

Jahrgangsübergreifender Mathematikunterricht an Waldorfschulen – aus Sicht von Lehrkräften und Eltern

Jürgen Peters

*Institut für Erziehungswissenschaft und empirische Bildungs- und Sozialforschung, Alanus
Hochschule für Kunst und Gesellschaft / Deutschland*

ABSTRACT. Jahrgangsübergreifende Klassen an Waldorfschulen werden oft dann eingerichtet, wenn die Schülerzahl in den Einzelklassen eine wirtschaftlich vertretbare Grenze unterschreitet, zum Beispiel bei Neugründungen oder bei Schulen mit einem überwiegend ländlichen Einzugsgebiet. Welche Erfahrungen Lehrkräfte und Eltern bisher mit dem jahrgangsübergreifenden Mathematikunterricht in den Klassen 1 bis 5 gemacht haben, ist Gegenstand dieser quantitativen Befragung¹, die sich zeitlich an die qualitative Untersuchung von Cornelia Ruhnau² angeschlossen hat.

Schlüsselwörter: Mathematikunterricht, Waldorfpädagogik, Elternsicht, Lehrersicht, jahrgangsübergreifender Unterricht, kindliche Entwicklung, Übergangspänomene

Stichprobe

Die zum Einsatz gekommenen Fragebögen für Lehrkräfte und Eltern beziehen sich auf den jahrgangsübergreifenden Unterricht im Fach Mathematik in den Klassen 1 bis 5. Von den angeschriebenen 14 Schulen, die Erfahrungen mit jahrgangsübergreifenden³ Klassen gemacht haben, haben sich 9 Schulen bereit erklärt, an der Befragung teilzunehmen. Die schriftliche Befragung fand im Zeitraum von Februar bis Mai 2016 statt.

Es handelt sich bei der Lehrerbefragung um eine Erhebung mit kleinen Fallzahlen – was später bei den Auswertungsmethoden auch besonders berücksichtigt wird. Dies ist aber im Wesentlichen bedingt durch die geringe Gesamtheit von Lehrkräften mit Erfahrungen im jahrgangsübergreifenden Unterricht. Da dieser Sachverhalt bisher nicht untersucht wurde, erschien auch eine Publikation auf der Basis kleiner Fallzahlen sinnvoll, zumal ein sehr ausführlicher Fragebogen zum Einsatz kam.

1.1 Fragebogen für Lehrkräfte

Für die Gruppe der Lehrkräfte mit mehrjährigen Erfahrungen im klassenübergreifenden Mathematikunterricht an Waldorfschulen wurde aufgrund der Voruntersuchungen eine Größe von 28 bis 30 Personen angenommen.

1. Die Evaluation wurde vom Bund der Waldorfschulen finanziert.

2. Ein Bericht zu dieser Evaluation wurde in RoSE publiziert, Vol 8, Nr 1, F 58ff.

3. Siehe Bericht von Cornelia Ruhnau.

Aus dieser Gruppe hat etwa die Hälfte an der Befragung teilgenommen (n=14), wobei jede der 9 letztlich teilnehmenden Schulen mit mindestens einer Lehrkraft vertreten war. Der 16-seitige Lehrerfragebogen enthielt insgesamt rund 100 Fragen zu den folgenden Themenbereichen:

- Personenbezogene Daten der Lehrkräfte
- Organisation des Mathematikunterrichts
- Positive und negative Erfahrungen mit jahrgangübergreifenden Klassen allgemein
- Waldorfpädagogik und Entwicklungsübergänge
- Differenzierung
- Förderung von Schülern
- Besondere Anforderungen an Lehrkräfte und Schüler

11 der 14 befragten Lehrpersonen waren weiblichen Geschlechts. Der Altersdurchschnitt liegt mit 49,6 Jahren nah an dem von Randoll in einer Erhebung von 2011⁴ festgestellten Wert. Die befragten Lehrkräfte weisen eine durchschnittliche Berufserfahrung von 13 Jahren auf, von denen dreieinhalb Jahre im Rahmen von jahrgangübergreifendem Unterricht gemacht wurden. Im Mittel haben sich in den jahrgangübergreifenden Klassen rund 18 Schüler befunden, was größtenteils darauf zurückzuführen ist, dass es sich vorwiegend um jüngere Schulen, beziehungsweise um Schulen mit einem kleinen Einzugsbereich handelt.

Fünf der 14 Befragten (35,7%) haben ein Staatsexamen abgeschlossen, kombiniert mit einer Waldorflehrerausbildung zum Klassenlehrer. Die übrigen haben nach einem Fachstudium (Kulturwissenschaft, Religionspädagogik, Fremdsprachen, Wirtschaft, Agrarwissenschaft und Musik) an einem Waldorf-Vollzeitseminar eine Ausbildung zum Waldorf-Klassenlehrer absolviert. Es handelt sich als bis auf eine Ausnahme (die zuvor als Erzieherin tätig war) um Menschen mit einem Hochschulabschluss. (Zum Vergleich: In der Waldorflehrerstudie von Randoll war der Anteil der Klassenlehrer mit Hochschulabschluss mit 62,5% größer, der Anteil der Klassenlehrer mit einem Staatsexamen ist dagegen mit 40% eher vergleichbar.)

Elf von den 14 befragten Lehrkräften stand während des Unterrichts ein weiterer Raum zur Verfügung und 10 der 14 Lehrpersonen wurden im Rahmen des jahrgangübergreifenden Unterrichts von einer Hilfskraft unterstützt, was vorwiegend für den Hauptunterricht, in Einzelfällen aber auch für den Fachunterricht zutraf. Die Vorkenntnisse und die Qualifikation der zusätzlichen Kräfte im Unterricht weisen eine große Spannweite auf, die von Heilpädagogen mit einem abgeschlossenen 2. Staatsexamen bis hin zu ungeschulten Hilfskräften reicht. Weitere Einzelnennungen waren: 2. Ausbildungsjahr am Lehrerseminar, Bundesfreiwilligendienstleistende, Sozialpädagogin, Mathematikstudentin mit interner Fortbildung.

Bei der schulischen Organisation des jahrgangübergreifenden Unterrichts überwiegt die Variante, die Klasse 1 zunächst allein, und dann die Klassen 1 und 2 und später 2 und 3 gemeinsam zu unterrichten (in 10 von 14 Fällen). In allen Schulen wird der Mathematikunterricht in Epochenform unterrichtet (d.h. jeweils eine erweiterte Doppelstunde zu einem fachspezifischen Thema täglich am Morgen über 3 bis 4 Wochen). Die Lehrkräfte gaben überwiegend an, sich an die publizierten Lehrpläne von Richter, Stockmeyer, Heyderbrand und Neuffer zu richten, wobei auch zusätzliche Materialien aus der Ausbildung an Waldorfseminaren hinzugezogen würden. Eine Ausnahme bildete eine integrative Schule, die einen eigenen, angepassten Lehrplan verwendete.

1.2 Zur Auswertung der Lehrerfragebögen

Bei allen Einschätzungen zu pädagogischen Aspekten im jahrgangübergreifenden Mathematikunterricht war eine 6-stufige Skala vorgegeben (1 = trifft voll zu, 2 = trifft überwiegend zu, 3 = trifft eher zu, 4 = trifft eher nicht zu, 5 = trifft überwiegend nicht zu und 6 = trifft gar nicht zu). Da wegen der kleinen Fallzahlen

4. Dirk Randoll, Ich bin Waldorflehrer, VS-Verlag 2013.

Prozentangaben nicht sinnvoll sind, wurden die Antworten nach ihrer Verteilung kategorisiert, wobei drei deutlich voneinander zu trennende Fälle auftraten:

- Typ 1 – entschiedene Antwort - zeigt eine eindeutige Tendenz zur Bestätigung oder Ablehnung der Aussage. Bei diesem Typ wird der Mittelwert angegeben (graphisch dargestellt auf einer Skala von 1 bis 6), weil unter dieser Vorbedingung der Mittelwert ein zuverlässiges Maß für die Gesamtbewertung darstellt.
- Typ 2 – individualisierte Antwort - ist durch eine Gleichverteilung der Antworten charakterisiert; die Spanne bei den Antworten reicht von voller Zustimmung bis zu vollständiger Ablehnung. Eine Angabe des Mittelwerts wäre verfälschend.
- Typ 3 – polarisiertes Antwortverhalten: Eine Teilgruppe der Befragten stimmt zu (bzw. voll zu), wogegen die Übrigen die Aussage entschieden ablehnen. Der Unterschied zum Typ 2 liegt darin, dass bei Typ 3 die mittlere Position (trifft eher zu / trifft eher nicht zu) kaum vertreten ist. Eine Angabe eines Mittelwertes wäre bei Typ 3 ebenfalls irreführend.

Bei der Darstellung der Befunde werden daher nur bei den entschiedenen Aussagen (Typ 1) graphische Darstellungen angegeben. Bei den beiden übrigen Kategorien („polarisierte“ und „individualisierte“ Aussagen) wird das Antwortverhalten im Einzelnen besprochen.

1.3 Stichprobe der Elternfragebögen

Die schriftliche Befragung der Eltern fand im Zeitraum von Februar bis Mai 2016 statt. Angeschrieben wurden ursprünglich alle 14 Schulen, die Erfahrungen mit jahrgangsübergreifenden Klassen gemacht haben. Von diesen 14 Schulen haben 6 Kollegien auch einer Elternbefragung zugestimmt. Der dreiseitige Fragebogen enthielt rund 20 Fragen, darunter auch vier offene Fragen.

Basierend auf einer mittleren Klassengröße von 18 Schülern und 2,5 jahrgangsübergreifenden Klassen (die zusammengefassten Klassen 1 und 2 sowie 3 und 4, und die fünfte Klasse) ergibt sich eine mittlere Größe der Elternschaft von $18 \times 2,5 = 45$ Elternhäuser, die durch das häufige Vorkommen von Geschwisterkindern auf 35 korrigiert wurde. Bezogen auf die 9 teilnehmenden Schulen an der Lehrerbefragung entspricht dies einer theoretischen Stichprobengröße von $9 \times 35 = 315$ Elternhäuser. Die Grundgesamtheit von 14 Schulen kann unter Berücksichtigung der noch im Aufbau befindlichen Schulen auf rund 420 Elternhäuser geschätzt werden.

Insgesamt wurden 89 auswertbare Fragebögen zurückgegeben, was in Bezug auf die 9 teilnehmenden Schulen einem Rücklauf von 28,3% entspricht, respektive 21,2% in Hinblick auf die Grundgesamtheit aller Eltern in 14 Schulen.

Gut drei Viertel der Fragebögen (77,5%) wurden von der Mutter des Kindes, 13,5% vom Vater und 7,9% der Bögen von beiden Elternteilen ausgefüllt. Das Durchschnittsalter der befragten Personen lag bei 41,9 Jahren⁵, wobei im Schnitt dreieinhalb-jährige Erfahrungen mit dem jahrgangsübergreifenden Unterricht vorlagen.

2. Ergebnisse der Lehrerbefragung

2.1 Anpassung der Unterrichtsinhalte auf den Entwicklungsstand der Kinder

In der Waldorfpädagogik sind Unterrichtsinhalte und -methoden auf die Entwicklungsschritte der jeweiligen Jahrgangsstufe abgestimmt. In der Praxis liegt allerdings bereits innerhalb einer Jahrgangsstufe eine Altersspannbreite von gut eineinhalb Jahren vor, abgesehen von den individuell bedingten Differenzen im Entwicklungsstand. Auch eine Jahrgangsstufe stellt daher keine vollkommen homogene Gruppe dar. Diese Spannweite im Entwicklungsstand der Kinder wird in jahrgangsübergreifenden Schülergruppen

⁵ Standardabweichung = 6,3 Jahre

allerdings erheblich vergrößert. Die Anpassung der Unterrichtsinhalte auf den aktuellen Entwicklungsstand der Klassen vor dem Hintergrund der waldorfpädagogischen Entwicklungspsychologie (Menschenkunde) konfrontiert den Klassenlehrer in jahrgangübergreifenden Klassen daher zwar nicht mit einer bisher völlig unbekanntem Aufgabe, aber sie verschärft eine Problematik, die auch aus Jahrgangsklassen bekannt sind.

Bei den folgenden Aussagen, die überwiegend zustimmend beurteilt wurden wurden, waren sich die befragten Lehrkräfte in ihren Urteilen weitgehend einig:

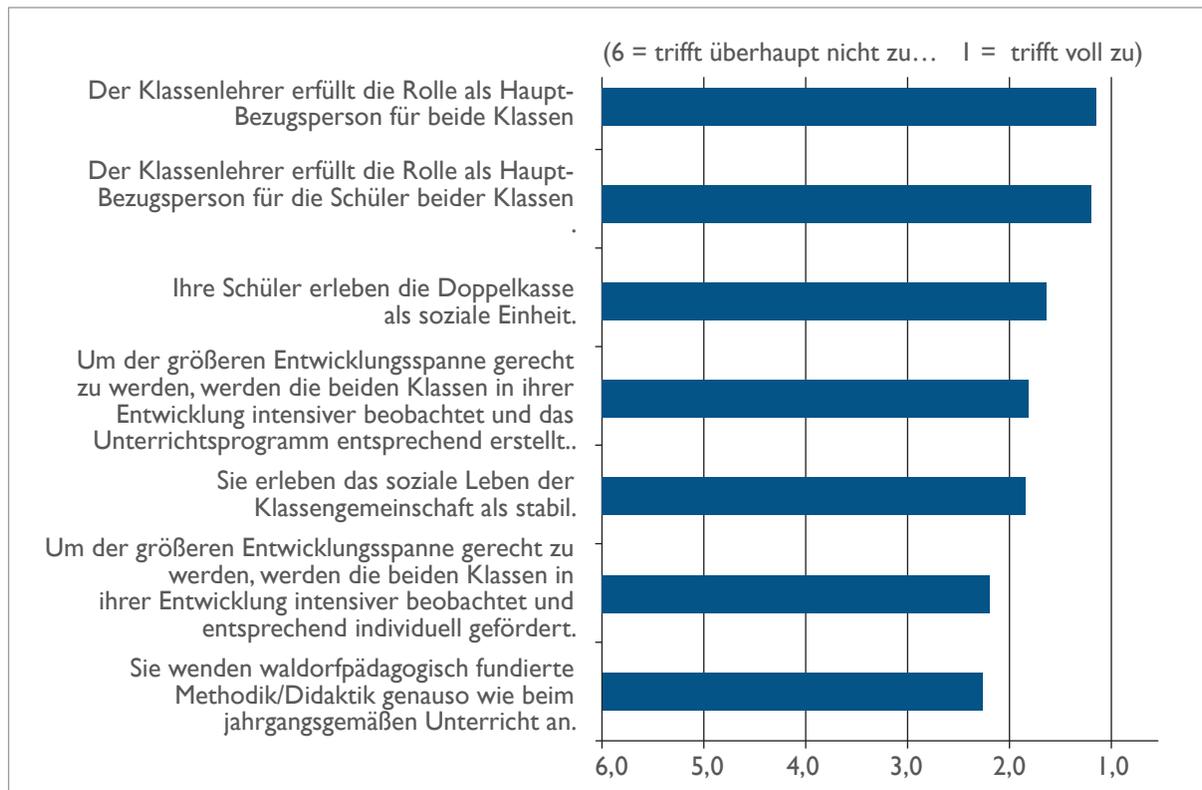


Abbildung 1: Waldorfpädagogik und jahrgangübergreifender Mathematikunterricht

In Abbildung 1 sind die Mittelwerte aller Antworten wiedergegeben: Ein langer Balken (Mittelwert 1) entspricht dabei einer vollen Zustimmung, der Mittelwert 6 einer völligen Ablehnung). Die einzelnen Ergebnisse zeigen, dass der Klassenlehrer sowohl Bezugsperson für die beiden Einzelklassen als auch für die Gesamtklasse ist. Aus Sicht der Lehrkräfte erleben die Schüler den jahrgangübergreifenden Klassenverband als eine stabile soziale Einheit (ohne Gegenstimmen). Um mit der größeren Entwicklungsspanne besser umgehen zu können, verstärken die Lehrkräfte ihre Beobachtung in Hinblick auf die Entwicklung der individuellen Schüler, um dann entweder zusätzliche individuelle Hilfestellungen zu geben oder das gesamte Unterrichtsprogramm auf die vergrößerte Entwicklungsspanne abzustimmen. Dabei geben 8 von 14 Befragten an, die waldorfpädagogische Didaktik genauso wie bei Jahrgangsklassen anzuwenden – da auch dort, wie oben bereits erläutert, eine größere Spannweite vorliegen kann. Zwei Befragte tun dies jedoch dezidiert nicht und weitere vier machten hierzu keine Angabe, was darauf hindeutet, dass in diesen Fällen Kompromisse eingegangen gemacht werden.

Zu dieser Frage gab es ergänzende Antworten zu einer offenen Frage. Darin vertreten die Lehrkräfte weitgehend die Ansicht, das im klassenübergreifenden Unterricht:

- Sozialkunde und Sexualkunde getrennt unterrichtet werden.
- sich zwar die Vorgehensweisen nicht ändern, aber die Vorbereitung viel intensiver ist

- zwar eine Aufteilung im rhythmischen Teil und Wiederholungsteil erfolgt, aber keine Änderungen im Erzählteil.
- Angestrebt wird, den Unterrichtsaufbau stärker ins Erleben zu bringen.
- die Orientierung weiterhin am Lehrplan erfolgt mit dem Versuch einzelne Epochen später zu unterrichten.

Der letztgenannte Aspekt lässt sich in der Praxis oft nicht umsetzen und wird von der befragten Lehrergruppe eher kontrovers gesehen: Für die Aussage „Um der größeren Entwicklungsspanne gerecht zu werden, werden Lehrplan-Inhalte in Mathematik nach hinten zeitversetzt, um möglichst beiden Klassen gerecht zu werden.“ fanden sich gleichermaßen deutliche Befürworter wie kategorisch Ablehnende.

Des Weiteren wurde die Aussage „Um der größeren Entwicklungsspanne gerecht zu werden, wurden gegenüber der Jahrgangsklasse die methodisch- didaktischen Vorgehensweisen geändert.“ individuell unterschiedlich eingeschätzt, wobei alle Antwortkategorien etwa gleich vertreten waren. Aus den zusätzlichen Anmerkungen wird ersichtlich, dass eine Vielfalt von individuellen Maßnahmen zum Einsatz kamen: Neben einer größeren Binnendifferenzierung, wurde der Einsatz einer Hilfskraft im Team-Teaching ebenso hervorgehoben wie eine Verfügungsstunde für langsamere Kinder, mehr Kleingruppenarbeit und verstärktes selbständiges Arbeiten. Dabei haben die Lehrkräfte zum Teil auch Lerninhalte bewusst zugelassen, die für die jüngere Klassengruppe noch nicht eingeführt waren (z.B. arabische Ziffern für die 1. Klasse).

2.2 Entwicklungsübergänge im jahrgangsübergreifenden Unterricht

Von fünf Fragen zum Umgang mit Entwicklungsübergängen in jahrgangsübergreifenden Klassen wurden nur die folgenden zwei einmütig beurteilt:

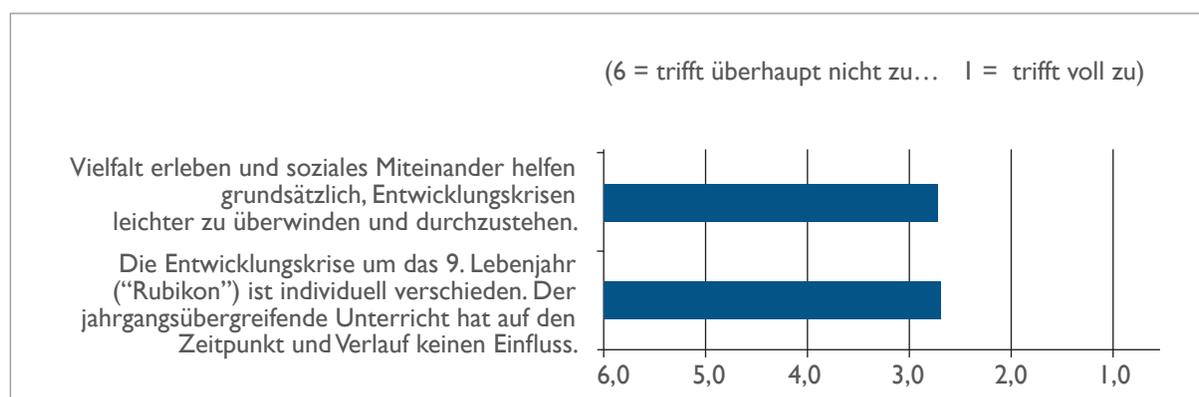


Abbildung 2: Entwicklungsübergänge und jahrgangsübergreifender Mathematikunterricht

Vollkommen einig sind sich die befragten Lehrkräfte darin, dass ein soziales Klassenklima einen unterstützenden Rahmen für die Entwicklungskrisen von einzelnen Schülerinnen und Schülern darstellt. Dass der jahrgangsübergreifende Unterricht selbst keinen Einfluss auf den 'Rubikon', die Krise um das 9. Lebensjahr⁶, haben könne, wurde dagegen nur von 8 Befragten ausdrücklich bestätigt, drei Lehrkräfte haben sich eher für einen bestehenden Einfluss ausgesprochen.

Sehr unterschiedlich wurde dagegen die Frage beurteilt, ob die praktischen Unterrichtselemente in der 3. Klasse die Krise des 'Rubikon' weitgehend auffangen können: Sechs der Befragten stimmten dem zu, fünf verneinten diese Aussage (drei machten keine Angabe). Auch bei der Frage, ob jahrgangsübergreifende

6. Zum Thema *Rubikon* sei auf das Forschungsprojekt bzw. die Publikation von Prof. Föllner-Mancini (Alanus Hochschule) und Dr. Bettina Berger (Universität Witten-Herdecke) hingewiesen: *Der Rubikon als Entwicklungsphänomen in der Mittleren Kindheit* (2018); in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online; ISSN 2191-8325 Fachgebiet/Rubrik: Waldorfpädagogik, Anthropologie und Entwicklungspsychologie hrsg. von Jost Schieren Beltz Juventa · Weinheim und Basel: DOI 10.3262/EE022180390

Klassen eine Möglichkeit bieten, einem zu frühen Einschulen entgegenzuwirken, ergibt sich kein einheitliches Bild. Den acht Ablehnenden stehen fünf Befürworter gegenüber. Schließlich war nach einer Einschätzung darüber gefragt, ob der jahrgangübergreifende Unterricht die Entwicklungskrise noch verstärkt. Auch hier zeigte sich keine einheitliche Tendenz, zudem machten fünf Lehrkräfte hierzu keine Angabe.

2.3 Vorgehensweisen im Mathematikunterricht

In Bezug auf die folgenden Aussagen waren sich die Lehrkräfte weitgehend einig:

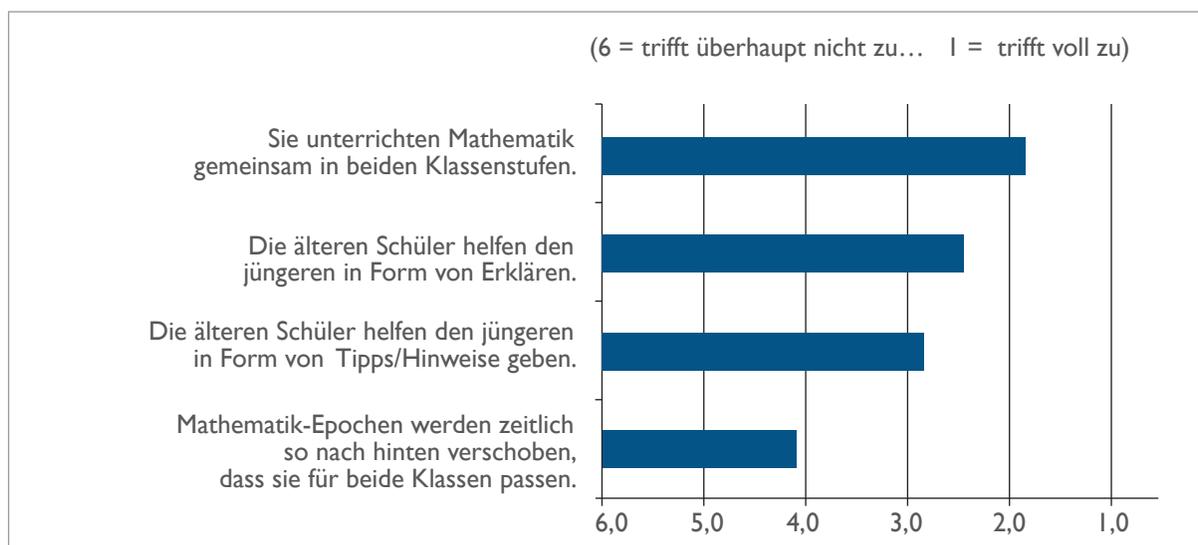


Abbildung 3: Vorgehensweise im Mathematikunterricht

Demnach gilt für die überwiegende Mehrzahl der befragten Lehrkräfte, dass sie Mathematik gemeinsam in zwei Klassenstufen unterrichten. Ferner kommen bei der Hilfestellung von Seiten der älteren Schüler gegenüber den jüngeren häufiger Erklärungen vor als bloße Tipps und Hinweise. Die Beratung der älteren Schüler ist demnach intensiver. Die Unterstützung der jüngeren Schüler von Seiten der älteren wird von den Lehrkräften insgesamt positiv eingeschätzt. Die Verschiebung von Mathematikepochen im Schuljahr nach hinten, um eine verfrühte Behandlung des Themas zu verhindern, geschieht tendenziell eher nicht. Vermutlich liegt der Wunsch auch in Bezug auf andere Fächer vor, beziehungsweise die Mathematik scheint in diesem Zusammenhang keine besondere Präferenz zu besitzen.

Nicht eindeutig beantwortet wurden die folgenden Items (die Antwortkategorien waren in Bezug auf die Häufigkeit relativ gleich verteilt; Mittelwerte sind in Klammern angegeben):

- Die älteren Schüler helfen den jüngeren in Form von Kontrollieren / Korrigieren.
- Die älteren Schüler helfen den jüngeren in Form von Vorsagen.
- Die Schüler beider Klassen sitzen getrennt.
- Doppelklassen werden in Mathematik oft getrennt unterrichtet, abwechselnd die eine und dann die andere Klasse. Die Schüler der einen Klasse arbeiten dann selbstständig, während die anderen vom Lehrer unterrichtet werden.

Zu den Fragen nach gemeinsamer oder getrennter Einführung von neuen mathematischen Themen gibt es offensichtlich unterschiedliche Herangehensweisen. Die Antworten zu den Fragen: „*Sie führen neue Themen in Mathematik gemeinsam ein*“ und: „*Sie führen neue Themen in Mathematik getrennt ein*“ zeigten eine polarisierte Struktur, das heißt, es gibt sowohl befürwortende als auch ablehnende Haltungen. Für die gemeinsame Einführung neuer Themen wurden dabei die folgenden Aspekte angegeben:

- 4/5 Klasse 1. Epoche: Wiederholung und Vertiefung der schriftlichen Grundrechenarten; 2. Epoche: Einführung Bruchrechnung; (mehrfach genannt)
- Brüche, Größen, Einheiten, Umrechnungen; Volumenberechnung, Flächenberechnungen, Quadratzahlen, Potenzen Algebra
- eher zutreffend bei Zahlenraumerweiterungen (bis 100, bis 1000) und Einmaleins (mehrfach genannt)
- Einführung von Rechenspielen; das Wesen der Zahlen; Arbeit mit Hilfsmaterialien
- Gerade in Mathematik können die Themen (+ - *, Geometrie) auf der Handlungs-Bildebene und auf der abstrakten Ebene behandelt werden. Für Fortgeschrittene eine wunderbare Wiederholung und Grundlagenfestigung
- Herleitung der Zahl π . Herleitung des Satzes des Pythagoras
- schriftliche Addition; Sachrechnen mit Größen

Ein polarisiertes Antwortverhalten erfolgte auch bei der Frage nach Mischformen von gemeinsamen und getrennten Unterricht. Diejenigen, die Mischformen in ihrem Unterricht eingeführt haben, geben dafür die folgenden Beispiele an:

- Klasse 1/2 (eine Gruppe arbeitet selbständig, die andere wird vom Lehrer unterrichtet)
- Da wir eine Schwerpunktschule sind, gibt es Förderkinder mit „L“-Gutachten, die zusätzlich außerschulisch gefördert werden. Dieses Material wird auch teilweise im Unterricht verwendet.
- Doppelklasse im Raum: 1. Tag: eine Klassenstufe übt Lernschritt, die andere Klassenstufe ernt Neues, jeden Tag Wechsel
- Eine Verfügungsstunde pro Woche für Kinder, die Hilfe benötigen, je zwei Übstunden pro Woche in den einzelnen Klassenstufen
- in Übungs- und Festigungsphasen arbeiten die Gruppen grundsätzlich getrennt
- schriftliche Rechenarten und Kopfrechnen differenziert nach Leitungsniveau

2.4 Erfahrungen zum Schülerlernen

Bei den positiven Erfahrungen zu den Lernerfahrungen der Schüler überwiegen die eindeutigen Aussagen, Polarisierungen kommen nicht vor.

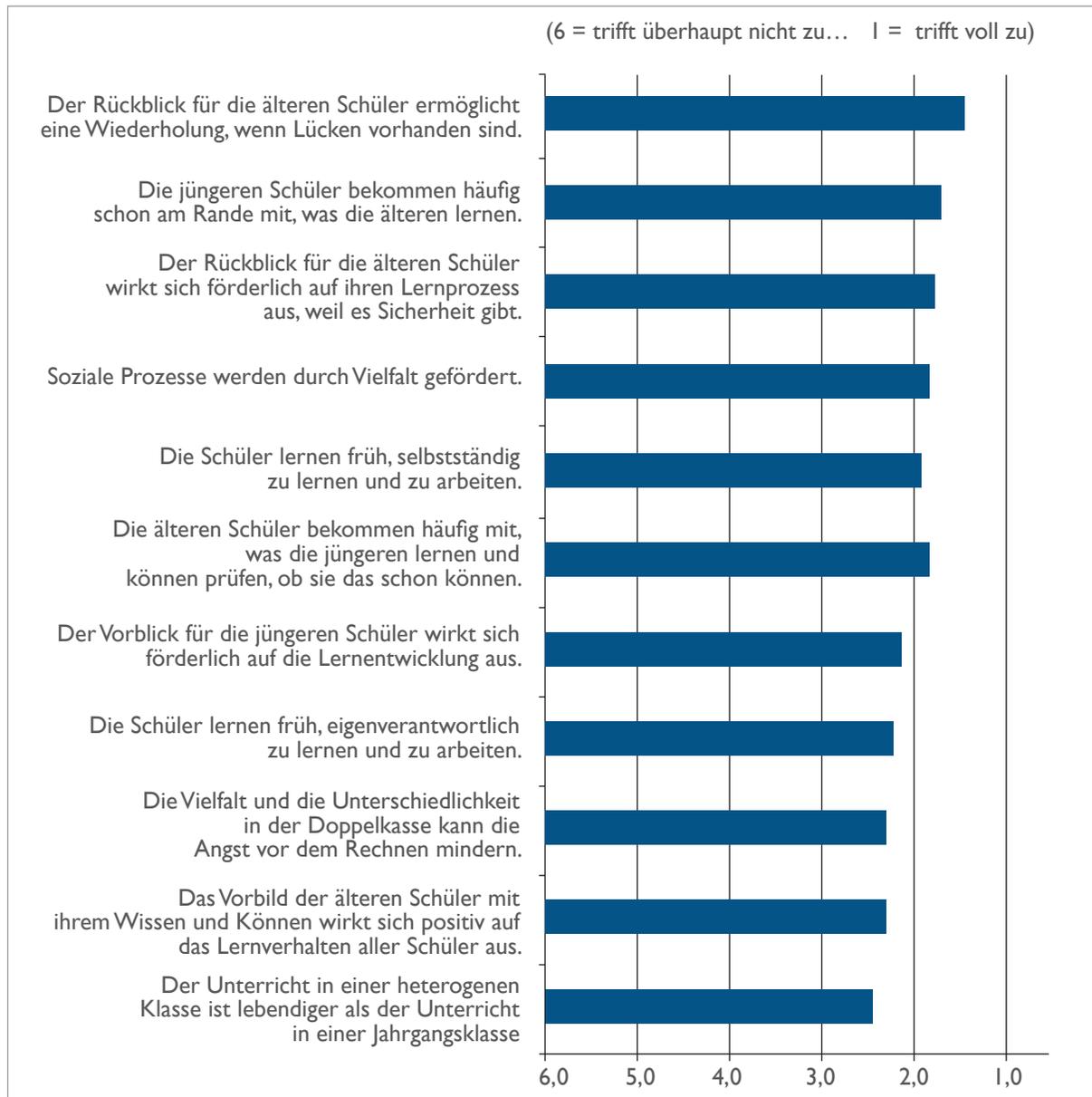


Abbildung 4: Positive Erfahrungen im jahrgangsübergreifenden Mathematikunterricht

Aus den in Abbildung 4 dargestellten Mittelwerten geht hervor, dass der jahrgangsübergreifende Unterricht sowohl für die älteren als auch für die jüngeren Schüler Chancen birgt. Angefangen von einer Wiederholung des Stoffs (bzw. einem Vorblick auf die kommenden Themen) bis hin zu den gegenseitigen Hilfestellungen der Schüler untereinander, sind sich die Lehrkräfte in Bezug auf die unterstützenden Wirkung für das Lernverhalten einig. Vor allem sind es die Möglichkeiten des Vor- und Rückblicks sowie die Entwicklung von Selbständigkeit und Sozialkompetenz, die hervorgehoben werden.

In einer offenen Frage zum gemeinsamen und getrennten Unterricht gab es die folgenden zusätzlichen Hinweise: Zum einen vermischen sich bei den Rechenspielen teilweise die Klassenstufen, so wird geholfen, ohne dass dies bewusst geschieht. Ferner kann es durch Anwesenheit beider Klassenstufen im Raum durchaus vorkommen, dass jüngere Schülerinnen und Schüler den älteren helfen.

Bei den insgesamt positiven Aussagen ist wie auch bei den übrigen Fragen zu berücksichtigen, dass die Klassenstärke in der Untersuchungsgruppe bei etwa 18 Schülern lag und dass ein Großteil der Lehrer noch durch eine Hilfskraft unterstützt wurde. Verglichen mit einer durchschnittlichen Klassengröße von

30 Schülern und mehr, die von einer einzigen Lehrkraft unterrichtet werden, liegen damit insgesamt sehr günstige Rahmenbedingungen vor.

Bei den folgenden beiden Aussagen war die Zustimmung nicht mehr ganz ungeteilt:

- a. Die Schüler lernen besser als in der Jahrgangsklasse, ihren eigenen Lernstand und ihre Fähigkeiten richtig einzuschätzen.
- b. Die Schüler lernen besser als in der Jahrgangsklasse, den Lernstand und die Fähigkeiten ihrer Mitschüler richtig einzuschätzen.
- c. Leistungsschwächere Schüler werden sozial besser in der Doppelklasse integriert als in der Jahrgangsklasse.
- d. Die Freiheit der Unterrichtsgestaltung und -organisation ist in der Doppelklasse essentieller als in der Jahrgangsklasse.

Dass die Freiheit in der Unterrichtsgestaltung essentieller ist als in der Jahrgangsklasse (d), wird dabei von jeder fünften Lehrkraft verneint und die Frage nach der besseren sozialen Integration von lernschwächeren Schülern (c) lehnt jeder dritte der Befragten eher ab. Bei den ersten beiden Aussagen wurden von der Mehrzahl der Befragten tatsächlich die mittleren Aussagen „trifft eher zu „ oder „trifft eher nicht zu“ gewählt mit einzelnen Abweichungen nach oben und unten. Der Unterricht von jahrgangsübergreifenden Klassen scheint demnach – zumindest bei der vorliegenden Klassengröße – keinen großen Einfluss auf die Fähigkeit der Schüler zur Selbsteinschätzung ihrer Leistungsfähigkeit zu haben. Dies trifft auch für die Fremdeinschätzung der Leistungsfähigkeit anderer Schüler zu.

Daraus ist zu entnehmen, dass es für die oben genannten Aspekte demnach noch andere valide Faktoren gibt als die Tatsache, dass es sich um einen jahrgangsübergreifenden Unterricht handelt.

Als individuell verschieden wurden nur die beiden folgenden Aussagen eingestuft:

- Der Unterricht in einer heterogenen Klasse birgt vielfältigere Möglichkeiten als der Unterricht in einer Jahrgangsklasse.
- Die Beobachtung der Entwicklungsstände einzelner Schüler sowie beider Klassen, die in einem maßgeschneiderten Unterricht resultiert, ist intensiver als in Jahrgangsklassen.

Zu diesen beiden Aussagen gibt es gleichermaßen Befürworter wie Ablehnende und auch die mittleren Positionen sind jeweils vertreten, was ein Hinweis darauf sein kann, dass die angesprochenen Aspekte vermutlich auch von den Rahmenbedingungen (Klassengröße, Qualität der zusätzlichen Kraft) abhängen.

Auch über die Mehrzahl der negativen Erfahrungen mit den Lernprozessen der Schüler (siehe folgende Grafik) gaben die Lehrkräfte sehr homogene Bewertungen ab:

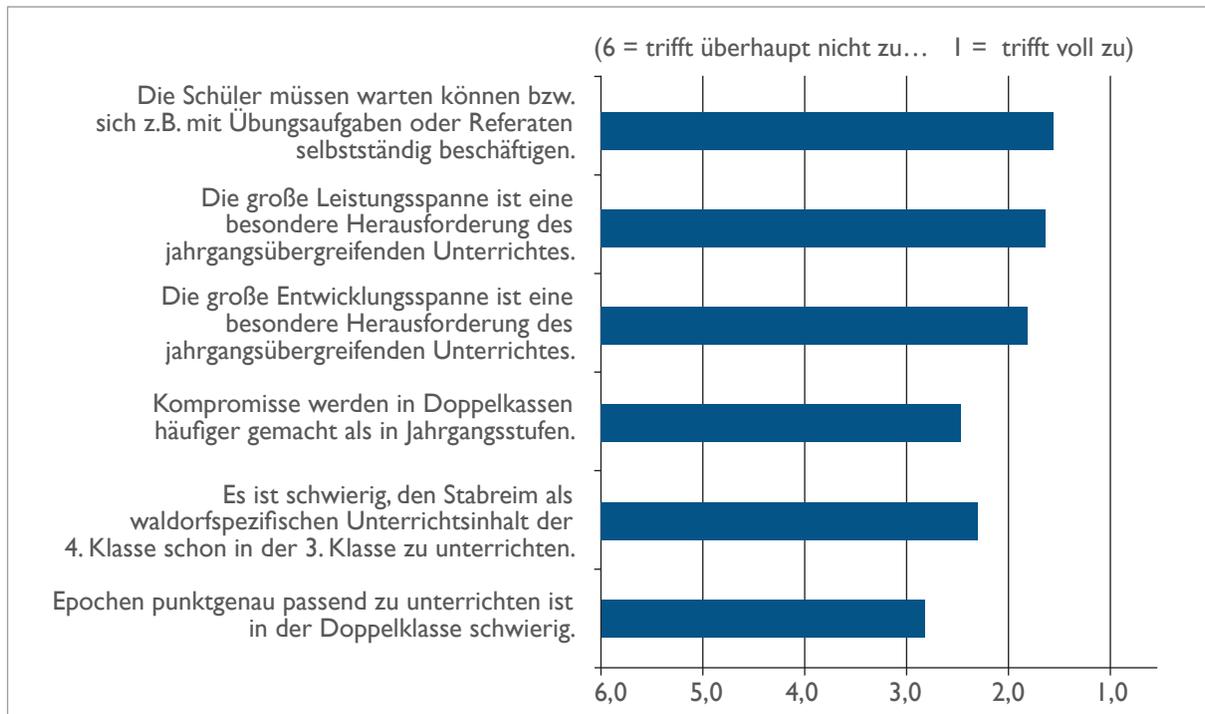


Abbildung 5: Negative Erfahrungen im jahrgangübergreifenden Mathematikunterricht

Wie die Ergebnisse in Abbildung 5 zeigen, sind die befragten Lehrkräfte (einstimmig) der Auffassung, dass jahrgangübergreifender Unterricht den Schülerinnen und Schülern mehr Selbständigkeit und Warten können abverlangt. Die große Leistungs- und Entwicklungsspanne wird von den Lehrkräften (bei jeweils nur einer Gegenstimme) als besondere Herausforderung des jahrgangübergreifenden Unterrichtes angesehen. Auch sind bis auf eine Lehrkraft alle der Meinung, dass Kompromisse in Doppelklassen häufiger gemacht werden als in Jahrgangsklassen und dass es schwieriger ist, Epochen „punktgenau“ zu unterrichten. Diese „negative Erfahrungen“ sind zwar nicht überraschend, sie werden von den Waldorflehrerinnen und -lehrern aber sehr deutlich bestätigt.

Dagegen scheint es weniger ein Problem zu sein, dass ältere Schüler sich in einer Lerngruppe mit Jüngeren nicht am Platz fühlen würden (dies geben nur 2 von 14 Lehrkräften an). Dagegen liegt zu der Aussage, dass jüngere Schüler im Jahrgangübergreifenden Unterricht leichter überfordert sind, kein eindeutiges Votum vor. Von der Hälfte der Befragten wurde das Item jedoch mit „trifft eher zu“ bewertet, daher ist davon auszugehen, dass sich dieser Effekt im Unterricht bemerkbar macht.

Die folgenden beiden Aussagen zu negativen Aspekten wurden von den Lehrkräften unterschiedlich bewertet:

- Ältere Schüler werden in ihrem Lernprozess leicht gebremst, wenn jüngere Schüler jahrgangübergreifend mit unterrichtet werden.
- In der Doppelklasse 1/2 ist Unterricht schwierig, weil die 1. Klasse noch kein selbstständiges Lern- und Arbeitsverhalten entwickelt hat.

Dies ist darauf zurückzuführen, dass die obengenannten Aspekte auch von anderen Faktoren wie zum Beispiel der individuellen Zusammensetzung der Gruppen abhängen. Es gibt allerdings auch Unterrichtsinhalte, die in jahrgangübergreifenden Klassen generell schwierig zu unterrichten sind. Dazu zählen:

- Stabreime in der 4. Klasse
- Altes Testament (Kl. 3) und Schöpfungsgeschichte
- Messen und Wiegen (Kl. 3); Bruchrechnen (Kl.4)

- Einführung der Zahlen und Buchstaben; allgemeine Arbeitstechniken
- Geschichtsepochen und Naturwissenschaft
- Pentatonik - Kanon;

Auch wenn einzelne Hinweise sich nicht direkt auf die Mathematik beziehen, können diese Themen durchaus als Bestandteil des Erzählteils in der Epoche auftreten. Generell treten dort, wo ein höheres Abstraktions- und Reflexionsvermögen gefordert ist, bei den jüngeren Schülern Schwierigkeiten auf (z.B. in der Algebra und bei negativen Zahlen). Deshalb wird in den offenen Fragen auch oft die Wichtigkeit eines bildhaften Unterrichtens besonders betont.

2.5 Differenzierung im Mathematikunterricht

In Abbildung 6 sind alle überwiegend einhellig beurteilten zu diesem Thema zusammengefasst:

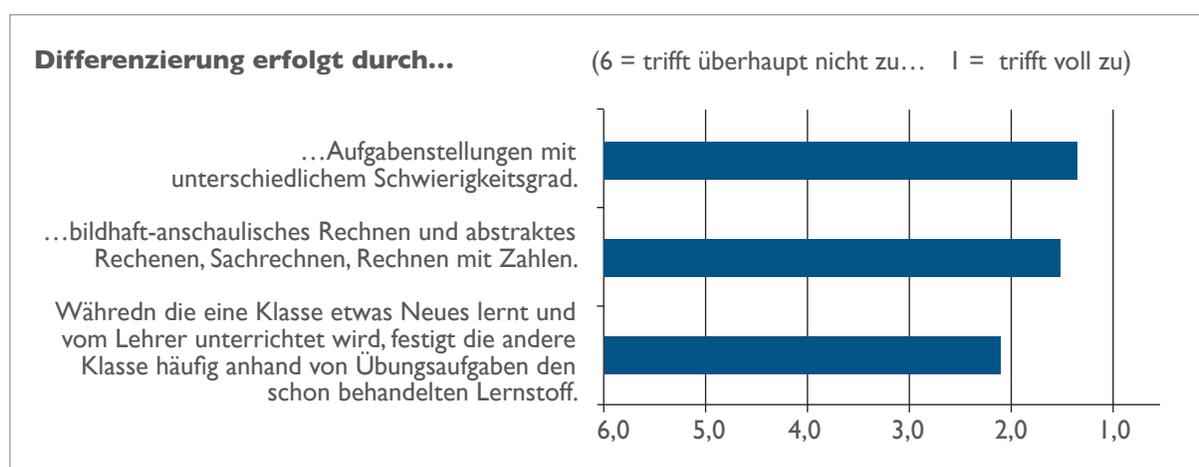


Abbildung 6: Differenzierung im jahrgangübergreifenden Mathematikunterricht

Die Klassenlehrer setzen die Binnendifferenzierung im Wesentlichen durch Verwenden von Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad und durch die Kombination von bildhaften und abstrakten Rechnen um. Unterschiedliche Handhabung gibt es offensichtlich beim Einsatz von speziell ausgewähltem Arbeitsmaterial für Doppelklassen, das von einigen Lehrkräften intensiv, von anderen gelegentlich oder auch gar nicht benutzt wird. Folgende Beispiele für spezielles Arbeitsmaterial in Hinblick auf Doppelklassen wurden dabei angegeben:

- Arbeitsblätter ab Mittelstufe/ Rechenklötzchen Kl.1/ 1x1 Tabellen KL. 3 und 4 / Übungshefte mit abgestimmten Aufgaben
- bis Klasse 3/4 unterschiedliche Schwierigkeitsgrade bei Aufgabenstellungen bzw. unterschiedliche Textlängen; für die höhere Klasse Aufgaben, die Wissenstransfer erfordern
- diverse rechen Spiele mit Karten und Würfeln; Nutzung von Arbeitsblättern und Arbeitsheften und Büchern verschiedener Verlage für Schüler mit großem Lerninteresse/Lernfortschritt
- Montessori-Material
- Rechenhefte mit Üb-Aufgaben, in denen selbständig gearbeitet werden kann
- Rechenkisten; Übungsbücher; Aufgabensammlung; Rechen Spiele zum Teil selbstgemacht
- Rechentainer von Mildenerger

Demnach kommen im jahrgangsübergreifenden Unterricht an Waldorfschulen relativ vielfältige Materialien zum Einsatz, wobei auch vereinzelt auf Material aus der Montessori-Pädagogik zurückgegriffen wird.

Die gezielte Förderung von einzelnen Schülern gehört auch in Jahrgangsklassen zu den Aufgaben eines Waldorf-Klassenlehrers. Nach Einschätzung der Mehrzahl der befragten Lehrkräfte gibt es in jahrgangsübergreifenden Klassen einen verstärkten Förderbedarf. Neben üblichen individuell angepassten Aufgabstellungen kommen im Rahmen einer spezifischen Förderung im jahrgangsübergreifenden Unterricht noch andere Aspekte hinzu, zum Beispiel die Antizipation oder die Wiederholung von Themen oder auch Hilfestellungen durch andere Schüler. Dagegen stellt die Möglichkeit, in die nächste Doppelklasse nach oben oder unten zu springen, für die befragte Lehrerschaft keine gängige Praxis dar. In ganz unterschiedlicher Weise – wie bereits zuvor bei der Differenzierung – kommen auch hier speziell angepasste Materialien zum Einsatz. Es wäre daher sinnvoll, eine Materialzusammenstellung zur Orientierung für die Lehrkräfte zur Verfügung zu stellen, um die vorhandenen Einzellösungen, die in der Praxis vorkommen, auch für andere Lehrkräfte verfügbar zu machen.

2.6 Besondere Anforderungen an die Lehrkräfte

Angesichts der besonderen Spannweite in Bezug auf die Leistungsfähigkeit und den Entwicklungsland der Kinder in jahrgangsübergreifenden Unterrichtsgruppen ist zu erwarten, dass dies nicht nur durch modifizierte Rahmenbedingungen, sondern auch durch besondere Befähigungen der Lehrkräfte aufgefangen werden muss. Die Anforderungen, welche die befragten Lehrerinnen und Lehrer für das Unterrichten in jahrgangsübergreifenden Klassen übereinstimmend als relevant ansehen, betreffen im Wesentlichen die folgenden Punkte:

- Die Kinder können nicht mehr als homogene Gruppe betrachtet werden
- Die Lehrplaninhalte sind kontinuierlich an die Bedürfnisse der Schüler anzupassen
- Ein Gesamtüberblick über alle Epochen (beider Jahrgänge) ist notwendig
- Für die selbständige Arbeit der Schüler sind passende Aufgaben zu entwickeln
- Eine größere geistige Beweglichkeit der Unterrichtenden ist gefordert

Bis auf die erste Aussage (Kinder sind unterschiedlich), für die eine Gegenstimme vorlag, fanden die übrigen Aspekte uneingeschränkte Zustimmung. Die Anpassung der Lehrplaninhalte ist dabei nicht als Kompromiss zu bewerten, denn die von Rudolf Steiner angeregten Inhalte sind exemplarisch zu verstehen und werden in der Praxis auch in Jahrgangsklassen durch adäquate Inhalte ersetzt. Es geht daher weniger um die Auswahl der Inhalte als um die Art des Zugangs, insbesondere scheint es den Lehrkräften dabei besonders wichtig zu sein, ein Gleichgewicht zwischen Bildhaftigkeit und Abstraktion (siehe oben) anzustreben. Sind in einer Epoche wegen der jüngeren Schüler die begrifflichen Lernziele nicht erreicht worden, so muss der Lehrer eine Kompensation in einer anderen Epoche dafür finden (in höheren Klassen können zum Beispiel auch im naturwissenschaftlichen Unterricht mathematische Kompetenzen gefördert werden). Daher ist der Gesamtüberblick über die Anforderungspotentiale aller Epochen nötig.

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, sind aus Sicht der befragten Klassenlehrer vor allem die folgenden Aspekte wichtig:

- Offener Austausch und gute Kommunikation mit den Kollegen (einstimmig)
- Intensivierte Arbeit an der Menschenkunde Rudolf Steiners (einstimmig)
- Verstärkter Einsatz strukturgebender Elemente (eine Gegenstimme)

Die folgenden strukturgebenden Elemente könnten aus Sicht der Lehrkräfte unterstützend wirken:

- Einhaltung von Regeln und Absprachen
- Einteilung des Tafelbildes; genaue Arbeitsanweisungen
- häufiger Wechsel von (Frontal-) Unterricht für alle zu Still- oder Partnerarbeit
- rhythmisierte Unterricht, klare Regeln
- ritualisierte Tagesabläufe schaffen Ruhe und geben den Schülern Sicherheit, wann was gemacht wird
- Sitzordnung, Material differenziert; Ordnung/ Ordner/ Ablagen
- stille Arbeitsphasen, Regeln; Zeichen, welche Klasse gerade „dran“ ist; Ausweichmöglichkeiten (Nebenraum)
- Tafelabschrift sehr strukturiert: Was ist für wen? Lösungsblätter, Eigenkorrektur
- verschiedene Tafelseiten je Jg. Diktate in 2 Schwierigkeitsgraden; akustische Signale

Es ist bemerkenswert, dass der offene Austausch zwischen Kollegen und anderen Mitgliedern der Schulgemeinschaft an erster Stelle genannt wird beziehungsweise die höchste Zustimmung erlangt. Ferner wird deutlich, dass die Menschenkunde von den Lehrkräften in jahrgangsübergreifenden Klassen nicht beiseitegelegt wird, sondern vielmehr verstärkt studiert wird. Betont wird aber zugleich, dass strukturgebende Elemente verstärkt zum Einsatz kommen müssen, was dadurch noch ein größeres Gewicht erhält, dass es bei den zur Frage stehenden Doppelklassen um relativ kleine Schülergruppen handelt (Mittelwert rund 18).

2.7 Besondere Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler

Jahrgangsübergreifender Unterricht stellt auch besondere Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler, zum Beispiel in Form von erhöhter Aufmerksamkeit oder Toleranz gegenüber zwischenzeitlichen Überforderungen. Die Einschätzungen der Lehrkräfte dazu sind in Abbildung 7 wiedergegeben.

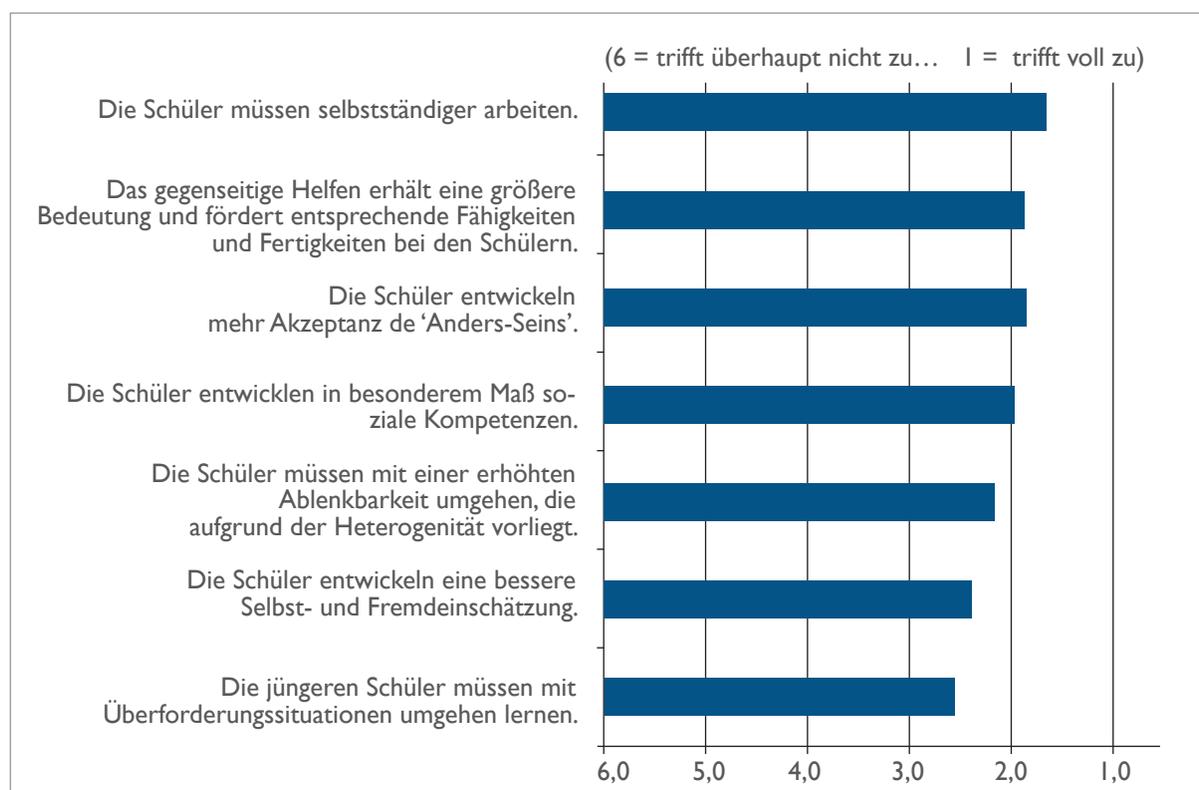


Abbildung 7: Anforderungen an SchülerInnen im jahrgangsübergreifenden Mathematikunterricht

Die in Abbildung 7 aufgeführten Anforderungen stellen implizit auch weitere Anforderungen an die Lehrkräfte dar, denn die oben genannten Qualitäten sollen von den Schülern ja entwickelt werden und hierbei kommt dem Lehrer eine unterstützende Rolle zu. Dies trifft auch auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen zu, bei denen die folgenden Aspekte: „besondere Rücksichtnahme“, „Einfühlungsvermögen“ sowie „Warten können“ im Vordergrund stehen.

Das gegenseitige Helfen der Schüler untereinander und die „Akzeptanz des 'Anders-seins'“ wurden jeweils ohne Gegenstimme für wichtig empfunden. Eine Gegenstimme gab es jeweils bei der besseren Selbst- und Fremdeinschätzung und der Ablenkbarkeit der SchülerInnen in jahrgangübergreifenden Klassen. Hierbei ist zu vermuten, dass die Gruppengröße eine nicht unerhebliche Rolle spielt.

Auch bei der Frage nach der Überforderungssituation für jüngere Schülerinnen und Schüler war insgesamt nur eine Lehrkraft der Auffassung, dass sich die diesbezügliche Anforderung nicht von derjenigen in einer Jahrgangsklasse unterschieden. Als Einzelnennungen wurde nochmals die gesteigerte Aufmerksamkeit von Seiten der Schüler und Schülerinnen betont (insbesondere in Hinblick auf die Aussagen für die eigene Gruppe). Des Weiteren wurde auf die Unterforderungssituation für die älteren Schüler und Schülerinnen hingewiesen.

3. Befunde der Elternbefragung

16,9% der Befragten gaben an, dass das Angebot eines jahrgangübergreifenden Unterrichts ausschlaggebend für die Schulwahl gewesen sei (diese Gruppe zeigte später auch bei zentralen Fragen eine positivere Bewertung), bei 82% war dies nicht der Fall. Bei 43,8% der Eltern waren die Kinder in der älteren Gruppe und bei 56,2% der Elternhäuser der jüngeren Gruppe in der gemeinsamen Klasse zuzuordnen. Die Fragen zum Mathematikunterricht konnten abweichend zur Lehrerbefragung auf einer fünf-stufigen Skala beantwortet werden (ja – eher ja – weder noch – eher nein – nein).

3.1 Unter- und Überforderung

In der folgenden Abbildung sind die Mittelwerte aller Antworten dargestellt. Dabei entspricht ein langer Balken (Mittelwert 1) einer vollen Zustimmung (ja), der Mittelwert 5 einer völligen Ablehnung (nein) der entsprechenden Aussage.

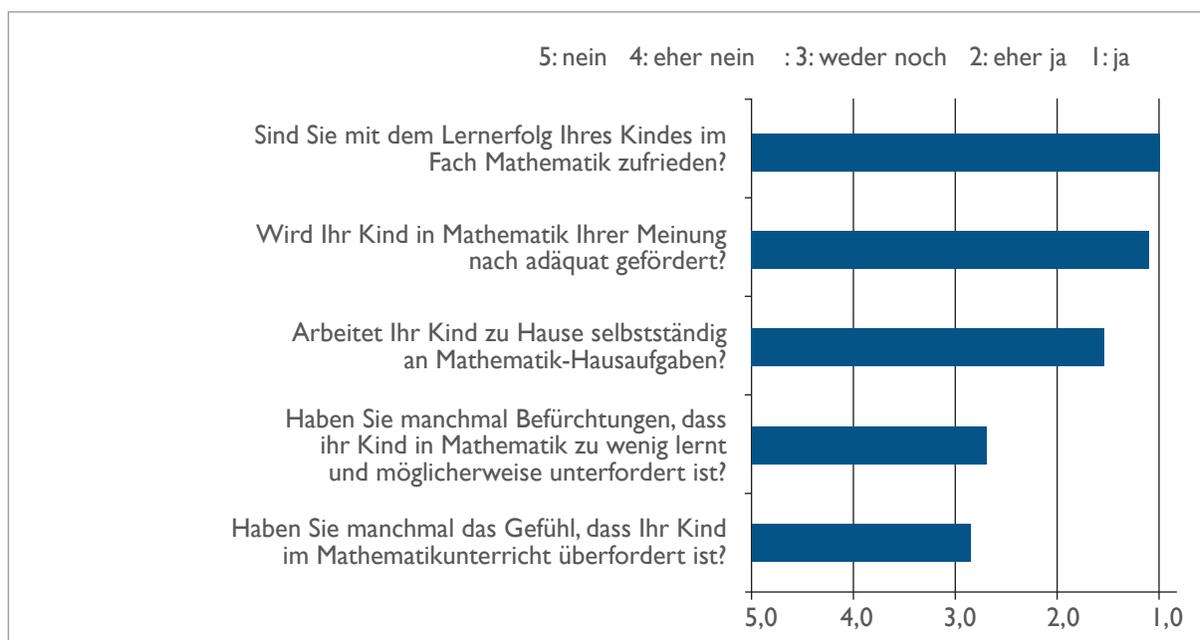


Abbildung 8: Vorgehensweise im Mathematikunterricht (n=89)

Die Ergebnisse in Abbildung 8 zeigen, dass die Eltern mit dem Lernfortschritt und der Förderung ihrer Kinder im Großen und Ganzen recht zufrieden sind („eher ja“). Die selbständige Arbeit an den Hausaufgaben wird zwar auch noch eher zustimmend beurteilt (Mittelwert 2,5), tendiert aber bereits deutlich zu der unentschiedenen Aussage von „weder – noch“. Weiterhin haben die Eltern weder das Gefühl, dass ihr Kind überfordert ist noch befürchten sie eine Überforderung (in beiden Fällen liegt der Mittelwert bei „eher nein“).

Diejenigen Eltern, die die Schule wegen des jahrgangsübergreifenden Unterrichts bewusst gewählt haben (dies waren 16,9%), haben die ersten drei Aussagen deutlich positiver beurteilt. Aus den Antworten zu den offenen Fragen geht hervor, dass die Gründe auch darin liegen, dass Eltern ein hochbegabtes Kind haben, dass sie in der jüngeren Gruppe unterbringen wollen – oder ein lernschwaches Kind, das sie sich in der älteren Gruppe wünschen.

Überraschenderweise unterscheiden sich die Urteile von Eltern aus den jüngeren Schülergruppen kaum von denjenigen der älteren Schülergruppen. Nur in einem Fall sind die auftretenden Unterschiede statistisch relevant: Da Gefühl einer Überforderung wird von den Eltern der jüngeren Kinder erwartungsgemäß stärker gewichtet, allerdings sind auch hier die Unterschiede nicht sehr ausgeprägt.

3.2 Vorteile des jahrgangsübergreifenden Unterrichts aus Elternsicht

Die genaue Formulierung der offenen Frage lautete: „Welche Vorteile sehen Sie im jahrgangsübergreifenden Mathematikunterricht im Vergleich zum jahrgangsgemäßen Unterricht?“ Insgesamt gab es dazu 100 Angaben von 67 Eltern, die sich auf die folgenden Kategorien verteilen (Angaben in Prozent):

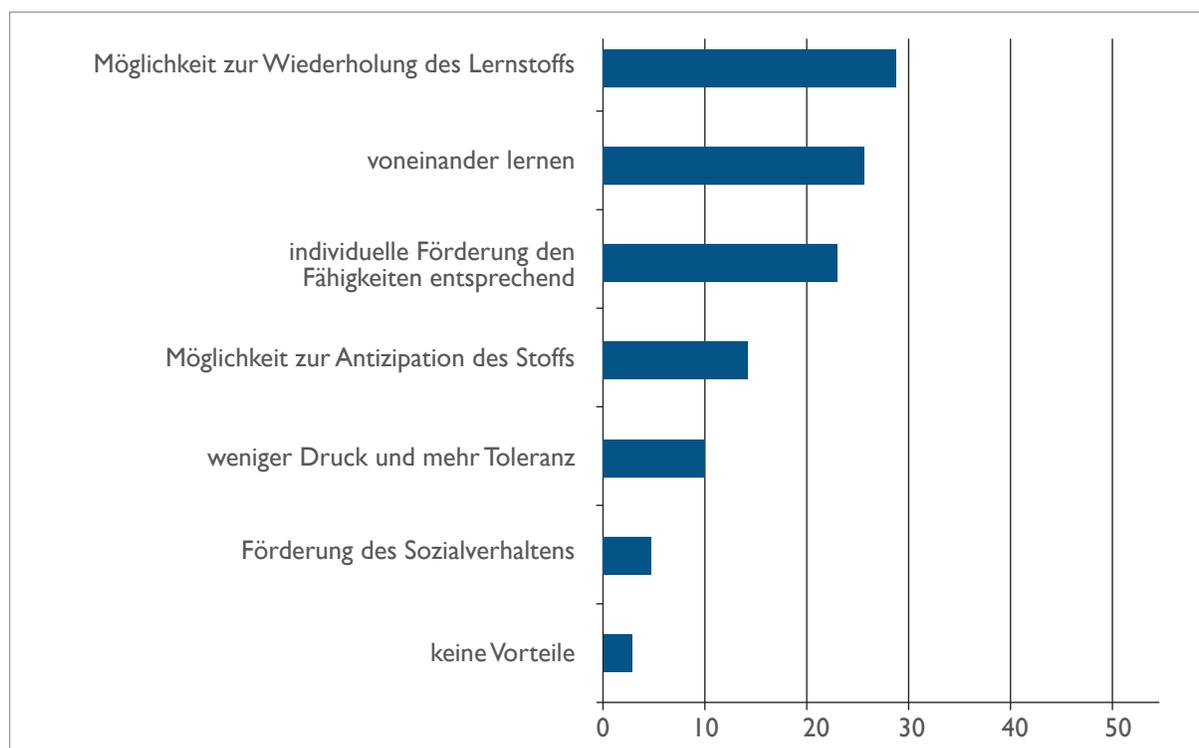


Abbildung 9: Vorteile des jahrgangsübergreifenden Unterrichts dargestellt nach Häufigkeit

Gemäß Abbildung 9 werden die Möglichkeiten zur Wiederholung des Lernstoffs (aus der Perspektive der älteren Schüler) stärker betont als die Option zur Antizipation des Lernstoffs (aus der Perspektive der jüngeren). Daneben wird an zweiter Stelle das soziale Lernen genannt, das durch das gegenseitige Helfen der Kinder entsteht. Dass die individuelle Förderung ebenfalls hervorgehoben wird – im Vergleich zum jahrgangsbezogenen Unterricht – ist insofern mit den Ergebnissen der Lehrerbefragung übereinstimmend,

als diese zum Ausdruck gebracht haben, dass bei einer jahrgangsübergreifenden Gruppe das Paradigma einer „homogenen Gruppe“ fallengelassen wird und die individuelle Betrachtung *aller* Schüler grundsätzlich stärker in den Vordergrund tritt. Der ebenfalls formulierte geringere Druck wird einerseits auch mit der individuellen Förderung im Zusammenhang gebracht, andererseits aber ebenfalls als eine Folge der Wiederholungsmöglichkeit gesehen. Die Förderung des Sozialverhaltens kann wiederum als Konsequenz des voreinander Lernens betrachtet werden. Aus der Sicht der Eltern wird dies wie folgt zusammengefasst:

„Auch das soziale Verhalten der Kinder wird gefördert (Teamarbeit, gegenseitiges Helfen) Schnelle jüngere Kinder, denen Mathe liegt, können sich an den Älteren orientieren und Ältere, die den Stoff noch nicht verinnerlicht haben, lernen nochmal bei den Jüngeren mit. Entweder ist jemand dabei, der es schon kann und weiterhilft oder andersherum: Die Älteren sind motiviert, den Jüngeren zu zeigen wie es geht. Für die Jüngeren bedeutet dies: Bessere Förderung von Sozialverhalten als unter Gleichaltrigen, größeres Erfahrungsangebot und die Möglichkeit je nach individueller Auffassungsgabe, Lernangebote anzunehmen. Für die Größeren ergeben sich die Vorteile der Förderung des Sozialverhaltens, der Verantwortung und Selbständigkeit, ferner Erfolgserlebnisse wie: ich kann den Kleineren etwas beibringen - abgesehen von der Wiederholung und dem Vertiefen des bereits Gelernten. Außerdem können die Kinder lernen, dass Vielfalt und Verschiedenheit selbstverständlich ist.“

Nur vier Elternteile äußerten sich dahingehend, dass es keine Vorteile des jahrgangsübergreifenden Unterrichts gebe.

3.3 Nachteile des jahrgangsübergreifenden Unterrichts aus Elternsicht

Die entsprechende negativ formulierte Frage hatte den Wortlaut: „Welche Nachteile sehen Sie im jahrgangsübergreifenden Mathematikunterricht im Vergleich zum jahrgangsgemäßen Unterricht?“ Hierzu gab es insgesamt 61 Angaben von 56 Eltern, wobei insgesamt weniger Nachteile angegeben wurden als Vorteile. Etwa jeder Fünfte aus der Elternschaft vertritt die Ansicht, dass der jahrgangsübergreifende Unterricht höhere Anforderungen an die Lehrer stellt (insbesondere an deren Beobachtungsfähigkeit). Annähernd genau so viele bringen dagegen zum Ausdruck, dass sie im jahrgangsübergreifenden Unterricht keine Nachteile sehen. Die übrigen Nennungen (mehr Ablenkung der Schüler, geringere Differenzierung sowie Unter- und Überforderung der Schüler) bleiben jeweils unter der 10%-Marke.

Dass die Hauptschwierigkeit dabei vor allem in den Anforderungen an die Lehrkraft und nicht in einem altersgemäßen Lernstoff gesehen wird, wird beispielhaft in der folgenden Schilderung ausgesprochen:

„Es kann zu Langeweile kommen, wenn die Lehrkraft nicht ständig alle Schüler im Blick hat. Vor allem durch die Wiederholung kann Langeweile entstehen und wenn man das Gelernte noch nicht verinnerlicht hat, kann Überforderung entstehen. Das Gelingen des Unterrichts steht und fällt mit der Kompetenz und dem „Nervenkostüm“ der Lehrerin und wie gut der Stoff für alle vermittelt werden kann. Wenn es dem Lehrer nicht gelingt, den Ausgleich zu schaffen, dann könnte es von Nachteil sein. Wenn beide Klassen den Grundstoff beherrschen in den gleich Stoff in gleichem Tempo lernen, gibt es keinen Unterschied zu Jahrgangsklassen, außer, dass es eine enorme Breite an Begabungen und Fähigkeiten geben. Manche Eltern sehen Vorteile ausschließlich für die Kinder der jüngeren Gruppe. Da immer auf die schwachen Schüler Rücksicht genommen wird, haben es dagegen die Älteren und Begabteren nicht leicht.“

Dass der Aspekt des altersgemäßen Unterrichts von den Eltern nicht genannt wird, könnte auch dadurch bedingt sein, dass der Unterricht in den kleineren Gruppen mit etwa 18 Schülern stärker auf den einzelnen Schüler zugeschnitten wurde.

3.4 Besondere Anforderungen an die Schüler aus Elternsicht

Die dritte offene Frage hatte die Anforderungen an die Schüler zum Gegenstand: „Welche besonderen Anforderungen sind Ihrer Meinung nach an Ihr Kind durch den jahrgangsübergreifenden Unterricht gestellt?“

60 Eltern machten hierzu 64 Angaben. Etwa jeder Dritte aus der befragten Elternschaft hält eine gesteigerte Sozialkompetenz bei den Schülerinnen und Schülern für nötig, insbesondere wird dabei Wert auf die Kooperationsfähigkeit gelegt. Weiterhin vertreten die Eltern die Ansicht, dass auf Seiten der Schüler eine erhöhte Selbsteinschätzung nötig ist und dass der Umgang mit Unter- beziehungsweise Überforderung gelernt werden müsse. Jedes fünfte Elternteil sieht erhöhte Aufmerksamkeit und Geduld als weitere wichtige Fähigkeiten an, die die Schüler mitbringen sollten. Nur etwa jeder Zehnte hält keine besonderen Fähigkeiten für erforderlich.

3.5 Besondere Anforderungen an die Lehrkräfte aus Elternsicht

Schließlich wurden die Eltern auch danach befragt, welche Herausforderungen aus ihrer Sicht im für die Lehrkräfte entstehen: „Welche besonderen Fähigkeiten und Umgangsweisen wünschen Sie sich von den Lehrern Ihres Kindes im jahrgangsübergreifenden Unterricht? Insgesamt gab es hierzu 95 Angaben von 62 Eltern, die vor allem eine erhöhte Wahrnehmungsfähigkeit und eine intensivere Vorbereitung für notwendig erachten. Der Beobachtungsfähigkeit der Lehrkraft wird dabei die größte Bedeutung zuerkannt (34,5%). Jeder vierte schreibt der Vorbereitung und den differenzierten Arbeitsweisen im Unterricht eine besondere Bedeutung zu und jeder sechste hält das individualisierte Arbeiten für wichtig. Etwas mehr als 10% halten Geduld und gute Nerven von Seiten der Lehrkraft für unabdinglich. Weiterhin werden Empathie und Respekt, klare Angaben und Grenzen, aber auch Unterstützung des Sozialverhaltens und bildhaftes Unterrichten als wichtige Aspekte angeführt. Im Gegensatz zu den vorangegangenen Fragen hat niemand aus der Elternschaft die Ansicht vertreten, dass keine besonderen Fähigkeiten für die Lehrkräfte in Hinblick auf den jahrgangsübergreifenden Unterricht vonnöten seien.

Die Schilderungen der Eltern zeichnen dabei ein außerordentlich vielfältiges Anforderungsprofil:

„Jedes Kind klar im Blick haben, wissen wo es steht und wie es gefördert werden kann sowie alle Kinder für das Lernen und den Lernstoff begeistern können. Die Lehrkräfte müssen eine gute Beobachtungsgabe haben, da sich sonst schnell Fehler bei den Kindern einschleichen. Sie müssen jedes Kind gut einschätzen können, ob es über- oder unterfordert ist, sonst entsteht „Einheitsbrei“ im Unterricht, wenn Unterforderung auftritt oder Langeweile. Auch die Förderung des Gruppengefühls und des Miteinander ist eine Aufgabe der Lehrer. Die Lehrkräfte sollten nicht auf vorgegebene Leistungsniveaus, sondern auf individuelle Kompetenzen schauen und mit jedem Kind dem ihm gemäßen Weg erarbeiten und es dabei unterstützen. Weiterhin haben die Lehrerinnen und Lehrer scharf zu beobachten, wann ein Kind überfordert ist und entsprechende Möglichkeiten anbieten. Und schließlich gibt es weiterführendes Material anbieten, um Langeweile bei Unterforderten vorzubeugen. [...] Also eigentlich die 'eierlegende Wollmilchsau'.“

Angesichts dieser Vielfalt von Anforderungen ist die Frage berechtigt, ob dies nicht eine Überforderung der Lehrkräfte darstellt.

4. Zusammenfassung

Die überwiegende Zahl der Eltern ist mit dem Lernfortschritt und der Förderung ihrer Kinder im jahrgangsübergreifenden Unterricht sehr zufrieden und eine Unter- beziehungsweise Überforderung ihrer Kinder sehen insgesamt nur sehr wenige. Dabei ist strukturell zu berücksichtigen, dass die durchschnittliche Klassengröße mit 18 Schülern im Vergleich zu den Jahrgangsklassen an Waldorfschulen verhältnismäßig klein ausfällt.

Ein Grund für diese positive Bewertung liegt vermutlich darin, dass die Eltern sich in einer jahrgangsübergreifenden Klasse mehr individuellen Zuwendung und Förderung für ihr Kind versprechen. Insofern drückt sich hierin auch der allgemeine Wunsch nach einer stärkeren Individualisierung im schulischen Lernen aus, für den die Eltern im jahrgangsübergreifenden Unterricht bessere Chancen sehen, weil die Schülergruppe heterogener ist als innerhalb einer Jahrgangsklasse, was die Lehrkräfte verstärkt zu einer individuellen Förderung tendieren lässt. Auch hat etwa jeder Sechste aus der befragten Elterngruppe den jahrgangsübergreifenden Unterricht - beziehungsweise die Schule, die einen solchen anbietet - bewusst

gewählt. Viele Eltern sehen im jahrgangübergreifenden Unterricht Vorteile für ihre Kinder, die entweder besonders begabt sind oder denen auf der anderen Seite häufigere Wiederholungen gut tun würden und sehen ihre Kinder dann in der jeweils jüngeren (respektive älteren) Gruppe einer jahrgangübergreifenden Klasse besser aufgehoben– wobei allerdings offen bleibt, was geschieht, wenn ihr Kind dann zwangsläufig auch einmal in die anderen Altersgruppe gelangt.

Aus Sicht der Eltern lassen sich die Vorteile des jahrgangübergreifenden Unterrichts wie folgt zusammenfassen:

- Bessere Möglichkeit zur Wiederholung des Lernstoffs
- Individuellere Förderung
- Voneinander Lernen und dadurch Unterstützung der Sozialkompetenz
- Antizipation des Lernstoffs der älteren Gruppe in der Klasse
- Geringerer Lerndruck

Als hauptsächlich genannte Nachteile aus Elternsicht stehen dem entgegen:

- Sehr große Lehrerkompetenz erforderlich
- Unter- bzw. Überforderung einzelner Schüler
- Fehlende jahrgangsgemäße Ansprache
- „abhängen“ einzelner Schüler durch unzureichende Differenzierung oder durch Ablenkung der Schüler

Überraschenderweise zeigte die Differenzierung nach den Altersgruppen in einer Gesamtklasse aus Sicht der Eltern keine deutlichen Unterschiede in den Einschätzungen, allein die Eltern der jüngeren Kinder haben häufiger das Gefühl, dass ihr Kind im Mathematikunterricht überfordert ist – aber auch diese Einschätzung bleibt in der Nähe der Kategorie „trifft eher nicht zu“. Dagegen bewerten Eltern, die den jahrgangübergreifenden Unterricht bewusst gewählt haben, den Lernfortschritt und die Begleitung der Lehrkräfte positiver als die übrigen.

Trotz der sehr positiven Grundbewertung aus der Sicht der Eltern wird angesichts der Anforderungen, die den Lehrkräften im jahrgangübergreifenden Unterricht abverlangt werden, besteht aus der Perspektive der Eltern ein Handlungsbedarf hinsichtlich der Schulung beziehungsweise der Unterstützung der Lehrkräfte. Dies wird vor allem wegen dem durch den jahrgangübergreifenden Unterricht anfallenden Mehraufwand für notwendig erachtet.

Auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer sich alle Befragten darin einig, dass die sozialen Prozesse in der jahrgangübergreifenden Gruppe intensiviert werden und für den Lernprozess förderlich sind. Im Einzelnen bedeutet das:

- Die Vielfalt im Klassenzimmer fördert soziale Prozesse
- Die Doppelklasse wird von den Schülern als eine soziale Einheit erlebt
- Soziales Miteinander wirkt unterstützend bei individuellen Krisen (z.B. Rubikon)

Ebenfalls übereinstimmend geben die befragten Lehrkräfte an, dass die größere Leistungs- und Entwicklungsspanne die zentrale Herausforderung des jahrgangübergreifenden Unterrichts ist. Die größere Heterogenität bietet zwar auch neue Möglichkeiten, diese entstehen aber nicht von selbst, sondern müssen von den Lehrkräften angeregt und gefördert werden. Diese Möglichkeiten bestehen vor allem in Folgendem:

- Rückblicke (für ältere Schüler) und Vorblicke (für jüngere) wirken sich insgesamt eher positiv auf den Lernprozess aus
- Die gegenseitige Hilfestellung der Schüler untereinander unterstützt den Lernprozess

Ferner stimmen die Ansichten der befragten Lehrkräfte darin überein, dass jahrgangsübergreifender Unterricht in verstärktem Maße strukturgebende Elemente braucht (feste Regeln und Abläufe im Klassenraum). Generell bringen die Lehrkräfte zum Ausdruck, dass in Doppelklassen häufiger Kompromisse gemacht werden und es zum Beispiel schwieriger wird, Epochen „punktgenau“ zu unterrichten. Um dem entgegenzuwirken, muss aus Sicht der Klassenlehrer die individuelle Entwicklung der einzelnen Schüler von der Lehrkraft noch sorgfältiger beobachtet werden als in Jahrgangsklassen und die draus gewonnenen Erkenntnisse müssen kontinuierlich in die Unterrichtsvorbereitung einfließen, was insgesamt einen ziemlichen Mehraufwand darstellt. Dabei wird die waldorfspezifische Methodik/ Didaktik mit Einschränkungen im Wesentlichen genauso angewendet wie in Jahrgangsklassen, abgesehen von einer größeren Individualisierung und Binnendifferenzierung. Einzelne Lehrkräfte haben dies als einen Paradigmenwechsel dargestellt, bei dem man sich von der Auffassung trennen muss, eine homogene Schülergruppe vor sich zu haben. Die Individualisierung tritt stärker in den Vordergrund. Als ein wesentlicher Befund ist aber festzuhalten, dass die Menschenkunde von den Lehrkräften in jahrgangsübergreifenden Klassen aufgrund der besonderen Anforderungen nicht beiseitegelegt wird, sondern eher verstärkt in den Fokus gerückt wird. Verstärkte strukturgebende Element und eine Intensivierung der Menschenkunde sind also die Hauptmittel, mit denen die Lehrerinnen und Lehrer den erhöhten Anforderungen zu begegnen suchen.

In Hinblick auf die Differenzierung und individuelle Förderung sehen die Klassenlehrer abgesehen von den bereits oben erwähnten Möglichkeiten zur gegenseitigen Hilfe der Schüler für die Lehrer insbesondere die beiden folgenden Kernaufgaben:

- Dem Entwicklungsstand angepasste Aufgabenstellungen mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad sind fortwährend zu entwickeln
- Bildhaft-anschauliches Rechnen (Sachrechnen) und abstraktes Rechnen (Rechnen mit Zahlen) sind immer wieder in eine harmonische Balance zu bringen

Generell verfahren die Lehrkräfte im jahrgangsübergreifenden Unterricht bei der Differenzierung wie folgt: Während die eine Klasse etwas Neues lernt und vom Lehrer unterrichtet wird, festigt die andere Klasse häufig anhand von Übungsaufgaben den schon behandelten Lernstoff.

Besondere Anforderungen stellt der jahrgangsübergreifende Unterricht an Lehrer und Schüler gleichermaßen. Aus Sicht der Lehrkräfte wird dabei vor allem die soziale Unterstützung durch das Kollegium betont. Weitere wichtige Nennungen waren:

- Offener Austausch zwischen Kollegen und Mitgliedern der Schulgemeinschaft sowie ein hohes Maß an Sozialkompetenz
- Die Auseinandersetzung mit Menschenkunde ist insbesondere im jahrgangsübergreifendem Unterricht Basis für entwicklungsgemäßes Unterrichten
- Der Lehrer benötigt eine erhöhte geistige Beweglichkeit, um beide Gruppen zu unterstützen
- Lebens- und Berufserfahrung sind für das Bestehen vor der Klasse besonders wichtig

Für die Schüler sehen die Lehrkräfte besonders die folgenden Anforderungen:

- Die Schüler entwickeln mehr Akzeptanz des ‚Anders-Seins‘
- Von den Schülern wird eine größere Selbständigkeit gefordert
- Das gegenseitige Helfen fordert einerseits Einfühlungsvermögen und fördert andererseits entsprechende Fähigkeiten und Fertigkeiten bei den Schülern (Entwicklung sozialer Kompetenzen)
- Die Schüler müssen mit einer erhöhten Ablenkbarkeit umgehen
- Gegenseitige Rücksichtnahme und Warten können verstärkt gefordert

Von den Eltern wird dieser Sachverhalt ähnlich gesehen. Die Vielzahl der aus Elternsicht erforderlichen besonderen Lehrerkompetenzen - von einer guten Vorbereitung über eine gesteigerte Wahrnehmungsfähigkeit

bis hin zu einem Multitasking - machen insgesamt deutlich, dass die Lehrkräfte für ihre Arbeit mit jahrgangübergreifenden Klassen auch besondere Unterstützungen brauchen, die zum Beispiel in Form von zeitlichen und personalen Ressourcen, zusätzlichen Schulungen und auch durch ein verstärktes Angebot an praxiserprobten Materialien geleistet werden könnte.

Was schließlich die Entwicklungsprozesse betrifft – und insbesondere die Krise des 'Rubikon' in der 3. Klasse – ist das Gesamtbild nicht eindeutig. Einig sind sich die Lehrkräfte darin, dass ein soziales Klassenklima einen unterstützenden Rahmen für die Entwicklungskrisen von einzelnen Schülerinnen und Schülern bildet. Dagegen können auf Grund der vorliegenden Daten die Fragen, inwieweit der jahrgangübergreifende Unterricht einen Einfluss auf die Krise im 3. Schuljahr nimmt und diese eventuell sogar verschärft oder in wie weit diese Krise durch die praktischen Elemente des Waldorfunterrichts aufgefangen werden keine abschließenden Antworten gegeben werden. Hierzu fallen die Beobachtungen und Urteile der befragten Lehrkräfte sehr unterschiedlich aus, was darauf hindeutet, dass es dabei auch auf die individuellen Fähigkeiten der einzelnen Lehrkraft in besonderer Weise ankommt. Die Aspekte der altersgemäßen Entwicklungsprozesse und jahrgangsspezifischer Unterrichtsinhalte werden von den Eltern kaum erwähnt. Es entsteht vielmehr der Eindruck, dass die damit verbundenen Schwierigkeiten und Verwerfungen von der einzelnen Lehrkraft als pädagogische Sonderleistung aufgefangen werden soll. Dies würde erklären, warum aus Sicht der Eltern die Liste der geforderten Lehrerkompetenzen so umfangreich ist. Die dadurch entstehenden Individualisierungstendenzen (Eingehen auf jedes einzelne Kind) brauchen dann als Gegengewicht eventuell auch Maßnahmen, die den Gruppenzusammenhalt stärken.