu Teil 2).

Tab. 8: Übersicht über die Begleituntersuchungen

<b>Wissenschaftlicher Begleiter</b>	<b>Schwerpunkt</b>	<b>Zeitraum</b>
Dr. habil. Eberhardt Schröder, Universität Potsdam	Längsschnittuntersuchungen zu schneller lernenden Kindern	2001-2002
Dr. Dietmar Rittel u. a., Staatliches Schulamt Cottbus	Begleituntersuchung zu Kindern in der förderdiagnostischen Lernbeobachtung	2002-2003
Doris Kaiser, Sonderpädagogische Förder- und Beratungsstelle Senftenberg	Einzelfallstudien zu Kindern mit längerer Verweildauer	2002-2003
Katrin Liebers, Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg	Elternbefragung	2004
Prof. Dr. Annedore Prengel, Universität Potsdam	Auswertung von Lernbiografien	2004
Prof. Dr. Helmut Ditton, Dr. Jan Krüsken, Universität München	Begleitstudien zu den Ergebnissen der Schulversuchsklassen in den länderübergreifenden Vergleichsarbeiten an Ende der Jahrgangsstufe 2	2004

### **3 Ergebnisse der Evaluation zur Wirksamkeit**

An dieser Stelle des Berichts werden die wichtigsten Ergebnisse aus den verschiedenen Begleitstudien und Erhebungen zur Entwicklung der Kinder in den Schulversuchsklassen sowie zur Zufriedenheit der Eltern mit dem Modell der flexiblen Schuleingangsphase zusammengefasst. Alle in diesem Teil verwendeten Studien und Berichte sind für interessierte Leserinnen und Leser im Teil II in diesem Heft vollständig abgedruckt.

#### **3.1. Entwicklung der Kinder in den Schulversuchsklassen**

##### **3.1.1 Welche Ergebnisse in der Lernentwicklung konnten für Kinder in den Schulversuchsklassen generell erreicht werden?**

In der Elternbefragung<sup>15</sup> zeigte sich, dass 78 % der Eltern mit der Lernentwicklung ihres Kindes zufrieden waren. 82 % der Eltern stimmten der Frage zu, dass ihr Kind gut lesen und mit kleinen Texten umgehen kann. 60 % der Eltern sahen keine bzw. überwiegend keine Lernprobleme bei ihren Kindern. Ca. 80 % der Eltern glaubten, dass ihr Kind viel Wissen erworben und das Lernen gelernt hat. Ebenso viele Eltern bescheinigten, dass sich die Selbstständigkeit gut entwickelt hat.

Bei der Auswertung der landesweiten Vergleichsarbeiten am Ende der Jahrgangsstufe 2 zeigte sich, dass die Schulversuchsklassen vergleichbare Leistungen im Bereich des Leseverständnisses, der Lesegeschwindigkeit und im Lösen mathematischer Aufgaben erbrachten<sup>16</sup>. Dieses Ergebnis wird positiv bewertet, denn es offenbart, dass in den sehr heterogen zusammengesetzten Versuchsklassen, in denen keine Selektion erfolgte, alle Kinder gut gefördert werden konnten. Als erschwerende Bedingungen muss den Lehrerinnen in den Schulversuchsklassen zugute gehalten werden, dass sie in der Regel erst über drei Jahre Unterrichtserfahrung in heterogenen Gruppen verfügen. Die Versuchsklassen waren dabei weitaus heterogener zusammengesetzt als die Regelklassen: Kinder mit kürzerer Verweildauer waren bereits in der nächsthöheren Jahrgangsstufe, dafür schrieben einzelne jüngere Kinder die Arbeiten mit, die noch überspringen sollten. Zahlreiche Kinder befanden sich in einem dritten Verweiljahr<sup>17</sup> und Überweisungen an Förderschulen hatten in der Regel nicht stattgefunden. Zudem lernten auch mehr Kinder mit Migrationshintergrund in den Versuchsklassen.

Die Schulleitungen resümierten in ihren Dokumentationen<sup>18</sup>, dass alle Kinder von den individualisierten Lern- und Unterrichtsformen sowie Unterstützungsangeboten profitieren konnten. Eine Voraussetzung dafür waren die Lernbeobachtungen am Schulanfang - nahezu alle Lehrkräfte gaben an, am Anfang des Schuljahres Lernstandsanalysen, Kieler Einschulungsverfahren, Differenzierungsproben nach Breuer/Weuffen oder andere Verfahren zur Lernbeobachtungen zu nutzen, auf deren Basis dann die individuellen Förderpläne für schneller und langsamer lernende Kinder erstellt wurden. Auf die Frage nach den Vorteilen des Lernens in den jahrgangsübergreifenden FLEX-Klassen beschrieben zwei Drittel der Schulleitungen z. B. die größere Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit und den individuellen Unterricht für alle Kinder. Die meisten Nennungen ergaben sich in den Worturteilen, anders als

<sup>15</sup> siehe hierzu Kap. 4 im Teil 2 in diesem Heft

<sup>16</sup> siehe hierzu Kap. 6 im Teil 2 in diesem Heft

<sup>17</sup> Hinzu kam ein Anteil von 10 % der Kinder, die noch vor dem Schulversuch zurückgestellt wurden und sich zudem im dritten Verweiljahr befanden. Diese Konstruktion resultierte rührte noch aus der Vorzeit des Schulversuchs und ist nicht typisch für die Versuchsklassen.

<sup>18</sup> siehe hierzu Kap. 8 im Teil 2 in diesem Heft

aus der Literaturlage zum jahrgangsgemischtem Lernen (vgl. Laging 1995) vermutet, zum Methodenlernen, zum Erwerb von Lernstrategien und zu Techniken wie z. B. Zeiteinteilung und Selbstkontrolle. Zudem betonten drei Viertel aller Schulleitungen die positiven Auswirkungen auf das soziale Lernen, auf die Selbstständigkeit und die Lernmotivation. Insofern kann vorsichtig geschlussfolgert werden, dass in den Versuchsklassen eine Entwicklung einer kompetenzorientierten Unterrichtskultur stattgefunden hat.

Aus der Analyse der Lernbiografien schlussfolgerte Prengel (2004)<sup>19</sup>, dass die FLEX-Teams der Heterogenität der altersgemischten Lerngruppen gerecht wurden und Kinder gemäß ihren individuellen Potenzialen förderten. Jedes der porträtierten Kinder konnte nachweislich auf seine individuelle Weise lernen. Die flexiblen Einschulungsmöglichkeiten, die individuelle Verweildauer und die qualifizierte Betreuung durch ein multiprofessionelles Team waren geeignet, den Problemen des Schulversagens, der Überforderung und der Unterforderung in den ersten beiden Schuljahren des Anfangsunterrichts in der Regel effektiv entgegenzuwirken. Eine wesentliche Voraussetzung dafür war die Zusammenarbeit der multiprofessionellen Teams.

### **3.1.2 Welche Ergebnisse konnten im Hinblick auf Prävention gegen Schulversagen und frühe Stigmatisierung erreicht werden?**

Eines der großen Probleme in Deutschland sind die Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Kompetenzerwerbs, d. h., dass die Erfolgchancen eines Kindes von Merkmalen wie z. B. von Muttersprache, sozialer oder kultureller Herkunft abhängen. Der Schulversuch FLEX hat diese Diskussion aufgegriffen und zum Prinzip gemacht, was die Bildungskommission Berlin-Brandenburg in ihrem Bericht empfiehlt, dass nämlich *„eine Verminderung der sozialen Disparitäten des Kompetenzerwerbs ... mit entschiedenen Bemühungen beginnen (muss), den Unterrichts- und Lernerfolg der bislang leistungsschwächsten Schülerinnen und Schüler so früh wie möglich zu verbessern“* (Bildungskommission Berlin und Brandenburg 2003, S. 151). Prävention ist von Anfang an eine der wichtigsten Aufgaben in den Versuchsschulen. Darin wurden im Wesentlichen drei Zielgruppen einbezogen: Kinder, die wegen Entwicklungsverzögerungen aus der Sicht von Eltern, Kita oder Schulärztlichem Dienst zurückgestellt werden sollen, langsamer lernende Kinder, die ein drittes Verweiljahr benötigten, und Kinder mit prognostiziertem Förderbedarf. In einigen Schulen kamen Kinder mit Migrationshintergrund als vierte Gruppe hinzu<sup>20</sup>.

#### **Zurückstellungen**

Die Versuchsschulen empfahlen für Kinder in FLEX-Klassen keine Rückstellungen, um bereits frühzeitig präventiv tätig werden und sensible Lernphasen auszunutzen zu können. Durch die individualisierten Unterrichtsangebote und eine entsprechende Beratung der Eltern sollten die Vorteile, die viele Eltern, Schulärzte und Kita-Mitarbeiterinnen bislang in der Rückstellung gesehen haben, minimiert und Rückstellungen auf das unumgehbare Maß zurückgefahren werden. Die zurückstellungswilligen Eltern hat man in zwei Gesprächen beraten und über die Möglichkeiten der flexiblen Aufnahme informiert.

Im Jahr 2003/2004 lag der Zurückstellungsanteil der Kinder in den Versuchsschulen, die nur FLEX-Klassen in der Eingangsphase hatten, bei 3,2 % (landesweit 8,5 %). An den Versuchsschulen, die parallel zu den FLEX-Klassen noch Regeleingangsklassen führten, lag der Anteil höher, weil dort in den Regelklassen zurückgestellt werden konnte. Die erfolgten Rückstellungen gingen auf Elternwünsche oder ärztliche Gutachten zurück.

<sup>19</sup> Kap. 5 im Teil 2 in diesem Heft

<sup>20</sup> Der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund betrug im Landesdurchschnitt in den Jahrgangsstufen 1 und 2 nur 3,75 %. Es gibt mehrere Versuchsschulen ohne Kinder mit Migrationshintergrund.

### **Drittes Verweiljahr**

Zur Gruppe der Kinder im dritten Verweiljahr gehören vor allem langsamere Lerner, Kinder mit Migrationshintergrund und Kinder mit sonderpädagogischem bzw. besonderem Förderbedarf. Die Anzahl der Kinder mit drittem Verweiljahr betrug zwischen 7-9 % der Kinder jährlich.

Der scheinbar hohe Prozentanteil von 7-9 % der Kinder im dritten Verweiljahr resultierte nach der Analyse der Dokumentationen der Schulleitungen zum einem aus dem Bestreben der FLEX-Schulen, Kinder wirklich nur mit sicheren Qualifikationen im Lesen und Schreiben in die Jahrgangsstufe 3 aufrücken zu lassen, um späterem Versagen durch mangelnde Basisqualifikationen vorzubeugen. Zum anderen lag ca. ein Drittel der Versuchsschulen in Wohngebieten mit einem erhöhten Anteil bildungsferner Elternhäuser und überdurchschnittlich hoher Arbeitslosigkeit, sodass die in PISA beschriebenen negativen Zusammenhänge von sozialem Status und Schulleistungen bereits früh voll ausgeprägt waren und stützende Maßnahmen notwendig machten.

Aus den Fallberichten<sup>21</sup> (Kaiser 2003) ging hervor, dass die Kinder mit sonderpädagogischem Spitzengefühl beobachtet und gefördert worden seien und eine deutlich präventive Wirkung des dritten Verweiljahres in der FLEX sowohl für Kinder mit erhöhtem als auch mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingetreten ist.

In den Dokumentationen der Schulleitungen<sup>22</sup>, wurde das dritte Verweiljahr als erfolgreiches Mittel beschrieben, um bei Kindern problematische Entwicklungen aufzufangen und Schulversagen zu vermeiden. Die Schulen resümierten, dass bei 30-38 % der Kinder Lernstörungen erkannt und Leistungsunterschiede abgebaut werden konnten. Zudem gab es auch einige Hinweise auf präventive Erfolge, bei denen der Förderbedarf von Kindern überwunden wurde und Kinder ohne zusätzlich Förderung weiterlernen konnten.

Durch die besondere individuelle Förderung verbesserte sich die Lern- und Lebenssituation einzelner Kinder auch dann nachhaltig, wenn die Lernergebnisse nicht den in den Rahmenlehrplänen vorgegebenen Zielen und Anforderungen entsprachen (Prenzel 2004)<sup>23</sup>. Anhand der Lernbiografien wurde deutlich, dass es in allen Grundschulklassen auch weiterhin Kinder geben wird, die langfristig langsamer lernen.

Die Eltern von Kindern im dritten Verweiljahr gaben signifikant häufiger als andere Eltern an, dass sich die Lehrerinnen um ihr Kind intensiv kümmerten und sie regelmäßig informierten. Sie betonten außerdem besonders häufig, dass soziale Verhaltensweisen in der Klasse eine große Rolle spielten.

Positiv ist zu werten, dass sie nicht häufiger als andere Eltern angaben, ihr Kind habe keine Freunde, obwohl sie signifikant häufiger antworteten, dass ihre Kinder weniger gute Leistungen erreichten. Für langsamer lernende Kinder konnte in den Schulversuchsklassen der Teufelskreis von schlechter Schulleistung, sozialer Ablehnung und untauglichen sozialen Strategien (Petillon 1993; Oswald 1995) scheinbar durchbrochen werden.

Insgesamt schätzten 69 % der Eltern ein, dass die Lernprobleme durch das dritte Verweiljahr überwunden worden sind und 98 % gaben an, dass sich die Entscheidung für das dritte Verweiljahr als gut erwiesen hat. Vor dem Hintergrund der Lernerfahrungen ihrer Kinder in den Schulversuchsklassen machten sie sich mehr Sorgen vor dem Übergang in die Jahrgangs-

---

<sup>21</sup> Kapitel 3 im Teil 2 in diesem Heft

<sup>22</sup> siehe hierzu Kapitel 8 im Teil 2 in diesem Heft

<sup>23</sup> Kap. 5 im Teil 2 in diesem Heft

stufe 3 als andere Eltern, sie Bedenken hatten, dass die aus ihrer Sicht positive Lernumgebung für ihr Kind ab Jahrgangsstufe 3 aufhören würde. Die Möglichkeit der individuellen Verweildauer wurde von ihnen signifikant häufiger positiv bewertet als von anderen Eltern, ebenso der Einsatz der Sonderpädagogin.

### **Kinder mit förderdiagnostischer Lernbegleitung**

Ein pädagogischer Standard des Schulversuchs FLEX ist das Vermeiden von Feststellungsverfahren in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und Verhalten in der Schuleingangsphase. Da Sonderpädagoginnen in den FLEX-Teams mitarbeiten, sind keine Feststellungsverfahren notwendig. Benötigte sonderpädagogische Hilfe kommt durch die förderdiagnostische Lernbeobachtung unmittelbar und präventiv zum Kind. Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass durch Prävention und förderdiagnostische Lernbeobachtung sonderpädagogischer Förderbedarf prinzipiell vermieden wird, aber die Lernsituation für das einzelne Kind erfährt eine qualitative Veränderung.

In der förderdiagnostischen Lernbeobachtung befanden sich durchschnittlich 20 % der Kinder.<sup>24</sup> Auffällig war, dass sich einige Schulen an dem Schulversuch beteiligten, bei denen der Anteil von Kindern mit förderdiagnostischer Lernbeobachtung im Vergleich zum Landesdurchschnitt deutlich erhöht war. An fünf untersuchten Versuchsschulen (Rittel, 2003)<sup>25</sup> gab es einen mit diagnostischen Verfahren erhobenen Anteil von insgesamt 10 % an Kindern aus dem Einzugsbereich, die sonderpädagogischen Förderbedarf vergleichbar den Regelungen des Feststellungsverfahrens aufwiesen, davon 8 % im Förderschwerpunkt Lernen<sup>26</sup>. Für weitere 6 % der Kinder war ein erhöhter Förderbedarf gegeben, davon 5 % im Bereich Lernen.

Aufgrund dieser Ergebnisse wurde eingeschätzt, dass in den Einzugsbereichen einiger Versuchsschulen bei ungünstigen sozialen Konstellationen vor dem Hintergrund der veränderten Demografie von einem überdurchschnittlich hohen sonderpädagogischen Förderbedarf ausgegangen werden muss. Zugleich wurde in den untersuchten Versuchsschulen eine hohe diagnostische Kompetenz der FLEX-Teams konstatiert, die in der Regel treffsicher erkannten, wann ein Förderbedarf vorlag. Durch förderdiagnostische Lernbeobachtung konnten Kinder angemessen und individuell im Klassenverband gefördert werden. Lernrückstände wurden abgebaut und zum Teil aufgeholt. An der überwiegenden Anzahl der Schulen wechselte kein Kind aus der flexiblen Schuleingangsphase in eine Förderschule.

Die FLEX-Teams versuchten Lernerfolge durch differenzierte Aufgabenstellungen, individuelle Tages- und Wochenpläne sowie individuelle Hilfen zu erzielen. In 25 von 38 Antworten in den Dokumentationen wurde eine Integration der Kinder in den Klassenverband bestätigt. Neun mal gaben Lehrerinnen an, dass Stigmatisierungstendenzen erkennbar sind. Diese sahen die Lehrerinnen oft in engem Zusammenhang mit Persönlichkeitsmerkmalen der betroffenen Kinder oder infolge von Verhaltens- oder Hygieneproblemen<sup>27</sup>.

81 % der Eltern von Kindern mit förderdiagnostischer Lernbeobachtung gaben an, dass die Probleme Ihres Kindes frühzeitig erkannt wurden und das Kind in seinem eigenen Lerntempo voranschreiten konnte. 87 % der Eltern waren überzeugt, dass die sonderpädagogische Förderung zu guten Fortschritten für ihr Kind führte. 96 % der Eltern fanden es gut, dass es kein Feststellungsverfahren und stattdessen eine förderdiagnostische Lernbegleitung gab.

---

<sup>24</sup> Diese Zahlen entsprechen in etwa denen in Finnland, wo ca. 19 % der Kinder vergleichbar gefördert werden.

<sup>25</sup> Kap. 2 im Teil 2 in diesem Heft

<sup>26</sup> D. h., Kinder, die nach den Anforderungen des Rahmenplans der Allgemeinen Förderschule (in anderen Ländern Förderschule für Lernbehinderte) lernen sollen.

<sup>27</sup> siehe hierzu Kap. 8 im Teil 2 in diesem Heft

### **3.1.3 Welchen Beitrag konnten Schulversuchsklassen zur individuellen Schulzeitverkürzung leisten?**

Die Notwendigkeit der Förderung von Exzellenz und eines sorgsamem Umgangs mit der Lebenszeit der Kinder führt in der bundesweiten Diskussion zu Forderungen nach einer stärkeren Individualisierung von Bildungsgängen insbesondere für schneller lernende Kinder. Die zielgruppenspezifische Förderung von schneller lernenden Kinder im Schulversuch FLEX bezog sich sowohl auf Kinder, für die eine Flexibilisierung von Bildungsgängen durch frühzeitige Einschulung oder kürzere Verweildauer infrage kommt, als auch auf diejenigen Kinder, die in der Altersgruppe mithilfe anreichernder Angebote individuell gefördert wurden.

#### ***Vorzeitige Einschulungen***

Die Anzahl der vorzeitigen Einschulungen steigerte sich im Laufe des Schulversuchs von 4,8 % auf 7,4 % im Schuljahr 2003/2004. Im Vergleich dazu wurden 2003/2004 landesweit an Grundschulen ohne FLEX 6,5 % Kinder vorzeitig eingeschult.

Aus den Elternantworten ließ sich ablesen, dass die vorzeitig eingeschulten Kinder aus Sicht der Eltern signifikant häufiger bessere Leistungen im Lesen erreichten und zeitweilig unterfordert waren. Zugleich gingen vorzeitig eingeschulte Kinder im Vergleich zu den altersgerecht eingeschulten Kindern nach Meinung ihrer Eltern deutlich seltener gern zur Schule. Drei Viertel der Eltern fanden, dass sich die Entscheidung für eine frühzeitige Einschulung im Nachhinein als gut erwiesen hatte.

Für einzelne vorzeitig eingeschulten Kindern ist ein drittes Verweiljahr vorgeschlagen worden, weil bei diesen sehr jungen Kindern zwar die kognitiven Fähigkeiten vorhanden, jedoch Ausdauer und Konzentration nach Ansicht der FLEX-Teams noch zu gering sind, um in der Jahrgangsstufe 3 erfolgreich lernen zu können.

In zwei Fällen wurde berichtet, dass die gewünschte Schulaufnahme von fünfjährigen Kindern nicht erfolgen konnte, weil die Schulversuchsklassen bereits voll belegt waren. Da sich dieses Problem im Vorfeld der Erfassung der Schülerdaten nicht stellte, gab es hierzu keine genaueren Angaben.

#### ***Flexible Einschulung im Laufe des Schuljahres***

Der Erprobungsschwerpunkt der flexiblen Einschulung im Laufe des Schuljahres wurde auf Wunsch einiger Versuchsschulen nachträglich in den Schulversuch aufgenommen.

Hintergrund dafür ist, dass der Zeitraum zwischen Schulanmeldung, in der Regel im Januar, bis zur Schulaufnahme im August sehr lang erscheint. Viele Kinder durchleben in dieser Zeit Entwicklungsschübe. Eltern, die zögern, ihr Kind frühzeitig aufnehmen zu lassen, oder Eltern, die auf einer Rückstellung ihres Kindes beharrt haben, können so im Laufe des Schuljahres noch einmal prüfen, ob das Kind zu einem späteren Zeitpunkt in die Schule kommen könne.

Von der Variante einer Einschulung zu einem flexiblen Termin machten im Schuljahr 2001/2002 insgesamt sieben, im Schuljahr 2002/2003 insgesamt fünf und im Schuljahr 2003/2004 insgesamt nur drei Eltern Gebrauch. Eine so große Resonanz, wie diese Maßnahme z. B. im Bundesland Baden-Württemberg fand (LEU 2002), kann für Brandenburg nicht berichtet werden.

### **Kinder mit kürzerer Verweildauer**

Für Kinder im ersten Schulversuchsjahr, die nach dem Überspringen in einer Längsschnittuntersuchung<sup>28</sup> begleitet wurden, konnte Schröder (2002) zeigen, dass diese Kinder weit überdurchschnittliche kognitive Leistungen erbrachten. Die bereits vor der Einschulung bestehenden Entwicklungsvorsprünge wurden unter den Bedingungen des Schulversuchs und des Überspringens gehalten und führten zu einem kumulierenden Entwicklungspotenzial. Die Lernumgebungen und die Möglichkeiten der untersuchten Schulversuchsklassen wurden als entsprechende Herausforderungen in dieser Alterstufe eingeschätzt.

Nach dem ersten Schulversuchsjahr ist die Anzahl von Kindern mit kürzerer Verweildauer, die in den Schulversuchsklassen nach nur einem Schulbesuchsjahr in die Jahrgangsstufe 3 wechselten, von 3,4 auf 1,0 % zurückgegangen. Als eine mögliche Erklärung wird vermutet, dass die schnelleren Lerner eher in die Schule kamen, sodass die notwendige Passung zwischen Anforderungen und Lernausgangslagen auf diesem Wege erreicht werden konnte. Hier müssen die Entwicklungen der nächsten Jahre genau beobachtet werden.

Gleichzeitig ist jährlich für sehr viel mehr Kinder geprüft worden, ob ein Überspringen infrage kommt, weil diese Kinder bereits nach den Anforderungen der nächsthöheren Jahrgangsstufe lernen. Eine Entscheidung dafür ist aber aus unterschiedlichsten Gründen nicht getroffen worden. Die kürzere Verweildauer bleibt jedoch ein Thema der FLEX – sieben der 26 Kinder, die landesweit im Sommer 2004 die Jahrgangsstufe 2 übersprangen, stammen aus Versuchsschulen, d. h., 27 % der Überspringer stammten aus 4 % der Schulen.

Die Lehrerinnen benannten in den Dokumentationen Maßnahmen wie anspruchsvollere Aufgabenstellungen und Arbeitsmittel. Zusätzlich erhielten die Kinder Förderstunden oder nahmen auch am Unterricht der nächsthöheren Jahrgangsstufe teil. Als wichtige Voraussetzung für die Förderung wurden durch die Lehrerinnen die individuellen Lern- und Förderpläne gesehen.

Die Eltern der Kinder mit kürzerer Verweildauer gaben signifikant häufiger an, dass ihr Kind individuell gefördert worden ist, und haben im Vorfeld keine Bedenken geäußert, ihr Kind in eine FLEX-Klasse einzuschulen. Nach ihrer Ansicht wurden die kognitiven Fähigkeiten zeitig erkannt. Für die Kinder mit kürzerer Verweildauer schätzten die Eltern signifikant häufiger ein, dass diese gern zur Schule gehen und das Lernen ihnen uneingeschränkt viel Spaß mache.

### ***Kinder, die zeitweilig nach den Anforderungen der nächsthöheren Jahrgangsstufe lernen***

Unter dem Anspruch einer Individualisierung und Flexibilisierung der Lernwege für schneller lernende Kinder gibt es in den Schulversuchsklassen Kinder, die in einem Fach, oder in mehreren Fachbereichen nach den Anforderungen der nächsthöheren Jahrgangsstufe lernen. Dies traf z. B. auf Kinder zu, die bereits vor der Einschulung lasen und/oder bereits im Zahlenraum bis 20 sicher rechneten. Der Anteil der Kinder mit derartig individualisierten Wochenplänen liegt jährlich bei 3 - 3,5 %.

---

<sup>28</sup> Kap. 1 im Teil 2 in diesem Heft

### **3.2 Wie zufrieden waren die Eltern mit dem pädagogischen Modell der flexiblen Schuleingangsphase?**

An der repräsentativen Elternbefragung<sup>29</sup> im Juni 2004 hatten sich 80 % der Eltern beteiligt, deren Kinder im gleichen Jahr aus einer Schulversuchsklasse in die Jahrgangsstufe 3 wechselten (406 von 507 angeschriebenen Eltern).

Durchschnittlich zwei Drittel der Eltern stimmten den einzelnen pädagogischen Standards der flexiblen Schuleingangsphase zu. Drei Viertel der Eltern fanden das Kleingruppenlernen und den Einsatz der Sonderpädagogin, aber auch den rhythmisierten Tagesablauf besonders gut.

81 % der Eltern gaben an, dass sich die Lehrerinnen voll und ganz oder überwiegend intensiv um ihre Kinder kümmerten. 73 % der Eltern waren überzeugt davon, dass ihr Kind entsprechend seinen individuellen Fähigkeiten gefördert wurde. Trotzdem machten sich 61 % der Eltern Sorgen vor dem Übergang in die Jahrgangsstufe 3, weil sie z. B. wie aus handschriftlichen Ergänzungen hervorging, einen Bruch in der Lernsituation für ihr Kind befürchteten. Zwischen den Schulen gab es große Unterschiede, denn an etlichen Schulen sorgten sich deutlich weniger Eltern vor dem Übergang. Die meisten Eltern, die sich Sorgen vor dem Übergang machten, haben bereits vor der Einschulung große Bedenken gehabt.

Auf die Frage, ob sie ein nächstes Kind wieder in eine FLEX-Klasse einschulen würden, antworteten zwei Drittel der Eltern, dass sie dies wieder tun würden. Ein Viertel der Eltern verneinte dies. Dabei unterschieden sich die Elternurteile von Schule zu Schule sehr stark: Während an einer Schule 50 % der Eltern ihre Kinder nicht wieder in eine FLEX-Klasse geben würden, sind an einer anderen Schule 85 % voll und ganz davon überzeugt, ihr nächstes Kind dort wieder anmelden zu wollen. Damit werden für einige Versuchsschulen deutliche Entwicklungsreserven sichtbar.

Bei der Frage nach der Einschulung eines nächsten Kindes gab es korrelierende Daten, die Zusammenhänge zwischen den Antworten hoch signifikant abbildeten: Eltern, die bereits im Vorfeld der Einschulung Bedenken hatten und befürchteten, dass ihr Kind zu wenig lernen würde, würden auch ein nächstes Kind eher nicht in eine FLEX-Klasse geben, während Eltern, die davon überzeugt waren, dass der Unterricht kindgerecht war und Kinder viel gelernt hätten, dies wieder tun würden.

Das bedeutet, dass bestehende Bedenken bei einigen Eltern durch den Schulversuch nicht ausgeräumt werden konnten. Als konkrete Gründe für Enttäuschungen wurden durch die Eltern (98 freie Antworten) z. B. benannt: zu große Klassen mit 28-29 Kindern (8 Nennungen), Ausfall von Förderung wegen Krankheit (7 Nennungen), Lehrerwechsel (6 Nennungen), zu viel Erwartungen an Selbstständigkeit durch die Lehrer und zu wenig Zeit für die Zweitklässler (7 Nennungen), mangelndes Eingehen auf das spezielle Kind (1 Nennung), zu wenig Rechtschreibung (4 Nennungen) zu wenig Hausaufgaben (4 Nennungen), zu viele Spiele (3 Nennungen), fehlende Zensurierung/Bewertung (7 Nennungen) und fehlende Fortführung des Modells über die Eingangsphase hinaus (8 Nennungen). Hier muss an den Versuchsschulen intensiv geprüft werden, wie mit Eltern zukünftig besser kooperiert werden kann und wie deren Meinung über Schule in die pädagogische Arbeit einfließen kann.

Die Urteile der Eltern von frühzeitig eingeschulenen Kindern, Kindern mit kürzerer Verweildauer, Kindern mit längerer Verweildauer oder förderdiagnostischer Lernbeobachtung unterschieden sich im Fragebogenteil zum allgemeinen Urteil über den Schulversuch nicht bedeutsam, was als ein Hinweis darauf gewertet werden kann, dass alle Kinder aus Elternsicht vom Schulversuch profitieren konnten. Deutliche Unterschiede im gab es generell bei sehr

---

<sup>29</sup> siehe hierzu Kap. 4 im Teil 2 in diesem Heft

vielen Fragen im Elterurteil zwischen den verschiedenen Schulen. Insgesamt bildeten sich zwei Cluster von Versuchsschulen ab, bei denen die Schulen von Cluster 1 generell positivere Einschätzungen erhielten, was die Zufriedenheit der Eltern mit der flexiblen Schuleingangsphase und der Entwicklung ihrer Kinder insgesamt betraf, während die Schulen im Cluster 2 weniger Zustimmungen erhielten. Hier muss noch genauer ergründet werden, welche Faktoren diese Elternurteile prägten.

Die Analyse der Ergebnisse der Elternbefragung und der Ergebnisse der Vergleichsarbeiten der Klassen ihrer Kinder ergab keine offensichtlichen Zusammenhänge zwischen der Zufriedenheit, der Einschätzungen der Kinderleistungen und dem Leistungsniveau der Klasse. Das bedeutet, dass die Eltern ihre Einschätzungen an Kriterien orientierten, die eher individuell bestimmt waren, da ihnen vermutlich auch sichere Vergleichsmaßstäbe oder Orientierungsgrößen über erwartbare Leistungen am Ende der Jahrgangsstufe 2 fehlten.

## 4 Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Aus der schulversuchsinternen Evaluation und den Begleitstudien können folgende Ergebnisse zusammengefasst werden:

1. Der Schulversuch konnte zeigen, dass eine Ausweitung auf 20 Schulversuchsschulen unabhängig von den konkreten Bedingungen der Schule im Hinblick auf regionale Lage, soziale Situation der Kinder und des Umfeldes möglich war. Auch Schulen, die über wenige Vorerfahrungen im Umgang mit heterogenen Lerngruppen verfügten, konnten die Umstellung auf den Unterricht in einer jahrgangsstufenübergreifenden Schuleingangsphase in angemessener Art und Weise erreichen. Es ist deutlich geworden, dass mit den Instrumenten Unterstützungssystem, Fortbildung, Materialbereitstellung sowie Evaluation eine Ausweitung auch unter „sparsamen“ Regelbedingungen möglich war.
2. Im Schulversuch konnten die FLEX-Teams der Heterogenität der altersgemischten Lerngruppen gerecht werden und Kinder gemäß ihren individuellen Potenzialen fördern. Die Versuchsklassen erbrachten trotz der sehr viel heterogeneren Zusammensetzung vergleichbare Leistungen in den länderübergreifenden Vergleichsarbeiten am Ende der Jahrgangsstufe 2 und leisteten darüber hinaus ihren spezifischen Beitrag zum methodischen und sozialen Lernen der Kinder. Die pädagogischen Standards waren geeignet, zur Optimierung des Schulanfangs für alle Kinder beizutragen. Eine wesentliche Voraussetzung dafür war die Zusammenarbeit der multiprofessionellen Teams.
3. Die Rückstellungsquote konnte deutlich gesenkt werden. Sowohl Schulleitungen, FLEX-Teams als auch Eltern sind weit gehend überzeugt von der Entwicklung, die Kinder durch das dritte Verweiljahr und die förderdiagnostische Lernbeobachtung nehmen konnten. Aus den Befragungen und Untersuchungen wurde insgesamt ersichtlich, dass innerhalb der Versuchsschulen für die größte Problemgruppe in brandenburgischen Schulen sichtbare präventive Ergebnisse erreicht werden konnten.
4. Der Schulversuch trug nachweislich zur Schulzeitverkürzung schneller lernender Kinder bei. Jährlich erreichten ca. 8 % der Kinder die Jahrgangsstufe 3 eher durch eine vorzeitige Einschulung bzw. durch eine kürzere Verweildauer. Hinzu kamen weitere Kinder, die zeitweise am Unterricht der höheren Jahrgangsstufe teilnahmen. Die Zahlen zeigen, dass die Möglichkeiten der individuellen Schulzeitverkürzung durch die Versuchsschulen weit gehend ausgeschöpft werden.<sup>30</sup> Allerdings muss das Augenmerk noch mehr darauf gelegt werden, dass frühzeitig eingeschulte Kinder nicht unterfordert werden.
5. Die große Mehrheit der Eltern war mit der Lernentwicklung ihrer Kinder in den Schulversuchsklassen zufrieden. Von drei Vierteln der Eltern wurde in hohem Maße bestätigt, dass Individualisierung zum Alltag in den Schulversuchsklassen gehörte und diagnostische Kompetenz vorhanden war. Probleme des Eingehens auf die Kinder und der Einschätzung von Lernvoraussetzungen durch die Lehrkräfte, die durch PISA und IGLU offenkundig geworden sind, wurden damit in den meisten Schulversuchsklassen allem Anschein nach für eine Vielzahl von Eltern zufrieden stellend gelöst hat, wenn auch noch Reserven der Schulen offenkundig wurden.

---

<sup>30</sup> Hany hatte 1998 die Anzahl der Kinder, die generell in der Lage wären, vorzeitig eingeschult zu werden oder eine Jahrgangsstufe zu überspringen, mit 10 % beziffert.

Eine **flächendeckende Einführung** der flexiblen Schuleingangsphase ist bereits 2003 von der Bildungskommission Berlin-Brandenburg empfohlen worden, um Bildungsgänge stärker zu individualisieren. Damit eine Implementierung in guter Qualität erfolgen kann, sind folgende Voraussetzungen zu schaffen:

1. Für die Implementierung sind der weitere Ausbau, die Pflege und die Stärkung der regionalen Netzwerke eine wesentliche Voraussetzung, da sie diese Entwicklung tragen, indem sie Fortbildung, Hospitationsservice und Fachberatung anbieten.
2. Die pädagogischen Standards legen die Grundlage für die Ausweitung des pädagogischen Konzepts und helfen sichern, dass die flexible Eingangsphase in guter Qualität dargeboten wird. Ergänzend dazu sind die sächlichen und personellen Ausstattungsstandards zugrunde zu legen.
3. In Auswertung der Erfahrungen wird für eine Beibehaltung der verbindlichen Fortbildung im Umfang von 40 Fortbildungsstunden inklusive Hospitationsservice plädiert.
4. Bei Schulen, die bislang mit sehr traditionellen Unterrichtsmustern gearbeitet haben, ist mit längeren Lernzeiten und intensiverem Beratungs- und Begleitungsbedarf zu rechnen, bevor die pädagogischen Standards in zufriedenstellender Weise umgesetzt werden können.
5. Zur Absicherung der personellen Ausstattung der FLEX-Klasse ist eine Qualifizierung von Sonderpädagogen notwendig, da die Förderschulen, die in der Regel selber nur zu 50 % mit Fachpersonal besetzt sind, an ihre Grenzen bezüglich des Einsatzes in FLEX-Schulen stoßen. Zudem werden spezielle Ausbildungs- oder Fortbildungsinhalte benötigt, da das traditionelle sonderpädagogische Fachrichtungsdenken nicht mehr ausreicht.
6. Jede Schule benötigt Vorlaufzeiten von einem Jahr zur Vorbereitung der Einführung von FLEX, zur Absolvierung der Fortbildung, zur Vorbereitung des Klassensplittings und der Aufnahmeverfahren.
7. Hinsichtlich der Klassengröße ist zu beachten, dass die Klassen auch bei großer Elternnachfrage nicht bis zum letzten Platz ausgelastet werden sollten, da dann Momente der Flexibilisierung nicht voll zum Tragen kommen können, weil z. B. Fünfjährige aus Kapazitätsgründen keine Aufnahme mehr in die vollen Klassen finden. Zugleich können nur Schulen FLEX anbieten, die über entsprechende Teilungsräume verfügen.
8. Zur Qualitätssicherung sind ein regelmäßiges Monitoring der Schülerzahlentwicklung, der Erfüllung der pädagogischen Standards, der Elternzufriedenheit sowie eine regelmäßige Evaluation der Leistungsentwicklung durch die Vergleichsarbeiten am Ende der Jahrgangsstufe 2 notwendig. Untersuchungen zu erfolgreichen Unterrichtskonzepten müssen intensiviert werden.

## Anlagen

### Anlage 1: Beteiligte Versuchsschulen

#### Staatliches Schulamt Brandenburg

<b>Städtische Grundschule "Gebrüder Grimm"</b> Frau Butt Gertraudenstraße 3 14772 Brandenburg an der Havel Tel.: 03381/703169	<b>Grundschule im Kirchsteigfeld</b> Frau Klewitz Lise-Meitner-Str. 4-6 14480 Potsdam Tel.: 0331/2897800
<b>Grundschule Brück</b> Herr Garpow Friedrich-Ludwig-Jahn-Straße 1 14822 Brück Tel.: 033844/343	<b>Grundschule „Am Weinberg“</b> Frau Matthes Schulplatz 3 14712 Rathenow Tel.: 03385/512262

#### Staatliches Schulamt Cottbus

<b>11. Grundschule Cottbus</b> Frau Sillack Am Nordrand 41 03044 Cottbus Tel.: 0355/873458	<b>Grundschule Wadelsdorf</b> Frau Schmidt Lindenallee 12 03130 Wadelsdorf Tel.: 035698/233
<b>Grundschule Forst Mitte</b> Frau Goetzki Max-Fritz-Hammer-Str. 15 03149 Forst Tel.: 03562/7163	<b>Grundschule Schomberg</b> Frau Branzke Finkenweg 2 03130 Spremberg Tel.: 03563/90254
<b>5. Grundschule Cottbus seit 2003 nicht mehr im Schulversuch</b> Herr Köditz Klopstockstr. 3 03050 Cottbus Tel.: 0355/542337	<b>Grundschule Eulo</b> Frau Averdieck Cottbuser Str. 151 03149 Forst Tel.: 03562/7501

#### Staatliches Schulamt Eberswalde

<b>1. Grundschule Bernau</b> Frau Marquardt Zepernicker Chaussee 24 16321 Bernau Tel.: 03338/2839	<b>Grundschule Grüntal</b> Herr Blanck Dorfstraße 34 16230 Sydower Fließ Tel.: 03337/46118
<b>Gustav-Bruhn-Grundschule</b> Frau Rudick Rudolf-Harbig-Str. 12 16278 Angermünde Tel.: 03331/32644	

### **Staatliches Schulamt Frankfurt**

<b>Gesamtschule mit integrierter Grundschule</b> Frau Ruppelt Berliner Str. 35 15537 Neu Zittau Tel.: 03362/8081	<b>Grundschule 3</b> Frau Werner Mühlroser Str. 6 15890 Eisenhüttenstadt Tel.: 03364/43388
<b>Grundschule Seelow</b> Frau Apelt Straße der Jugend 7 15306 Seelow Tel.: 03346/633	

### **Staatliches Schulamt Perleberg**

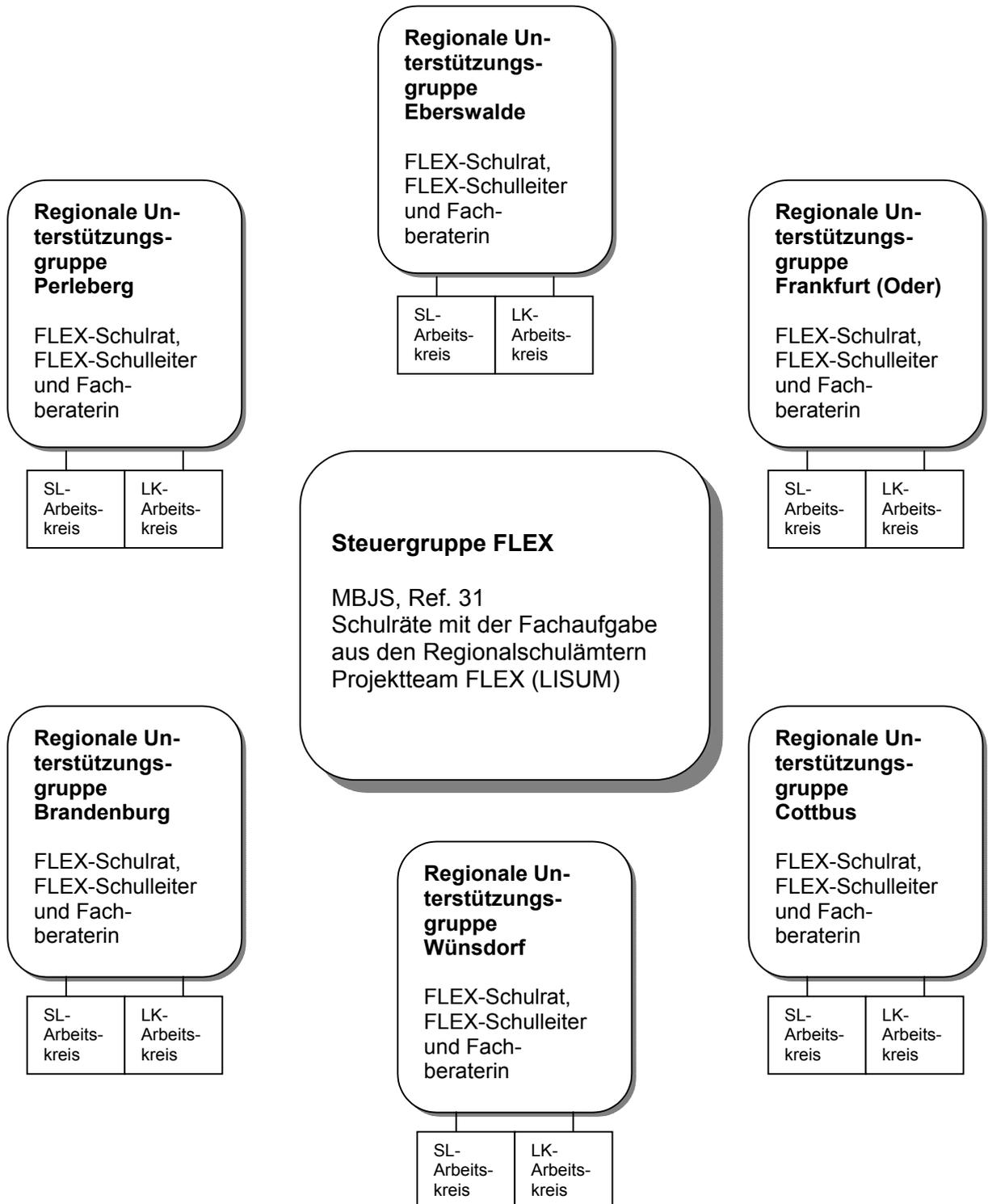
<b>Grundschule Karstädt</b> Frau Wonneberger Pestalozziplatz 19357 Karstädt Tel.: 038797/52025	<b>Grundschule I Wittenberge</b> Frau Schulz J.-Runge-Straße 40 19322 Wittenberge Tel.: 03877/403979
<b>3. Grundschule Perleberg</b> Herr Peters Dobberziner Straße 28 19348 Perleberg Tel.: 03876/789745	

### **Staatliches Schulamt Wünsdorf**

<b>Friedrich-Ebert-Grundschule</b> Frau Bendel Theaterstr. 15a 14943 Luckenwalde Tel.: 03371/632052	
---	--

## Anlage 2: Landesweites Unterstützungssystem

Abb. 9: Landesweites Unterstützungssystem für die Implementierung



## **Anlage 3: Im Schulversuch entwickelte Veröffentlichungen und Materialien**

### **Materialien:**

Flyer: Schulversuch FLEX: Flexible Schuleingangsphase 2001-2003

Flyer: Schulversuch „Flexible Schuleingangsphase“(FLEX), Ludwigsfelde 2004.

FLEX-Informationsmaterialien – Materialien zur Ausweitung der FLEX auf 100 Schulen ab 2003/04 (Ludwigsfelde 2001)

FLEX-Reader – Ergänzende Arbeitsmaterialien und Texte zur Vorbereitung der Ausweitung auf 100 Schulen ab 2003/04 (Ludwigsfelde 2001)

FLEX-Tagungsreader – Dokumentation der bundesweiten Fachtagung vom 26.11. - 27.11.2001 „Ausgestaltung der flexiblen Schuleingangsphase – Konzepte und Ergebnisse (Ludwigsfelde 2002, als pdf-download auf der Homepage abrufbar)

FLEX-Video – Ein Modell zur veränderten Schuleingangsphase in Brandenburg (MPZ Forst 2002) Homepage zum „Schulversuch FLEX“: [www.lisum.brandenburg.de/flex/index.htm](http://www.lisum.brandenburg.de/flex/index.htm)

### **FLEX-Handbücher:**

Die Ausgestaltung der flexiblen Schuleingangsphase im Land Brandenburg – pädagogische Standards, Leitfäden und Praxismaterialien. (Hrsg. LISUM Bbg., Ludwigsfelde 2003, als pdf-download auf der Homepage abrufbar)

- **FLEX - Handbuch 1**  
Standards und Kriterien der pädagogischen Arbeit mit flexibler Schuleingangsphase
- **FLEX - Handbuch 2**  
Differenzierte Unterrichtsgestaltung in der flexiblen Schuleingangsphase
- **FLEX - Handbuch 3**  
Schneller lernende Kinder - Entscheidungshilfen und Verfahrenleitfaden für eine kürzere Verweildauer in der flexiblen Schuleingangsphase
- **FLEX - Handbuch 4**  
Frühzeitig aufgenommene Kinder - Entscheidungshilfen und Verfahrenleitfaden für eine vorzeitige Aufnahme in die flexible Schuleingangsphase
- **FLEX - Handbuch 5**  
Kinder mit längerer Verweildauer – Entscheidungshilfen und Verfahrenleitfaden für ein drittes Verweiljahr in der flexiblen Schuleingangsphase
- **FLEX - Handbuch 6 A**  
Kinder mit Förderbedarf im Lernen und in der Sprache – Verfahrens-leitfaden zur förderdiagnostischen Lernbeobachtung in der flexiblen Schuleingangsphase
- **FLEX - Handbuch 6 B**  
Förderdiagnostische Lernbeobachtung
- **FLEX - Handbuch 7**  
Der Übergang von der flexiblen Schuleingangsphase in die Jahrgangsstufe 3
- **FLEX – Handbuch 8**  
Die Zusammenarbeit mit der Kita

**Berichte zum Schulversuch:**

Zwischenbericht 1 zum Schulversuch FLEX (2001)

Zwischenbericht 2 zum Schulversuch FLEX (2002)

Textbausteine zum Szenario FLEX 100 (2003)

**Über den Schulversuch wurden folgende Artikel publiziert:**

Branzke, R.: Flexible Eingangsphase. In: MBSJ (Hrsg.): 6 Jahre: Gemeinsam viel Neues. Die Grundschule im Schuljahr 2002/2003.

Liebers, K.: Flexibilisierung der Schuleingangsphase zur Optimierung des Schulanfangs für alle Kinder – Schulversuch FLEX. In: Döbert, H./ Ernst, C. (Hrsg.): Flexibilisierung von Bildungsgängen. Bd. 5 Basiswissen Pädagogik/ aktuelle Schulkonzepte. Hohengehren, 2001.

Branzke, R. ; Liebers, K.: Die flexible Schuleingangsphase im Land Brandenburg. Ein Ansatz zur Neugestaltung des Übergangs von der Kita in die Schule. In: Diskowski, D.; Hammes –Di Bernado (HG.) : Lernkulturen und Bildungsstandards. Kindergarten und Schule zwischen Vielfalt und Verbindlichkeit. Schneider Verlag Hohengehren 2004

## Literatur

- Amlung, U.; Haubfleisch, D.; Link, J.-W.; Schmitt, H. (Hg)** (1993) Die alte Schule überwinden. Reformpädagogische Versuchsschulen zwischen Kaiserreich und Nationalsozialismus, dipa-Verlag Frankfurt am Main
- Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg** (2003): Bildung und Schule in Berlin und Brandenburg, Herausforderungen und gemeinsame Entwicklungsperspektiven, Wissenschaft & Technik Verlag Berlin
- Branzke, R.** (2002): Optimierung des Schulanfangs: Fachliches und soziales Lernen in einer integrierten Eingangsphase unter Einbeziehung förderdiagnostischer Aufgaben, Abschlussbericht zum Modellversuch FLEX, unveröffentlichte Dokumentation
- Brauer, C.** (1999): Projektmanagement. Seminarskript der Landesakademie für öffentliche Verwaltung Brandenburg
- Breuer, H.; Weuffen, M.** (2000): Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Schuleingangsdiagnostik zur Früherkennung und Frühförderung. Beltz Taschenbuch Weinheim und Basel
- Carle, U.; Geiling, U.; Prengel, A.** (2000): "Flexible Eingangsphase" und "Feste Öffnungszeiten" - Vorschläge für Reformen in der Primarstufe Sachsen-Anhalts. Halle
- Ditton, H., Krüsken, J.** (2004a): Begleitstudie zu den Orientierungsarbeiten /Vergleichsarbeiten in Berlin und Brandenburg 2004- Testaufgaben und Erläuterungen zur Durchführung. Arbeitspapier für die Schulen. München
- Ditton, H.; Krüsken, J. (2004b):** Rückmeldung der klassenbezogenen Ergebnisse der Begleitstudie zu den Vergleichsarbeiten im Schuljahr 2004. Brief an die Schulleitung. Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik, Erziehungs- und Sozialisationsforschung, München
- Faust-Siehl, G.; Garlichs, A.; Ramseger, J. u.a.** (1996): Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe. Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulverband. Frankfurt 13.-15. Tsd. 1999 (zugleich rororo Sachbuch Nr. 60156)
- Faust, G.; Götz, M.; Hacker, H. & Roßbach, H.-G.** (Hrsg.) (2004): Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich. Bad Heilbrunn: Klinkhardt-Verlag
- Gamsjäger, E.; Sauer, J.** (1996): Determinanten der Grundschulleistung und ihr prognostischer Wert für den Sekundarschulerfolg. Psychologie in Erziehung und Unterricht 43, S. 182-204
- Griebel, W.** (2004): Schulanfang aus der Familienperspektive. In: Diskowski, D.; Hammes – Di Bernado (HG.) : Lernkulturen und Bildungsstandards. Kindergraten und Schule zwischen Vielfalt und Verbindlichkeit. Schneider Verlag Hohengehren
- Hany, E.** (1998): Begabtenförderung in der Grundschule: Theoretische Konzepte - praktische Maßnahmen. Internettext [www.mpipf-muenchen.mpg.de/~hany/eh](http://www.mpipf-muenchen.mpg.de/~hany/eh)
- Häuser, D.; Jülisch, B.-R.** (2003): Sprechverhalten und Sprachförderung in der Kita – Ergebnisse eines Modellprojektes des Landes Brandenburg. Eigendruck
- Heinzel, F.; Prengel, A.** (2002): Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe. Jahrbuch Grundschulforschung 6. Leske+Budrich, Opladen
- Hintz, R.** (1991): Pestalozzi und Preußen. Zur Rezeption der Pestalozzischen Pädagogik in der Preußischen Reformzeit. Frankfurt am Main

- Krajewski, K.** (2003). Vorhersage von Rechenschwäche in der Grundschule. Hamburg: Kovac
- Kornmann, R.; Burgard, P.; Eichling H.-M.** (2002): Zur Überrepräsentation von ausländischen Kindern und Jugendlichen in Schulen für Lernbehinderte. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 50/99, S. 106-109
- Krüsken, J.** (2004): Ergebnisse der FLEX-Klassen. Unveröffentlichtes Arbeitspapier. München
- Laging, R.; Leutert, H.**: (1999) Altersgemischtes Lernen in der Schule. Grundlagen der Schulpädagogik, Schneider-Verlag Hohengehren
- Lambrich, H.J.; Liebers, K.; Sieger, K.** (1997): Landesmodellversuch „FLEX“ – Optimierung des Schulanfangs. Unveröffentlichtes Konzeptpapier
- Lassahn, R.; Stach, R.** (1979): Geschichte der Schulversuche. Theorie und Praxis. Quelle & Meyer, Heidelberg
- LEU – Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart (Hg)**, Vorläufiger Abschlussbericht zur Eingangsstufe der Grundschule 02/13
- Liebers, K.**: (2004) Historische Traditionslinien für den Schulversuch FLEX, unveröffentlichtes Manuskript
- LISUM BBG (Hg)** (2003): Die Ausgestaltung der flexiblen Schuleingangsphase im Land Brandenburg – pädagogische Standards, Leitfäden und Praxismaterialien. Eigendruck, Ludwigfelde
- Litke, H.-D.; Kunow, L.** (1998): Projektmanagement, STS-Verlag Planegg
- Martschinke, S.; Frank, A.** (2002): Wie unterscheiden sich Schülerinnen und Schüler in Selbstkonzept und Leistung am Schulanfang? Erste Ergebnisse aus dem Kooperationsprojekt Identitäts- und Leistungsentwicklung im Anfangsunterricht KILIA. In: Heinzel, F. ; Prengel, A.: Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe. Jahrbuch Grundschulforschung 6. Leske+Budrich, Opladen
- MASGF (Hg.)** (1999): Einschüler in Brandenburg: Soziale Lage und Gesundheit. Potsdam
- MBJS** (2004a): Einschätzung der FLEX-Klassen –Ergebnisse bei der VG 2 vom Mai 2004. Unveröffentlichtes Arbeitspapier. Potsdam
- MBJS** (2004b): Begleitstudie für 97 Klassen an Stichprobenschulen und 43 FLEX- Klassen. Unveröffentlichtes Arbeitspapier, Potsdam
- Neuhaus-Simon, E.** (1993): Frühleser in der Grundschule. Leseleistung, Lesegewohnheiten und Schulerfolg. Bad Heilbrunn
- Oelkers, J.** (1996): Reformpädagogik. Ein kritische Dogmengeschichte. Juventa Weinheim und München
- Oswald, H.; Krappmann, L.** (1995); Alltag der Schulkinder, Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen, Juventa-Verlag
- Petillon, H.** (1993): Das Sozialleben des Schulanfängers. Die Schule aus der Sicht des Kindes. Weinheim
- Prengel, A.**: (1999) Vielfalt durch gute Ordnung im Anfangsunterricht (unter Mitarbeit von Geiling, U.; Heinzel, F.; Hemme- Kreutter, M.) Opladen

- Prengel, A.:** (2004 b) Kurzauswertung der Lernbiografien, Unveröffentlichtes Manuskript
- Prengel, A.; Liebers, K.** (2004): Lernstandsanalysen im Anfangsunterricht. Ein Leitfaden für die ersten sechs Wochen und darüber hinaus. Hg: LISUM BBG-Eigendruck, Ludwigsfelde.
- Protzen, M.** (2002): Bericht der wissenschaftlichen Begleitung im Schulversuch, Optimierung des Schulanfangs – fachliches und soziales Lernen in einer integrierten Eingangsphase unter Einbeziehung förderdiagnostischer Aspekte
- Rabenstein, R.; Schorch, G.; Treinies, G.** (1989): Leistungsunterschiede im Anfangsunterricht. Nürnberg
- Reiser, H.** (1997): Lern- und Verhaltensstörungen als gemeinsame Aufgabe von Grundschul- und Sonderpädagogik unter dem Aspekt der pädagogischen Selektion. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, Heft 7/97, S. 266-275
- Rossi, P.H.; Freemann, H.E.; Hofmann, G.** (1988): Programm-Evaluation. Einführung in die Methoden angewandter Sozialforschung. Enke, Stuttgart.
- Sandfuchs, U.** (2001): Schulanfang und Anfangsunterricht bei Friedrich Eberhardt von Rochow. In: Schmitt, H.; Tosch, F. (Hg.): Vernunft fürs Volk. Leipzig
- Schmitt, H.** (1993): Topografie der Reformschulen in der Weimarer Republik: Perspektiven ihrer Erforschung. In: Amlung, U.; Haubfleisch, D.; Link, J.-W.; Schmitt, H. (Hg) (1993) Die alte Schule überwinden. Reformpädagogische Versuchsschulen zwischen Kaiserreich und Nationalsozialismus, dipa-Verlag Frankfurt am Main
- Schmitt, H.; Tosch, F. (Hg.)** (2001): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhardt von Rochow im Aufbruch Preußens. Leipzig
- Schröder, E.; Emmer, A.** (2002): Schnell lernende Kinder in der flexiblen Eingangsphase der Grundschule: Bericht über eine Längsschnittstudie der kognitiven Entwicklung in den ersten beiden Schuljahren, unveröffentlichte Dokumentation
- Speck-Hamdan, A.; Faust-Siehl, G.;** (2001) Beiträge zur Reform der Grundschule, Schulanfang ohne Umwege, Beltz-Verlag
- Spiegel, H.; Selter, C.** (1997): Wie Kinder rechnen. Klett Leipzig
- Tenorth, H.-E.** (1988): Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge der neuzeitlichen Entwicklung. Juventa Weinheim und München
- Weinert, F. E.; Helmke, A. (Hrsg.):** Entwicklung im Grundschulalter. Psychologie Verlags-Union, Weinheim, Beltz
- Witzlack, G. (1995):** Forschungsbericht 1995 „Flexible kindgemäße Schuleingangsstufe“ Schulversuch in Neu Zittau und Werneuchen. Unveröffentlichter Forschungsbericht. Berlin