



Schulkonzept der  
59. Grundschule „Jürgen Reichen“  
in der Fassung vom 08. Januar 2020

# Inhaltsverzeichnis

<b>INHALTSVERZEICHNIS</b>	<b>2</b>	
<b>I</b>	<b>AUSGANGSSITUATION</b>	<b>4</b>
1	Materielle Rahmenbedingungen	4
2	Personelle Rahmenbedingungen	4
3	Inhaltliche Rahmenbedingungen	5
<b>II</b>	<b>WERTEVORSTELLUNG</b>	<b>6</b>
1	Wie sehen wir das Kind?	6
2	Was bedeutet Erziehung für uns?	7
3	Unser Leitbild	10
<b>III</b>	<b>WIE FUNKTIONIERT LERNEN?</b>	<b>11</b>
1	Lernen und Gehirn	11
2	Lernbegriff	11
2.1	Selbstgesteuertes Lernen	12
2.2	Präfigurationsprozesse und „richtige“ Überforderung	13
3	Motivation und emotionale Beteiligung	14
4	Lernatmosphäre	16
<b>IV</b>	<b>SCHULENTWICKLUNG</b>	<b>18</b>
1	Vernetzter Unterricht als Zugang zur Welt	18
1.1	Entwicklungsschwerpunkt	18
1.2	Maßnahmen	18
1.2.1	Dialogisches und kumulatives Lernen	18
1.2.2	Werkstattunterricht	19
1.2.3	Projektorientierter Unterricht	21
1.2.4	Sprache – Lesen und Schreiben	22
1.2.4.1	Lesen durch Schreiben	22
1.2.4.2	Lesezeit	22
1.2.4.3	Freies Schreiben / Sprachunterricht	23
1.2.4.4	Rechtschreibung und Grammatik	24
1.2.4.5	Lesebühne	26
1.2.4.6	Schulzeitung	26

1.2.5	Mathematik	27
1.2.6	Sachunterricht	30
1.2.7	Musisch-ästhetische Erziehung	31
1.2.8	Aspekte zur Medienerziehung	32
1.3	Evaluation	32
<b>2</b>	<b>Strukturen im Offenen Unterricht</b>	<b>32</b>
2.1	Entwicklungsschwerpunkt	32
2.2	Maßnahmen	35
2.2.1	Tagesstruktur	35
2.2.2	Ganztagsangebote	35
2.2.3	Patenklassen	37
2.2.4	Schulschaufenster	38
2.3	Evaluation	38
<b>3</b>	<b>Beurteilen und Bewerten</b>	<b>38</b>
3.1	Entwicklungsschwerpunkt	38
3.2	Maßnahmen	40
3.2.1	Mündliche Rückmeldung	40
3.2.2	Rückmelde- / Reflexionsbögen	40
3.2.3	Lernstandskontrollen	41
3.2.4	Lernentwicklungsgespräche	41
3.2.5	Textzeugnisse in Briefform	42
3.3	Evaluation	43
<b>4</b>	<b>Entwicklung von Persönlichkeit und Demokratie-verständnis</b>	<b>43</b>
4.1	Entwicklungsschwerpunkt	43
4.2	Maßnahmen	43
4.2.1	Kinderparlament	43
4.2.2	Gesprächskreise	44
4.2.3	Projektwochen	45
4.3	Evaluation	46
<b>5</b>	<b>Lehrerbildung</b>	<b>46</b>
5.1	Entwicklungsschwerpunkt	46
5.2	Maßnahmen	47
5.2.1	Schulinterne Lehrerfortbildung	47
5.2.2	Gegenseitige Kollegenhospitation	47
5.3	Evaluation	48
<b>6</b>	<b>Elternarbeit</b>	<b>48</b>
6.1	Entwicklungsschwerpunkt	48
6.2	Maßnahmen	49
6.2.1	Elternrat	49
6.2.2	Förderverein	49
6.2.3	Tag der offenen Tür	49
6.3	Evaluation	50

<b>LITERATURVERZEICHNIS</b>	<b>51</b>
-----------------------------	-----------

# **I Ausgangssituation**

Am Rande der Dresdner Heide, im Stadtteil „Weißer Hirsch“ liegt die 59. Grundschule „Jürgen Reichen“. Wir sind eine staatliche Grundschule in Trägerschaft der Stadt Dresden. Grundlage unserer Arbeit sind die Bildungsstandards der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland sowie die Lehrpläne des Freistaates Sachsen.

## **1 Materielle Rahmenbedingungen**

Das dreistöckige Gebäude bietet Platz zum Lernen und Arbeiten, aber auch zum Spielen am Nachmittag. Neben den 16 Klassenzimmern beherbergt unsere Schule eine Bibliothek, zwei Werkräume, einen Kunstraum, ein Musikzimmer, ein Computerzimmer, einen Mehrzweckraum sowie 7 Räume, die eigens für den Hortbetrieb am Nachmittag eingerichtet sind. Im Keller des Hauses befinden sich zwei Speiseräume. In einem der beiden ist die Kinderküche untergebracht.

Neben dem Schulgebäude steht die 2011 neu erbaute Einfeldsporthalle.

Umgeben werden diese beiden Häuser von einem großzügigen Gelände, in dem ein kleiner Schulgarten integriert ist. Auf dem kleinen Hof mit den Klettergerüsten, der Wippe und dem Sandkasten sowie dem 2017 neu gestalteten großen Hof können die Kinder nach Herzenslust ihrem Bewegungsdrang nachgehen. Auf den Bänken und den großen Holzdecks kann man herrlich lesen und die Seele baumeln lassen. In den Pausen am Vormittag können die Kinder zudem auf den Sportplatz und in den Wald gehen, der direkt am Schulhoftor beginnt.

Neben der Schule ist im Haus auch der Hort untergebracht. Die Kinder können im Anschluss an den Unterricht nahtlos in die Nachmittagsbetreuung übergehen. Der Hort arbeitet – ebenso wie die Schule – in einem offenen Konzept. Die Kinder können frei entscheiden, wie sie ihre Nachmittage gestalten möchten. Dazu werden die Klassenzimmer, die Hortzimmer, das Außengelände und der Wald genutzt.

## **2 Personelle Rahmenbedingungen**

An unserer Schule arbeiten derzeit 17 Lehrerinnen. Unterstützt werden diese zeitweise von Referendarinnen. Für die Umsetzung der Ganztagsangebote stehen uns darüber hinaus mehrere externe Mitarbeiter zur Verfügung. Eine Besonderheit unserer Schule ist die enge Zusammenarbeit mit dem Hort. Obwohl dieser in Trägerschaft des Eigenbetriebs der Stadt Dresden arbeitet, sind Schul- und Hortbereich an vielen Stellen der unter-

richtlichen und außerunterrichtlichen Arbeit eng miteinander vernetzt. Unsere Konzeptionen sind aufeinander abgestimmt. Die Erzieher und Erzieherinnen sind an der Umsetzung der Ganztagsangebote beteiligt, betreuen Kinder in der Arbeitszeit, beteiligen sich an vielen Klassenaktivitäten bis hin zu Klassenfahrten. Projektwochen, Kennenlertage und die Weihnachtswerkstatt werden gemeinsam geplant und durchgeführt.

### **3 Inhaltliche Rahmenbedingungen**

Seit 2012 trägt unsere Schule den Namen „Jürgen Reichen“. Schon in der frühen Entstehungsphase unseres Schulkonzepts Anfang der 90er Jahre spielten Jürgen Reichens Ideen eine maßgebliche Rolle. Mit seiner Achtung vor dem Kind und seinem jeweils individuellen Weg zum Verständnis der Welt und zur Beherrschung der Instrumente, die in ihr handlungsfähig machen, gewann er die Köpfe und Herzen derjenigen Lehrerinnen unserer Schule, die ihn kannten und ihn ein paar Jahre seines Lebens begleiten durften. Das freie Schreiben der Kinder war für ihn nicht nur eine Methode und der Schriftspracherwerb nicht nur Training einer Fertigkeit, sondern zuallererst ein Recht der Kinder, die Schrift als ein wirkungsvolles Medium zur Darstellung ihrer Vorstellungen und Interessen gegenüber anderen zu nutzen. Als Jürgen Reichen 2009 starb, war es uns Ehre und Verpflichtung, unserer Schule seinen Namen zu geben. Dies ist uns bis heute Aufforderung, seine Gedanken und Ideen weiter zu pflegen.

## II Wertevorstellung

### 1 Wie sehen wir das Kind?

Kindheit, wie wir sie kennen, ist historisch nicht alt. Kindheit ist eine Kulturerscheinung und damit stets das Ergebnis der Erwartungen und Praktiken der erziehenden Erwachsenen. Das hat zur Folge, dass sie stark beeinflusst ist von der Gesellschaft, die sie hervorbringt. Kinder sind besonders anpassungsfähig an Welt und Umwelt. Je nach Epochen und Kulturkreisen unterscheiden sich die dafür typischen Kinder daher beträchtlich.

Etwas, das alle Kinder, ganz gleich wo und wann sie leben, eint, ist deren starkes Bedürfnis nach selbstbestimmter Eigenaktivität, das in unserer freien, pluralistischen Gesellschaft nicht unterdrückt werden muss. Ein Kind ist von Anfang an aktiv – schon als Baby erkundet es nach seinen Möglichkeiten die zur Verfügung stehende Umgebung, macht Erfahrungen, ordnet diese in immer komplexeren Strukturen ein und lernt. Dies gilt erst recht für ein Grundschulkind. Im besten Falle durfte das Kind in der Vorschulzeit in einer anregenden Umgebung, begleitet von motivierenden und unterstützenden Erwachsenen, eine Vielzahl von Welt- und Umwelterfahrungen machen und kommt mit entsprechenden Vorerfahrungen und voller (Lern-)Erwartungen in die Schule.

Wir knüpfen genau dort an. Im Anfangsunterricht dürfen unsere Schulanfänger in einer anregenden, vielfältigen Lernumgebung, die sie im Klassenzimmer, im Zimmer der Patenklasse und im Schulhaus und dessen Umfeld vorfinden, frei tätig werden, sich ausprobieren, Erfahrungen machen, soziale Kontakte knüpfen, lernen. Die Lehrerinnen finden das im Tun der Kinder liegende Potenzial zum Weiterlernen und helfen dem Kind, dies aufzugreifen und anzupacken. Die Vielfalt der Tätigkeiten und Vorlieben der Kinder wird in den Gesprächskreisen aufgezeigt, präsentiert und im „Dominoprinzip“ in die Klasse getragen, so dass jedes Kind von allen anderen profitieren kann.

Gleichzeitig ist uns bewusst, dass Kinder ohne erwachsene Anregung von außen nur innerhalb ihres eigenen Horizontes bleiben können, denn es gibt Themen und Lerninhalte, die nicht im Blick von Schulanfängern und auch nicht in dem älterer Grundschulkindern liegen. Wir betrachten es als weitere wichtige unserer Aufgaben, diese Themen zu den Kindern zu tragen und dafür zu sorgen, dass diese sich motiviert und interessiert damit auseinandersetzen. Kinder mit ihrem angeborenen und überlebenswichtigen Opportunismus spüren dabei die Beweggründe der Lehrerinnen und deren Motivation. Sie lernen desto besser, je mehr Authentizität die Leh-

rerin ausstrahlt, je mehr diese sich selbst begeistert zeigt vom Gewicht und der Bedeutung des jeweiligen Lerninhalts. John Hattie nennt es Leidenschaft, die notwendig ist – aber nicht nur für das Fach, sondern auch für die Lernenden und den Lehrerberuf. Fachkompetenz, pädagogische Kompetenz und didaktische Kompetenz haben demnach eine außergewöhnlich hohe Bedeutung für den Lernerfolg der (Grundschul-)Kinder. So können auch Lerninhalte, die von außen herangetragen werden, bei Kindern auf fruchtbaren Boden fallen und intrinsische Motivation erzeugen.<sup>1</sup>

## 2 Was bedeutet Erziehung für uns?

Heutige Schulanfänger werden in einer Welt leben, in der immer mehr Menschen ihren Anteil an immer geringer werdenden Ressourcen einfordern. Gleichzeitig droht durch Überreglementierung eine stärker werdende Einschränkung persönlicher Freiheiten, was die Entwicklung und Erhaltung einer offenen Gesellschaft in vielerlei Hinsicht erschwert. Damit auch in Zukunft diese offenen Gesellschaften gelingen können, ist der Erwerb von Schlüsselqualifikationen wichtiger denn je. Dazu gehören:

- Problemlösekompetenz und Kreativität – neue Probleme erfordern neue Lösungsansätze – unkonventionelle Denker können punkten
- Soziales und kulturelles Bewusstsein – Begeisterungsfähigkeit und Offenheit sind in einer international vernetzten Welt notwendig
- Kritisches Denken – gefragt ist die kritische Auseinandersetzung, nicht nur mit den „neuen Medien“, sondern auch mit alten Gesetzmäßigkeiten
- Flexibilität – schneller Wandel braucht schnelles Anpassungsvermögen
- Teamfähigkeit – die Arbeit miteinander und der dafür nötige Respekt und die Toleranz gewinnen an Bedeutung
- Kommunikationsfähigkeit – mehr Teamarbeit erfordert mehr sprachlichen Austausch
- Neugier – wer Fragen stellt und neue Thesen aufstellt, kommt besser ans Ziel

---

<sup>1</sup> John Hattie, *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*. Hohengehren, Schneider Verlag 2017. S. 24ff.

- Eigeninitiative – wer die Initiative ergreift, beweist Mut und Entscheidungsfähigkeit <sup>2</sup>

Soziales und damit eng verbunden globales Lernen, also die Erziehung zu Weltoffenheit und Empathie, finden am besten dort statt, wo Kinder sich sicher, anerkannt und zugehörig fühlen.<sup>3</sup> Diesen grundlegenden Zustand zu erreichen, gilt an unserer Schule neben dem intellektuellen Lernen als weiterer Schwerpunkt.

Beziehungen zwischen Lehrerinnen und Kindern gründen sich auf Vertrauen, Kooperation und Wohlwollen, die sie als wichtige „Lebensinstrumente“ kennen- und schätzen lernen sollen. Die Kinder bekommen an unserer Schule eine Stimme, werden ernstgenommen und gehört, und zwar nicht nur im Hinblick auf beispielsweise Freizeitwünsche, sondern auch ganz konkret bei der Wahl von Unterrichts- und Lerninhalten. Kinder treffen mit Schulbeginn zum ersten Mal auf eine „Institution“, der sie sich nicht entziehen können – mit der in Deutschland ausnahmslos bestehenden Schulpflicht lernen sie nun den Aspekt des „Regiert werdens“ kennen. Durch vorgenannten anderen Umgang mit den Kindern an unserer Schule erleben diese die betreffenden in der Schule anwesenden Erwachsenen als kooperativ und vertrauenswürdig. Auch im Miteinander der Kinder sorgen wir für eine Atmosphäre, die Konkurrenz und Ausgrenzung vermeidet. Wir „stärken Stärken“, in dem wir diese hervorheben, gebühlich betrachten und verbalisieren – gegenüber dem einzelnen Kind und gegenüber der Gemeinschaft.

Die jedem Menschen und damit auch jedem Kind eigenen Schwächen werden im Gegensatz dazu nur insoweit beachtet, als dass die jeweilige Lehrerin sich diesen bewusst ist und in ihrer täglichen Arbeit je nach Notwendigkeit darauf eingeht. Sie werden nicht als Makel herausgestellt und führen somit auch nicht zu einer Stigmatisierung, was wiederum den Lernerfolg gefährden würde. Das heißt, dass zum Beispiel Streitigkeiten bzw. soziale Konflikte der Kinder untereinander regelmäßig in unseren Gesprächskreisen (→ Kap. „Gesprächskreise“) zur Sprache gebracht, dargelegt und geklärt werden. Jeder Beteiligte stellt seine Sicht auf die Dinge dar und es wird eine Einigung gefunden, mit der alle zufrieden sind.

Auch gröberes „Fehlverhalten“ wird nicht übersehen, sondern zum Anlass genommen, mit dem betreffenden Kind zu reden und gemeinsam nachzu-

---

<sup>2</sup> <https://www.handelszeitung.ch/blogs/digital-switzerland/mit-diesen-faehigkeiten-meistern-studenten-die-neue-arbeitswelt-1240965>, <https://www.youtube.com/watch?v=9QhoBRnsSr0> (aufgerufen am 13.09.2019)

<sup>3</sup> Hermann Renz-Polster, *Erziehung prägt Gesinnung: Wie der weltweite Rechtsruck entstehen konnte - und wie wir ihn aufhalten können*. München: Kösel-Verlag, S. 81ff.

denken, es auch zum eigenen Nachdenken aufzufordern und gegebenenfalls Ideen für eine „Wiedergutmachung“ zu entwickeln. Probleme solcher Art werden immer sofort und vor Ort geklärt, es gibt kein „Nachtragen“ und keine „Schubladen“.

Auch wenn uns das noch junge Alter der uns anvertrauten Kinder bewusst ist, zielen all unsere Erziehungsbestrebungen auf die Ausbildung von Vernunft, Ethik und Zivilcourage und wir bemühen uns, dafür mindestens die Grundlagen zu legen. Reichen nannte dies den „mündigen Bürger“<sup>4</sup> und diesem Gedanken fühlen wir uns verpflichtet.

---

<sup>4</sup> Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 35.

### 3 Unser Leitbild

Wir sind eine  
Schule für  
alle Kinder.

An unserer  
Schule lernen  
Kinder indivi-  
duell, aber den-  
noch gemein-  
sam.

An unserer  
Schule werden  
Leistungen der  
Kinder gewür-  
digt und geför-  
dert.



Wir sind eine  
Schule der Le-  
bens- und  
Lernfreude.

Wir sind eine  
Schule der  
allseitigen  
Bildung.

An unserer  
Schule leben  
wir Demokra-  
tie.

## III Wie funktioniert Lernen?

### 1 Lernen und Gehirn

Lernen und Gehirn sind untrennbar miteinander verbunden. Spricht man darüber, wie Lernen funktioniert, muss man sich die Funktionsweise unseres Gehirns bewusst machen.

Bereits im Jahr 1998 formulierte Jürgen Reichen seine „vier goldenen Regeln“ für das Lernen und das Behalten von Lerninhalten:

*„Man behält besser,*

- *was man verstanden hat.*
- *woran man Interesse hat.*
- *was für einen wichtig ist.*
- *was man behalten will.“* (Reichen 2008, S. 29)

Leitsätze, die bis heute nichts an Aktualität verloren haben. Im Gegenteil: Konnte Reichen damals angesichts mangelnder Forschungsergebnisse lediglich aus seinen genauen Beobachtungen schlussfolgern, werden seine Thesen heute durch die Ergebnisse der Gehirnforschung untermauert.

Wegweisend hierbei sind u. a. die Erkenntnisse aus neurowissenschaftlichen Untersuchungen. Mit Hilfe bildgebender Verfahren konnte gezeigt werden, was während des Lernens im Gehirn passiert. Lernen ist ein aktiver Vorgang, in dessen Verlauf sich Veränderungen im Gehirn des Lernenden vollziehen. Dieser Prozess findet an den Synapsen statt, den Schnittstellen zwischen Nervenzellen. Lernen wird etwas, wird die Übertragung der Signale zwischen Nervenzellen verändert.<sup>5</sup>

### 2 Lernbegriff

Alle Kinder sind von Natur aus motiviert und fähig, Dinge zu lernen. Jedoch sind sowohl Motivation als auch die Lernfähigkeit zum Schuleintritt individuell verschieden. Während die Lernmotivation von Schulanfängern insgesamt zunächst hoch ist, differiert vor allem die Lernfähigkeit qualitativ und quantitativ erheblich. Grundlage unseres Unterrichts ist das Wissen, dass jedes Lernen im Kindesalter von großer Bedeutung für die kognitive Gesamtausstattung eines jeden Kindes ist. Die Lernerfahrungen der ersten Schulmonate und -jahre prägen die Fähigkeiten und Motivationen für das künftige Lernen ganz entscheidend. Sind diese positiv, verstärken

---

<sup>5</sup> Manfred Spitzer, *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag 2006. S. 19ff.

sie sich positiv. Negative frühe (Schul-)Lernerfahrungen dagegen führen zu einem negativen Selbstbild und häufig zu schwachen Schulleistungen.

Die Lernmotivation der Schulanfänger zu erhalten, zu stärken und parallel dazu jedem Kind positive Lernerfahrungen zu ermöglichen, sind deshalb ganz zentrale Ziele unseres Anfangsunterrichts.

Für unterschiedliche Lernziele braucht es unterschiedliche Lernprozesse und -verfahren. Während sensomotorische Fertigkeiten (z.B. das Erlernen von Musikinstrumenten und Sportübungen) am besten durch Nachahmung und Übung, kognitive Fertigkeiten (Fremdsprachen, das Einmaleins oder die Rechtschreibung) durch beiläufig-begleitende Übung während der Beschäftigung mit diesen Lerninhalten erworben werden, sollte alles andere in der Schule verlangte Lernen ein Lernen durch Einsicht und bestenfalls Selbstentdecken sein. Lernen durch Einsicht wiederum erfordert prozessorientierten Unterricht. Jedes Lernprodukt wird im Hinblick auf seinen Entstehungsprozess begutachtet und bewertet. Unterricht bestätigt seine Qualität nicht in schön geführten Heften, sondern in dem, was er, unsichtbar für einen Beobachter, im Geist des Kindes anregt und bewirkt.

Dazu benötigt es einen Unterricht, in welchem Lernen individualisiert stattfindet. Die Kinder müssen die Möglichkeit erhalten, sich aktiv, konstruktiv und auch spielerisch mit Lerninhalten auseinanderzusetzen. Man muss ihnen ermöglichen, selbstbestimmt und selbstkontrolliert zu lernen, dabei ihren Interessen zu folgen und tief in den Lerngegenstand einzutauschen.<sup>6</sup>

## 2.1 Selbstgesteuertes Lernen

Tätigkeiten wie das Probieren, Entdecken, Problemlösen und das Erfahrungslernen stehen im Mittelpunkt des Lernprozesses, der auch als „selbstgesteuertes“ oder „implizites Lernen“ bezeichnet wird. Selbstgesteuertes Lernen bedeutet nicht, dass das Kind bewusst und beabsichtigt etwas Neues lernt. Solche Prozesse verlaufen „vor-bewusst“, Lernen „findet einfach statt“. Ein solches Lernen muss pädagogisch gefördert und vielfältig ermöglicht werden. Diese Art des Lernens in der Schule knüpft an das Lernen von Kindern im Kleinkindalter an. Unbewusst und unbeabsichtigt erwerben Kinder ihre Muttersprache, lernen laufen, den sozialen Umgang miteinander oder auch die Benutzung verschiedener Werkzeuge, sofern sie gefördert und die Prozesse vielfältig ermöglicht werden. Man lässt die Kinder „einfach machen“, ohne derartige Lerninhalte unnötig vorzustrukturieren oder pädagogisch aufzubereiten.

---

<sup>6</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 18ff.

Um den Kindern auch nach Schuleintritt weiterhin möglichst oft solche Lernerfahrungen zuteilwerden zu lassen, muss Unterricht Spielräume lassen für die selbstständige Festlegung von Lernzielen, Lernmethoden und Lernzeiten. Kinder müssen eigene Entscheidungen hinsichtlich ihres Lernens treffen und diese auch verwirklichen dürfen. Auf diese Weise werden sie zunehmend selbstständiger und können immer besser beeinflussen, ob, was, wann, wie und woraufhin sie lernen. So gelingt es Kindern im Laufe der Zeit immer besser,

- leichte und schwere Aufgaben zu unterscheiden,
- Wichtiges von Unwichtigem zu trennen,
- Lernzeit sinnvoll einzuteilen,
- effektive Lernmethoden auszuwählen,
- ihre Lernfortschritte zu kontrollieren,
- ihre Leistungen realistisch einzuschätzen,
- Erfolge und Misserfolge beim Lernen angemessen zu erklären.<sup>7</sup>

## 2.2 Präfigurationsprozesse und „richtige“ Überforderung

Selbstgesteuertes Lernen profitiert von Präfigurationsprozessen. Dies bedeutet, dass Kinder zwischen jenem Anfangspunkt einer Lernentwicklung, an dem sie noch ohne jede Kompetenz sind, und jenem Punkt, an dem sie über die erforderliche Kompetenz verfügen, Zwischenzonen durchlaufen, in welchen sie erst (bzw. bereits) eine Teilkompetenz erworben haben. Das heißt vereinfacht ausgedrückt: Ehe sie eine Sache ganz können, können sie sie halb. Das wiederum macht es möglich, dass man nicht warten muss, bis die Kinder etwas „ganz“ können, bevor man sie mit dem „nächstschwierigen“ vertraut macht. Man kann stattdessen jederzeit überlappend vorgehen und dem Können der Kinder vorgreifen, indem man sie durch ein begabungsüberschießendes Lernangebot gezielt und systematisch herausfordert. Um dies zu ermöglichen, verzichten wir auf jeglichen Leistungsdruck und achten darauf, dies nicht zu überziehen. Das kindliche Lernen wird vom kompetenten Umgang mit dem Präfigurationsprinzip außerordentlich begünstigt, weil eine bestimmte Menge an „Lernlücken“ (bzw. noch offenen Teillernprozessen) im Rahmen eines Gesamtlernprozesses diesen positiv unterstützt.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 18f.

<sup>8</sup> ebd.

### 3 Motivation und emotionale Beteiligung

„Menschen sind von Natur aus motiviert, sie können gar nicht anders, denn sie haben ein äußerst effektives System hierfür im Gehirn eingebaut.“ (Spitzer 2006, S. 192) Verantwortlich dafür sind körpereigene Belohnungssysteme. Eines dieser Systeme ist für die Bewertung von Reizen zuständig, denn glücklicherweise lernt unser Gehirn nicht alles, was auf es einstrahlt, sondern das, was positive Konsequenzen hat. Es verleiht also den Dingen und Ereignissen um uns herum ihren Sinn, ihre Bedeutung für uns. Es motiviert unsere Handlungen und bestimmt so, was wir lernen.<sup>9</sup>

Was aber ist Motivation überhaupt? Reichen beschreibt Motivation als „psychischen Antrieb, als Motor, der das Lernen in Gang setzt und in Gang hält. Sie [...] zeigt sich in der Schule als Lernbereitschaft und Leistungswille. [...] Lust- und Leistungsprinzip sind für den Aufbau einer hohen Lernmotivation unverzichtbar: Ist das Arbeiten lustbetont, dann leistet und erreicht man mehr.“ (Reichen 2008, S. 21)

Die Frage, wie man Menschen motiviert, stellt sich also gar nicht. Vielmehr sollte man Überlegungen dazu anstellen, warum Menschen häufig demotiviert sind. Manfred Spitzer weist in seinen Ausführungen auf zahlreiche „Demotivationskampagnen“ in unserer Gesellschaft hin: Preise bekommen – trotz der Anstrengung aller – nur die Besten; herausgehoben und gelobt wird nur der Beste; bezahlt wird nicht nach Leistung, sondern nach Tarif; Studienplätze werden nicht an die Hochmotivierten vergeben, sondern an diejenigen, die das beste Abitur haben; wir bekommen immer wieder Geschichten von Menschen gezeigt, die durch Nichtstun jede Menge Geld verdienen.<sup>10</sup>

Was also kann Schule tun, um die intrinsische Motivation der Kinder zu erhalten? Die Herausforderung ist, nicht zu warten, bis sich der einzelne für etwas interessiert, sondern eine anregende Umwelt zu schaffen, die die Kinder als lebendig und wertvoll ansehen und die sie zu erfolgreichem Lernen führt.

Intrinsische Motivation wird gefördert durch:

- Selbstbestimmung des Lernprozesses,
- Bestätigung der eigenen Lernfähigkeit (Verbesserung),
- angemessene Aufgaben,
- echte Fragen,
- Zeit zum eigenen Denken.

---

<sup>9</sup> Manfred Spitzer, *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag 2006. S. 176ff.

<sup>10</sup> vgl. ebd.

Intrinsische Motivation wird gehemmt durch:

- Kontrolle und Belohnung und Bestrafung durch andere (Noten),
- Bewertung durch Gruppennormen,
- künstliche Aufgaben,
- Pseudo-Fragen,
- Angst und Zeitdruck.

Damit Kinder erfolgreich lernen, muss man ihre Fragen, Sorgen, Ängste, Bedürfnisse wahrnehmen. Dazu braucht es eine gute Lernatmosphäre, die von gegenseitigem Vertrauen geprägt ist. Zudem müssen Kinder die Möglichkeit erhalten, ihre Lernfortschritte als Erfolge wahrzunehmen. Eine wichtige Rolle kommt hierbei dem Lob zu. Kinder wollen Bestätigung und Anerkennung für ihre Leistungen. Hebt man immer nur die Besten hervor, sorgt man dafür, dass alle anderen sich minderwertig fühlen. Dies gilt es zu vermeiden. Damit ist jedoch nicht gemeint, dass jemand „über den grünen Klee“ gelobt werden soll. Lob setzt Anstrengung voraus und die Bereitschaft, mutig zu sein, ausprobieren zu wollen und auch an seine Grenzen – oder darüber hinaus – zu gehen. Für diesen Mut müssen alle Kinder zeitnah und nachvollziehbar gelobt werden. Dabei ist es durchaus normal, dass Kinder gleicher Altersstufe für unterschiedliche Leistungen gelobt werden – je nach individuellem Lernstand (→ Kap. „Beurteilen und Bewerten“).<sup>11</sup>

Ein guter Unterricht achtet jedoch auch darauf, dass Kinder nicht ausschließlich lustbetont arbeiten. Dies verhindert den Aufbau einer für das weitere Voranschreiten beim Lernen unerlässlichen höheren Frustrationstoleranz. Kinder, bei denen diese nur unzureichend ausgeprägt ist, können Enttäuschungen nur schwer verkraften. Lernmotivation schließt also neben dem Interesse auch Anstrengungs- und Durchhaltebereitschaft ein. Durch ein Lernangebot, das Neugier weckt, wird Schule dem Lustprinzip gerecht. Räumt man den Kindern ein, sich Aufgaben danach auszusuchen, ob sie bewältigbar sind, kommt man auch dem Leistungsprinzip nach.<sup>12</sup>

Neben der Motivation spielen Emotionen beim Lernen eine wichtige Rolle. Ist man emotional an einer Sache beteiligt, verbessert sich das Lernen erheblich. Emotionen helfen uns dabei, aus dem, was uns umgibt, das Wichtigste herauszusuchen und so unsere Ressourcen zur Verarbeitung und Speicherung sinnvoll und sparsam einzusetzen. Konsequenterweise muss daher für die Schule gelten: Kinder benötigen einen Bezug zu dem, was sie lernen.

---

<sup>11</sup> vgl. Manfred Spitzer, S. 192ff. *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag 2006.

<sup>12</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 21.

Eine negative Emotion in Bezug auf das Lernen ist die Angst. Es ist sehr wohl möglich, unter Angst zu lernen. Aber diese Art von Lernen verhindert, dass das neu zu Lernende mit bereits Bekanntem verknüpft wird und man das Gelernte in vielen anderen Situationen anwenden kann. Das liegt daran, dass unter Angst Gelerntes in einer anderen Region des Gehirns verarbeitet wird als positiv Gelerntes. Ersteres landet im Mandelkern, der Amygdala. Ist es dort angekommen, verhindert es, dass unser Gehirn problemlöseorientiert denken kann. Letzteres hingegen landet im Hippocampus und wird von dort aus während des Tiefschlafes nachverarbeitet und weiter in die Großhirnrinde transportiert. Dort steht es dann zur weiteren Verfügung bereit. Angstfreies Lernen befähigt einen Menschen zum kreativen Problemlösen – eine der wichtigsten Fähigkeiten für eine Zukunft, von der wir alle noch nicht wissen, wie sie einmal aussehen wird.<sup>13</sup>

## 4 Lernatmosphäre

*„Wenn es auch im Normalfall nicht gelingen kann, in den Schülern Lernprozesse auszulösen und zu steuern, so ist es doch möglich, sie beim Lernen wenigstens nicht zu stören.“ (Reichen 2008, S. 20)*

Im vorangehenden Kapitel klingt bereits an, in welcher Hinsicht die Lernatmosphäre Einfluss auf das Lernen von Kindern hat. Dabei reicht jedoch ein freundlicher Umgang miteinander nicht aus. Eine fördernde Lernatmosphäre ist nach Reichen durch folgende Kriterien gekennzeichnet:

- Sie ist emotional positiv.
- Sie ist mehr belohnend als bestrafend.
- Sie ist informativ.
- Sie fördert Selbstständigkeit.
- Sie unterstützt.
- Sie ist in den Anforderungen flexibel, individualisiert.
- Sie regt an, fördert Neugier, ist problemoffen.<sup>14</sup>

Wichtig ist daher einerseits die Qualität der Beziehung des Lehrers zu seinen Kindern, andererseits spielt das Verhältnis der Kinder untereinander eine Rolle. Beiden, sowohl Lehrern als auch Schülern, obliegt es, für eine angst- und stressfreie Umgebung zu sorgen. Kinder müssen sich ausprobieren und Fehler machen dürfen, ohne sich davor fürchten zu müssen,

<sup>13</sup> Manfred Spitzer, *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag 2006. S. 161ff.

<sup>14</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 22.

ausgelacht oder bestraft zu werden. Alle gehen respektvoll und wertschätzend miteinander um.

## IV Schulentwicklung

### 1 Vernetzter Unterricht als Zugang zur Welt

#### 1.1 Entwicklungsschwerpunkt

Unterricht an unserer Schule ist per Definition immer handlungsorientiert. Das heißt, er baut auf den bereits gemachten Erfahrungen der Kinder auf, fördert Eigeninitiative und Eigenverantwortung. Die Kinder werden als eigenaktiv Lernende gesehen, die alles angebotene Material und auch die Informationen der Lehrerinnen (und der anderen Kinder) für sich verarbeiten und Lerninhalte auf der Grundlage ihrer individuellen Lernanlagen und Lernweisen verstehen. Auf der Grundlage ihres bereits vorhandenen „Weltwissens“ integrieren sie neue Informationen und „konstruieren“, erweitern und bauen so ihren Wissensbestand.

#### 1.2 Maßnahmen

##### 1.2.1 Dialogisches und kumulatives Lernen

Ein in unserem Unterricht stark genutzter didaktischer Ansatz ist das „dialogische Lernen“ nach Urs Ruf und Peter Gallin.<sup>15</sup> Dies erfolgt nach dem Dreischritt „Ich mache das so. Wie machst du es? Das machen wir ab.“ Grundlegend sind immer die eigenen Erfahrungen mit einem Lerngegenstand. („Ich mache das so.“) Wir „führen“ aus diesem Grund nicht „ein“, sondern bieten den Kindern entsprechende Lerngelegenheiten. Das erfolgt auf unterschiedlichen Wegen. Entweder – und im besten Falle – bringen ein oder mehrere Kinder selbst eine neue Idee ein. Plattform dafür sind die Gesprächskreise (→ Kap. „Gesprächskreise“). Die Kinder oder die Lehrerinnen greifen diese Idee auf und entwickeln sie zur Unterrichts- und Lernidee für alle weiter. Dies kann über (mitgebrachtes) Material, Ideendiskussionen oder auch praktische Anschauung durch Ausflüge vor Ort geschehen. Auch Lehrerinnen bringen in die Gesprächskreise Lernideen ein, die auf die gleiche Weise vorangetrieben werden.

Im Wissen um das Alter unserer Kinder und deren Horizont (→ Kap. „Wie sehen wir das Kind?“) nutzen wir diese Möglichkeit besonders im mathematischen Bereich (→ Kap. „Mathematik“). Erstes Unterrichtsziel ist die Auseinandersetzung aller Kinder mit dem „Lerngegenstand“ auf eigenen individuell (und methodisch) verschiedenen Wegen. In dieser Phase ist die Lehrerin tatsächlich „nur“ Begleiterin am Rand. Sie hat alle im Auge, hilft jedoch nur einzelnen Kindern „auf die Sprünge“, die stecken geblieben sind und nicht vorankommen. Dies geschieht vornehmlich durch geschick-

---

<sup>15</sup> vgl. Urs Ruf/Peter Gallin, *Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 1: Austausch unter Ungleichen*. Seelze-Velber: Kallmeyer 2003, S. 225ff.

tes Fragen, einen „Frage-Antwort-Dialog“, der das Ziel hat, die Kinder zurück auf ihren eigenen Weg zu bringen.

Bedeutsam ist es für uns, dass jedes Kind möglichst immer mit mindestens einem, höchstens zwei Lernpartnern zusammenarbeitet. Ziel ist es, dass die Kinder über alles, was sie tun, miteinander im Gespräch sind. Sie sollen ihre Gedanken, Fragen, Zweifel, Entdeckungen verbalisieren, denn Sprache wiederum fördert das Denken und hilft, Klarheit zu schaffen.

In der Phase des „Wie machst du es?“ tauschen sich die Kinder untereinander aus, diesmal mit allen. So lernt jedes Kind jedes Mal viele Wege kennen, auf denen man sich einer Problemlösung effizient oder auch weniger effizient nähern kann. Auch hier hat die Sprache (im o.g. Sinn) eine wichtige Bedeutung. Diesmal muss sich das Kind anderen erklären, die seinen Wegen nicht von Anfang an gefolgt sind und deren Fragen beantworten. Es muss argumentieren, begründen und notfalls neu nachdenken. Der Lehrerin kommt in dieser Phase die Aufgabe der Moderatorin zu, die hilft, dass Ordnung und ein System in die Lösungsvorschläge kommt. Sie fördert durch ihre Anmerkungen die Fähigkeit der Kinder, geniale, effiziente, praktikable Lösungen von solchen zu unterscheiden, die in die Irre führen und fehlerbehaftet sind. Dies zielt bereits auf die letzte Phase, das „Das machen wir ab.“ Die Kinder werden auch dort nicht auf einen einzigen Algorithmus festgelegt, sondern es bleiben mehrere nebeneinander stehen, deren Sinn bewiesen ist und die unterschiedlich, aber gleich gut nutzbar sind.

Auch wenn unser Unterricht phasenweise didaktisch anders verläuft, beispielsweise im Werkstattunterricht (→ Kap. „Werkstattunterricht“) ist dieser stets kumulativ arrangiert. Immer ist das vorhandene Wissen der lernenden Kinder die Ausgangsbasis, so dass neuerworbene Konzepte und Erkenntnisse daran anknüpfen können. Ziel in einem so gearteten Unterricht und damit der Lehrenden ist es, dass diese neu gelernten Teilaspekte in größere Zusammenhänge integriert werden können, so dass ihre Vernetzung für die Kinder transparent wird.

### **1.2.2 Werkstattunterricht**

Der Werkstattunterricht ist ein besonderes didaktisches Unterrichtsmodell und wurde bereits in den 70er Jahren durch Jürgen Reichen, Käthi Zürcher u.a. definiert. Wir orientieren uns an der Reichen'schen Theorie.<sup>16</sup> Jede Klasse unserer Schule arbeitet mindestens ein bis zwei Mal im Jahr in einer Unterrichtswerkstatt nach diesem Prinzip. Wir nutzen dabei konkrete,

---

<sup>16</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 61ff.

bereits vorliegende Materialien aus einem Pool, der jeder Lehrerin unserer Schule zur Verfügung steht.

Bei dieser Unterrichtsform steht den Kindern zu einem bestimmten Thema ein vielfältiges Arrangement von Lernsituationen und -materialien für Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit zur Verfügung. Der Unterricht ist auch hier fächerverbindend oder -übergreifend orientiert. Die Kinder arbeiten alle an unterschiedlichen Aufgaben und können selbst entscheiden, ob und wann sie welches Angebot bearbeiten. Sie werden auch in dieser Unterrichtsform zu Initiative und Selbstständigkeit herausgefordert, da sie unabhängig arbeiten und sich selber kontrollieren müssen. Die Selbstwahl der Aufgaben erlaubt es den Kindern, persönlichen Lerninteressen nachzugehen. Dabei können sie sich Lernpartner suchen, sich frei bewegen und miteinander sprechen. Die Kinder bestimmen weitgehend selbst über Zeitpunkt, Tempo und Rhythmus der Arbeit, über Sozialform und über die Wahl von Lernangeboten.

Die Lehrerin ist Beraterin, Moderatorin und Helferin, die die Lernprozesse anregt, indem sie Aufgaben, Anschauungsmaterial, Hilfsmittel bereitstellt und die Kinder berät. Die selbstständige Arbeit der Kinder erlaubt ihr die vertiefte Beobachtung der Klasse und die intensive Betreuung einzelner.

Das organisatorische Kernstück des Werkstattunterrichts ist das Chefprinzip. Der Chef ist für sein Angebot Experte. Dafür sorgt die Lehrerin zum Werkstattauftakt, indem sie die Kinder für die Bearbeitung ihrer jeweilig gewählten „Chefaufgabe“ fit macht. Die Kinder bekommen nötiges Hintergrundwissen, Tipps für die Korrektur, den Umgang mit unterschiedlichen Fehlern. Anschließend helfen die „Chefs“ ihren Klassenkameraden bei auftretenden Schwierigkeiten. Sie beschaffen und verwalten das benötigte Material. Sie wissen, wer das Angebot bearbeitet hat und wer nicht, nehmen die Arbeitsergebnisse entgegen und korrigieren im Bedarfsfall. Die Erledigung der Aufgaben bestätigen die Kinder auf den Werkstattlisten durch ihre Unterschrift. Das Chefprinzip führt zu einer starken Vernetzung innerhalb der Klasse und zu ausgiebiger Kommunikation über das Lernen der einzelnen Kinder. Jedes Kind ist gleichzeitig „Chef“ und Ratsuchender. Die Kinder sprechen über ihre Lernergebnisse, bewerten diese und diskutieren durchaus kontrovers über unterschiedliche Ansichten das Ergebnis der Arbeit betreffend. Das Chefprinzip führt dadurch zu einem höheren Bewusstsein im Hinblick auf Lernmotivation und Lernhaltung.

### 1.2.3 Projektorientierter Unterricht

Reiner Projektunterricht verfolgt die Absicht, ein komplexes Problem oder eine umfangreiche Aufgabenstellung, die sich mit den methodischen Möglichkeiten eines einzelnen Faches nicht mehr zufriedenstellend bewältigen lässt, mit Hilfe mehrerer Fachkompetenzen anzugehen. Er verfolgt das Ziel, die Kinder ganzheitlicher, vielseitiger, problembewusster und effektiver zu fordern. Ein solcher Unterricht ist sozialintegrativ, weil unterschiedlich kompetente, jedoch gleichberechtigte Partner miteinander am gemeinsamen Vorhaben arbeiten. Er ist personell und materiell sehr aufwändig. Unserem Kollegium ist die Wichtigkeit und Bedeutsamkeit der Durchführung eines solchen Unterrichts klar. Da dieser jedoch die zeitlichen Ressourcen einer normalen Grundschule bzw. -klasse sprengt, arbeiten wir häufiger in einer Vorform des Projektunterrichts, dem sogenannten *projektorientierten* Unterricht. Projekte führen wir als ganze Schule einmal im Jahr gemeinsam durch (→ Kap. „Projektwochen“).<sup>17</sup>

Im projektorientierten Unterricht arbeiten die Kinder innerhalb eines vorher in der Regel gemeinsam beschlossenen oder aus früheren Aktivitäten hervorgegangenen Themenbereichs. Ideen und Anregungen, die auf vielfältige Weise in die Klasse getragen werden, werden dort aufgegriffen, vertieft oder weiterentwickelt. Die Kinder stellen sich Fragen, die sie mit Hilfe von Experimenten, Büchern, durch Befragung von Experten oder Recherche im Internet zu beantworten versuchen.

Eine besondere Rolle spielt der projektorientierte Unterricht bei der Integration der musisch, künstlerisch und handwerklich orientierten Fächer (Kunst, Musik, Werken). Um eine kontinuierliche und tiefgründige Arbeit an Themen aus diesen Arbeitsbereichen zu gewährleisten, werden diese meistens über mehrere Wochen in die Arbeitszeit der Kinder integriert. Beispiele für Unterrichtsthemen können dann beispielsweise „Der elektrische Stromkreis“, „Türme und Brücken“, „Räder und Rollen“ oder „Henri Matisse“, „Claude Monet“, „Victor Vasarely“ u.a. sein.

Der individuelle Arbeitsprozess wird durch häufige mündliche oder schriftliche Rückmeldungen und Gespräche im täglichen Mittagskreis begleitet. Die Kinder forschen beispielsweise an natur- und gesellschaftskundlichen Themen oder befassen sich mit Ereignissen oder Perioden der Geschichte. Auch mathematische oder künstlerische Themen stehen immer wieder im Mittelpunkt. Die Ergebnisse ihrer Arbeit präsentieren die Kinder in unter-

---

<sup>17</sup> vgl. Karl Frey, *Die Projektmethode*. zitiert in: Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 89ff.

schiedlichen Formen wie Vorträgen, Plakaten, Sachtexten, Bauwerken oder der Vorführung von Experimenten.

## **1.2.4 Sprache – Lesen und Schreiben**

### **1.2.4.1 Lesen durch Schreiben**

Lesen durch Schreiben wurde durch Jürgen Reichen bereits in den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts entwickelt. Die Methode wird oft falsch als „Schweizer Modell“ bezeichnet. Dabei handelt es sich jedoch um eine alternative Leselernmethode, die es den Kindern ermöglicht, von Anfang an „alle Wörter dieser Welt“ und damit sinnvolle eigene Texte schreiben zu können. Bei „Lesen durch Schreiben“ entfallen ermüdendes Buchstaben-training und endlose Übungen im Zusammenschleifen von Lauten als Lesevorübung. „Lesen durch Schreiben“ ist abgeschlossen, sobald die Kinder lesen können.

Ab dem ersten Schultag lernen die Kinder, beim Sprechen eines Wortes genau hinzuhören, um die Laute erkennen zu können, aus denen das Wort besteht. Für jeden gefundenen Laut suchen sie auf der Buchstabentabelle das entsprechende Anlautbild und schreiben den dazugehörigen Buchstaben ab.

Bei „Lesen durch Schreiben“ lernen die Kinder demzufolge als erstes, Wörter zu „verschriften“, das heißt, gesprochene Sprache in geschriebene zu übertragen. Lesen können die Kinder ihre Texte zunächst nicht. Die Kinder werden nicht zum lauten Vorlesen aufgefordert und es wird keine Lesetechnik vermittelt. Eines Tages stellen die Kinder plötzlich fest, dass sie lesen können. Dieser Moment, der sich meistens zwischen November und April der 1. Klasse ereignet, ist immer ein Anlass zu großer Freude.

### **1.2.4.2 Lesezeit**

*Gut liest, wer viel liest.*

*Viel liest, wer gern liest.*

*Gern liest, wer gut liest.*

Kinderbücher, Sachbücher und das Lesen allgemein haben in unserem Unterricht eine besonders herausragende Stellung. Getreu dem oben ge-

nannten Motto haben ab der 1. Klasse tägliche Lesezeiten ihren festen Platz in jeder Klasse. Die Kinder lesen in entspannter Atmosphäre in Büchern ihrer Wahl, die sie in umfangreichen klasseninternen Belletristikbibliotheken finden. Auch von zu Hause bringen viele Kinder Bücher mit, die sie dann ihren Klassenkameraden weiterempfehlen und leihweise zur Verfügung stellen. Auch die Jüngsten erleben das Lesen als tägliches Ritual, da die „Großen“ aus den Patenklassen ihnen anfangs täglich, später wöchentlich einmal vorlesen.

Ein fester Bestandteil unserer Unterrichtstage ist auch die tägliche Vorlesezeit während des Frühstücks. Jede Lehrerin liest ihrer Klasse fortlaufend spannende, lustige, abenteuerliche Kinderbücher vor.

Im Schuljahr 2013/14 konnten wir unsere neue große Bibliothek einweihen, die ausschließlich durch Kolleginnen- und Elternengagement entstanden ist. Die Bibliothek ist für unsere Kinder immer geöffnet, auch am Nachmittag während der Hortzeit. Die Kinder finden dort eine große Auswahl an Sachbüchern zu „allen Themen dieser Welt“. Unsere Bibliothek ist eine Präsenzbibliothek, das heißt, die Kinder können die Bücher nicht ausleihen. Es gibt dafür aber viel Platz auf Podesten, auf Teppichen, in Sitzsäcken und Hängematten und auch an richtigen Schreibtischen mit Leselampen. Unsere Bibliothek ist selten leer. Fast immer findet man dort Kinder, die in Büchern stöbern, lesen oder an ihren Themen arbeiten.

#### **1.2.4.3 Freies Schreiben / Sprachunterricht**

*„Erst die Sprache macht Wirkliches geistig verfügbar. Sie ist Werkzeug des Denkens und Voraussetzung des Zusammenlebens. Die Sprache des Kindes zu fördern und ihm sprachliche Sicherheit zu vermitteln, bedeutet daher zugleich, sein Weltverständnis zu vertiefen, sein Denkvermögen zu steigern und seine sozialen Fähigkeiten zu entwickeln.“ (Reichen 2008, S. 109)*

Die Verfügungsqualität von Sprache wird bestimmt durch:

- Umfang, Genauigkeit, Differenziertheit und begriffliche Weite des verfügbaren Wortschatzes,
- den Abstraktionsgrad der vorhandenen Begriffe,

- die logische Leistungsfähigkeit der Syntax, d.h., die Fähigkeit, Beziehungen und Zusammenhänge sprachlich angemessen auszudrücken.<sup>18</sup>

Aus diesen Gründen nimmt das freie Schreiben und (damit schriftliche Sprache) in unserem Unterricht viel Raum ein. Geschrieben wird eigentlich immer, denn ohne Sprache ist kein „Unterrichtsfach“ denkbar. Sprache ist nötig, um Gedanken zu ordnen, diese zu formulieren, Lösungswege zu erklären, Argumente auszutauschen und um Ideen zu entwickeln. Sprache ist nötig, um Wünsche zu offenbaren, über Träume zu erzählen und um Geschichten und Fantastereien zu spinnen. Unsere Kinder erleben „Sprache“ vom ersten Schultag an als das, was sie ist: ein mächtiges Mittel zur Kommunikation der Menschen untereinander. Und dies wird in unserem Unterricht hauptsächlich gemacht: kommuniziert.

Im Deutschbereich schreiben die Kinder Geschichten, Berichte und Erzählungen über Erlebnisse und Vorkommnisse in der Schule, zu Hause, im Freundes- und Bekanntenkreis. Sie schreiben ihre Gedanken auf zu philosophischen Fragen, geben schriftlich ihre Meinung zu Theaterstücken, Konzerten und Museumsbesuchen kund. Im Bereich des Sachunterrichts schreiben die Kinder ihre Rechercheergebnisse nieder, fertigen Sachtexte über ihre „Forscherthemen“ an, beschreiben Beobachtungen bei Experimenten und dokumentieren Interviews mit Experten. Im Mathematikunterricht beschreiben und erklären die Kinder ihre Lösungswege. Im künstlerischen Bereich schreiben sie Gedanken zu Künstlern und deren Kunstwerken, Musikstücken oder die Bedeutung ihrer eigenen Kunstwerke auf.

Alles, was die Kinder in unserem Unterricht tun, wird schriftlich begleitet. Freies Schreiben findet überall statt. Und ganz gleich, zu welchem „Schulfach“ ein Text am ehesten gehört – immer wird an diesen Texten auch die Sprache des Kindes verbessert. Der Inhalt wird gewürdigt, der Satzbau einer kritischen Betrachtung unterworfen, der Wortschatz im Hinblick auf Angemessenheit und Passung betrachtet, Grammatik- und Rechtschreibfehler mit Korrekturpünktchen versehen.<sup>19</sup> (→ Kap. „Rechtschreibung / Grammatik“)

#### **1.2.4.4 Rechtschreibung und Grammatik**

Das Erlernen der Rechtschreibung beginnt an unserer Schule am ersten Schultag, wenn die Kinder mit Lesen durch Schreiben ihre ersten Schreib-

<sup>18</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 110.

<sup>19</sup> vgl. Heide Bambach, *Erfundene Geschichten erzählen es richtig. Lesen und Leben in der Schule*. Bottighofen am Bodensee, Libelle Verlag 1993. S. 15ff.

erfahrungen machen. Von Anfang an erfahren die Kinder, dass „BL“ nicht „Ball“ ist. Dort, wo das „A“ fehlt, markiert die Lehrerin die Stelle mit einem kleinen Pünktchen. Zunächst wird das fehlende „A“ gemeinsam gesucht. Nach und nach jedoch lernen die Kinder, alle von der Lehrerin gesetzten Pünktchen in ihren Schreibprodukten selbstständig zu korrigieren. Erstes Lernziel ist dabei die phonetische Vollständigkeit der Wörter. Das heißt z.B., dass für jeden hörbaren Vokal eine entsprechende Notation im geschriebenen Wort vorhanden sein muss, sonst gibt es einen Korrekturhinweis an das Kind. Nach den Vokalen gilt es, das /e/in den Endungen /-en/, /-el/ und /-er/ nicht zu vergessen und auf Feinheiten wie /w/ oder /f/ zu achten. Auch das richtige Schreiben der Buchstabenverbindungen /st/ und /sp/, /ng/ und /nk/, /ch/ und /sch/ und der Zwielaute /ei/ und /eu/ wird bereits in der 1. Klasse thematisiert.

Wenn die Kinder phonetisch vollständig verschriften können, werden die Korrekturpünktchen mehr und mehr an Stellen von Rechtschreibbesonderheiten gesetzt, die von den Kindern nicht richtig geschrieben wurden. Begleitet wird dies fortlaufend von Erklärungen über die Gründe für das Schreiben dieser oder jener Rechtschreibbesonderheit, so dass die Kinder beiläufig-begleitend immer mehr über Rechtschreibregeln erfahren und diese allmählich passiv abrufen können.

Der Prozess vom Schreibanfänger zum kompetenten Rechtschreiber dauert bei den meisten Kindern mehrere Jahre und ist nicht bei jedem Kind bereits in der Grundschule abgeschlossen. Wir begleiten die Kinder auf diesem Weg durch permanente Gespräche, die stets bezogen auf ihre eigenen Texte erfolgen. In den höheren Klassen der Grundschule wird durch die Arbeit mit Rechtschreibforscheraufträgen das Bewusstsein für rechtsschriftliche Strukturen erhöht.

Trotz unserer steten Arbeit an diesem Lernfeld haben wir im Sprachunterricht eine deutliche Prioritätenliste. Die Beherrschung der Semantik und die ständige Erhöhung des den Kindern aktiv zur Verfügung stehenden Wortschatzes – und zwar mündlich wie schriftlich – haben eine größere Bedeutung in unserem Unterricht. (→ Kap. „Freies Schreiben / Sprache“) Das gilt weiterhin für das Beherrschen grammatikalischer Strukturen, da erst die richtige Grammatik den Texten der Kinder abschließend den notwendigen „Schliff“ gibt. Grammatik lernen unsere Kinder durch ebensolche Korrekturen an ihren eigenen Texten wie oben für die Rechtschreibung beschrieben. Dabei haben wir unter dem Begriff „Grammatik“ nicht in erster Linie die analytische Sprachgliederung im Blick. Auf die richtige Verwendung syntaktischer Mittel achten wir von Anfang an. Es reicht nicht, sich nur an der äußeren Dingbeschaffenheit zu orientieren, indem vor-

nehmlich am Wortschatz in Bezug auf Substantive, Verben, Adjektive gearbeitet wird. Vielmehr muss auf die richtige Verwendung von beispielsweise Bindewörtern als strukturierenden Sprachwerkzeugen geachtet werden sowie auf den genau definierten Gebrauch von Pronomen.<sup>20</sup> Erst wenn die Kinder genügend Erfahrungen damit gesammelt haben, bringen wir den Kindern die diesem Lerngebiet innewohnende Ordnung und Struktur nahe, machen sie mit den lateinischen Begriffen vertraut und analysieren Sprache nach rein grammatikalischen Aspekten.

#### **1.2.4.5 Lesebühne**

Die Lesebühne findet aller 14 Tage statt. Dort treffen sich Kinder verschiedener Klassen, um ihre Geschichten anderen Kindern vorzustellen. Oft gibt es viele interessierte Zuhörer. Manchmal greifen die Kinder besondere Ideen aus gehörten Geschichten auf, wandeln sie ab oder benutzen sie weiter für ihre eigenen Geschichten.

#### **1.2.4.6 Schulzeitung**

Der Schulhirsch erscheint drei bis vier Mal im Schuljahr. Meistens arbeiten zwei bis drei Klassen an einer Ausgabe. Da die Kinder unserer Schule viel, oft und zu verschiedenen Themen ihre Gedanken in freien Texten unterschiedlicher Art aufschreiben, entstehen die Artikel der Schulzeitung fast beiläufig im Unterricht. Es gibt in jeder Ausgabe ein Hauptthema und verschiedene, immer wiederkehrende Rubriken wie Rätsel, Geschichten oder eine Buchvorstellung.

Wenn alle Texte, Interviews, Berichte, Zeichnungen erstellt sind – das gesamte „Material“ fertig ist – wird in der letzten „Redaktionssitzung“ die Zeitung hergestellt. Das heißt: es wird eineinhalb Stunden wie am Fließband kopiert, gefaltet und getackert. Besonders beliebt bei den Kindern ist der letzte Schritt, der Verkauf der fertigen Zeitungen im Foyer. Darüber hinaus werden einige Exemplare einer Ausgabe auf Schulfesten oder dem Wochenmarkt des Stadtteils angeboten und somit einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Meistens dauert es nicht lange, dann sind alle 200 Ausgaben des „Schulhirsch“ für derzeit 50 Cent verkauft. Mehrfach haben wir uns mit einer Ausgabe des „Schulhirsch“ um den Sächsischen Jugendjournalistenpreis beworben und konnten schon einige Preise bei diesem Wettbewerb gewinnen.

---

<sup>20</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 119.

### 1.2.5 Mathematik

Kinder beschäftigen sich von Natur aus gern mit Fragen, die im Grunde genommen mathematischen Ursprungs sind. Sie denken sich Spiele aus, bei denen etwas gewertet wird oder man auf irgendeine Art Punkte sammelt, sie beschäftigen sich mit Rätselbüchern und sind beim Verteilen von Süßigkeiten darauf bedacht, nicht zu viele abzugeben. Mathematische Zusammenhänge und paradoxe Erscheinungen üben eine Faszination auf Kinder aus, die per se schon ausreicht, um diese zu motivieren.

Zuweilen denken Kinder aber anders als Erwachsene, als Erwachsene es vermuten und manchmal vielleicht auch möchten. Aber auch untereinander beschreiten Kinder beim Denken unterschiedliche Wege und manchmal kann es sogar vorkommen, dass ein Kind heute über eine Aufgabe anders nachdenkt als gestern.<sup>21</sup>

Moderner Mathematikunterricht muss diese Gegebenheiten berücksichtigen und versuchen, diesen Rechnung zu tragen. Wie auch in allen anderen schulischen Zusammenhängen, spielt unsere andere Auffassung des Lernens hier ebenso eine entscheidende Rolle. Lernen ist ein aktiver, zutiefst individueller Prozess, keine Übernahme von vorgefertigtem Wissen. Das bedeutet, dass man Lernerfolge nicht erzwingen kann, aber „man kann die Wahrscheinlichkeiten dafür erhöhen, dass sich Lernen ereignet, wenn man sich an der Konstruktivität menschlichen Lernens orientiert“. (Bartnitzky et al. 2009, S. 534)

Das heißt, dass Kindern ausreichend Zeit und Raum für ein selbstgesteuertes Lernen auf eigenen Wegen gegeben werden muss. Dies schließt von vorn herein einen klassischen, lehrgangsorientierten Unterricht aus. Ein Unterricht, in welchem ein Lernabschnitt in mehrere kleine Abschnitte aufgeteilt wird, die dann nacheinander, relativ isoliert und ohne Zusammenhang behandelt werden, zielt nicht auf den Erwerb von Kompetenzen, sondern auf ein Trainieren von Fertigkeiten und die Anhäufung von – oftmals unverstandenem – Wissen.

Das Beherrschen von Fertigkeiten hat nur einen geringen Wert, wenn Kinder nicht in der Lage sind, diese anzuwenden. Was sie aber unbedingt benötigen, sind Strategien zum Lösen von Problemen, zum Interpretieren von Ergebnissen sowie die Fähigkeit, Sachsituationen zu mathematisieren. Dieses Können muss durch Erfahrungen in sinnvollen Kontexten erworben werden. Phasen der Unklarheit oder das Gefühl, scheinbar nicht weiterzukommen, sind die Motoren mathematischer Aktivität. Der Mathematiker und Mathematikdidaktiker Hans Freudenthal hat bereits in den 1980er

---

<sup>21</sup> vgl. Hartmut Spiegel/Christoph Selzer, *Kinder & Mathematik. Was Erwachsene wissen sollten*. Seelze: Kallmeyer/Klett 2003. S. 19ff.

Jahren genau diese Auffassung von Mathematikunterricht vertreten. Für ihn ist jener „keine bloße Ansammlung von Wissen und Können, sondern eine menschliche Aktivität, eine Tätigkeit, eine Geisteshaltung.“ (Freudentberg 1982, o.S.) Mathematiker sind überaus produktiv, auch wenn sie meist nur die Endprodukte all ihres Könnens veröffentlichen. „So wie die Worte Kunst und Musik nicht nur für etwas schon Fertiges stehen – die Bilder oder die Musikstücke –, sondern auch für das, was Künstler oder Musiker tun, nämlich malen und musizieren, so steht Mathematik auch für eine Tätigkeit, bei der Intuition, Fantasie und schöpferisches Denken beteiligt sind, man durch eigenes und gemeinschaftliches Nachdenken Einsichten erwerben und Verständnis gewinnen kann und dadurch selbstständig Entdeckungen machen und Vertrauen in die eigene Denkfähigkeit und Freude am Denken aufbauen kann.“ (Spiegel u. Selzer 2003, S. 47)

An die Stelle des gleichschrittigen Lehrgangs tritt bei uns das entdeckende Lernen in einer strukturierten Lernumgebung. Beim entdeckenden Lernen werden größere Lernabschnitte gewählt und diese in Sinnzusammenhänge gestellt. Aufgaben laden zum Nachdenken, Beobachten, Vermuten und Experimentieren ein. Auf Musterlösungen wird bewusst verzichtet. Lernumgebungen ermöglichen Kindern mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten das Beschreiten eigener Lernwege. Kinder sollen dazu ermutigt werden, zunächst ihre eigenen Vorgehensweisen durch Aktivierung ihres Vorwissens zu entwickeln (*„Wie mache ich es?“*). Im nächsten Schritt sollen sie über ihre Ideen mit anderen kommunizieren, nachdenken und verschiedene Möglichkeiten miteinander vergleichen (*„Wie machst du es?“*). Dadurch sollen zunehmend effizientere und weniger fehleranfällige Vorgehensweisen entwickelt und genutzt werden (*„Das machen wir ab.“*) (→ Kap. „Dialogisches und kumulatives Lernen“).<sup>22</sup>

In den „Bildungsstandards für Mathematik im Primarbereich“, welche die Kultusministerkonferenz im Jahr 2004 veröffentlicht hat und die als Orientierung für die Lehrpläne dienen, werden die mathematischen Inhalte der Grundschule in fünf Leitideen zusammengefasst:

- Muster und Strukturen,
- Zahlen und Operationen,
- Raum und Form,
- Größen und Messen sowie
- Daten, Häufigkeiten und Wahrscheinlichkeiten.

---

<sup>22</sup> vgl. Urs Ruf/Peter Gallin, *Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 1: Austausch unter Ungleichen*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung 2003. S. 227ff.

Die Entwicklung dieser erfolgt in enger Wechselwirkung mit der Ausbildung von fünf allgemeinen mathematischen Kompetenzen:

- Problemlösen,
- Kommunizieren,
- Argumentieren,
- Modellieren und
- Darstellen.<sup>23</sup>

Um diese als gleichwertig anzusehenden Kompetenzen gleichzeitig und parallel entwickeln zu können, arbeiten wir im Rahmen unseres Mathematikunterrichtes mit „guten Aufgaben“. „Gute Aufgaben“ sind nach Silke Ruwisch wie folgt gekennzeichnet: sie stellen die Kinder vor Herausforderungen jenseits der einfachen Routine, sie regen Einsichten in mathematische Strukturen und Gesetze an oder ermöglichen das Mathematisieren außermathematischer Situationen und sie bieten ein reichhaltiges Potenzial für Frage- und Lösungsmöglichkeiten, für Diskussionen und Argumentationen, für Fortführungen und Variationen.<sup>24</sup> In dieser Definition – die noch aus der Zeit vor der Erarbeitung der Bildungsstandards stammt – wird bereits die Kompetenzorientierung solcher Aufgaben deutlich. Hinsichtlich der Zielsetzung der Bildungsstandards formuliert Gerd Walter später: „Gute Aufgaben sind Aufgaben, welche bei Schülern in Verbindung mit grundlegenden mathematischen Begriffen und Verfahren die Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen unterstützen.“ (Walter 2004, S. 10) Dadurch unterscheiden sie sich von Aufgaben, die ausschließlich eine schematische Anwendung erworbener Kenntnisse, Fertigkeiten und Verfahren verlangen. Gute Aufgaben fordern – im Gegensatz zu einfachen Übungsaufgaben – zum Nachdenken und Aktivwerden auf. Sie regen zur Auseinandersetzung mit problemhaltigen Fragestellungen sowie zur Erkundung grundlegender mathematischer Strukturen und Gesetzmäßigkeiten an und ermöglichen individuelle Denk- und Lernwege sowie Aufgabenlösungen auf verschiedenen Niveaus. Derartig herausfordernde Aufgaben zeichnen sich durch Komplexität und Offenheit aus und bieten reichhaltige Anregungen sowohl für selbstständiges Lernen als auch für kooperativ-kommunikative Arbeitsprozesse.

Herausfordernde Aufgaben lassen aber auch Fehler zu. Fehler sind ein Mittel auf dem Weg zur richtigen Lösung. Kinder können nicht lernen, wenn sie keine Fehler machen dürfen. Die Angst vor Fehlern hindert sie daran, Neues entdecken und ausprobieren zu wollen. Wir sehen Fehler als etwas

---

<sup>23</sup> Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich*. München/Neuwied: Wolters Kluwer 2005. S. 7f.

<sup>24</sup> Silke Ruwisch/Andrea Peter-Koop (Hgg.), *Gute Aufgaben im Mathematikunterricht der Grundschule*. Offenburg: Mildenberger Verlag 2003. S. 6.

Positives, als Ausgangspunkt zum Weiterlernen, als Motivation. Fehler sind selten zufälliger Natur. Aus Sicht desjenigen, der sie begeht, sind sie meist sinnvoll und folgen einer – in den Gedanken des Kindes – einleuchtenden Logik. Wir sehen es daher als unsere Aufgabe, die Fehler der Kinder ernst zu nehmen und zu verstehen. Im Gespräch versuchen wir herauszufinden, welche Systematik diesem Denken zugrunde liegt und können durch Erklärungen Hilfestellung geben.

### 1.2.6 Sachunterricht

Sachunterricht bei uns greift die kindlichen, den Unterrichtszielen dienenden Erfahrungen auf und baut diese in Richtung eines objektiv-allgemeinen Umweltverständnisses aus. Er führt die Kinder zu einer sachgemäßen Auseinandersetzung mit den Gegenständen ihres Erfahrungsraums. Dabei hat er stets die emotionalen Aspekte des Wissens im Auge.

Jürgen Reichen hat als zeitgemäße Kriterien eines Sachunterrichts die folgenden vier ausgemacht:

- Zielgemäßheit,
- Ausgang von bildungswichtigen Sachen und Sachverhalten,
- Ausrichtung an Wissenschaftspropädeutik,
- Ermöglichen von aktiven, zu eigenen Erfahrungen führenden Originalbegegnungen.<sup>25</sup>

Vor diesem Hintergrund entwickelten er und ein Lehrerteam Unterrichtswerkstätten, die diesen Aspekten in jeder Hinsicht genügen und die wir in unserem Sachunterricht einsetzen. In Absprache mit den Kindern einer Klasse und gegebenenfalls den Lehrerinnen der gleichen Klassenstufe wird daraus ein- oder zweimal im Jahr eine ausgewählt, vorbereitet und durchgeführt. Da diese Unterrichtsmaterialien in hohem Maße anspruchsvoll, umfassend und herausfordernd sind sowie zu einem großen Wissenszuwachs bei den Kindern führen, nutzen wir diese Materialien in Gänze, d.h., sie werden nicht für eine Klasse, eine Lehrerin o.ä. angepasst. Im Hinblick auf die Erscheinungsjahre der Werkstätten nehmen wir lediglich regelmäßig inhaltliche Anpassungen vor, wenn es in den entsprechenden Wissenschaftsgebieten neue Erkenntnisse gibt. (→ Kap. „Werkstattunterricht“)

Um in noch größerem Maße das Eigeninteresse jedes Kindes zu fördern und es zu selbstbestimmter und zielgerichteter Aktivität zu führen, nimmt weiterhin das bei uns sogenannte „Freie Forschen“ einen größeren Raum ein. Die Kinder können jederzeit ein Thema wählen, dafür recherchieren,

---

<sup>25</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 36ff.

Interviews führen, experimentieren, Dinge sammeln, Sachtexte verfassen und anschließend die entstandenen Lernplakate, „Forscherbücher“ oder Vorträge präsentieren. Das dafür nötige Handwerkszeug lernen die Kinder im Laufe der vier Grundschuljahre immer besser zu nutzen. (→ Kap. „Kumulatives und dialogisches Lernen“). Die Lehrerin beobachtet die Kinder auf ihrem Lernweg, unterstützt bei Bedarf, macht Hilfsmittel verfügbar etc. Gleichzeitig lernen die Kinder thematisch voneinander, da alles vor der gesamten Klasse präsentiert und anschließend durch Rückfragen der Kinder und der Lehrerin hinterfragt, bewertet und honoriert wird.<sup>26</sup>

Bedeutung haben weiterhin außerschulische Lernorte. Der Werkstatt- sowie der projektorientierte Unterricht bieten immer wieder Gelegenheiten für Ausflüge (Landwirtschaftliche Betriebe, Zoo und Tiergehege, Museen und Ausstellungen, Sehenswürdigkeiten etc.).

Eine große Rolle spielen an unserer Schule die „Waldtage“. Alle 1. Klassen verbringen einen wöchentlichen Schultag im Wald, der vor unserer Schultür beginnt. Sinnes- und Bewegungserfahrungen sind für die gesamte Entwicklung der Kinder von wesentlicher Bedeutung. Kinder brauchen zudem die Möglichkeit, sich ausreichend bewegen zu können, um ihr inneres Gleichgewicht zu wahren. Daher ist der Lernraum Natur von ganz besonderer Bedeutung. Der Wald ist für die Kinder ein idealer Lern- und Spielort, in dem der natürliche Kreislauf nachhaltig begriffen werden kann. Das kontinuierliche und intensive Erleben von Wetter, Jahreszeiten und Vegetation in Verbindung mit dem fachlichen Lernen über Experimente, Projekte, Beobachtungen und deren Dokumentation ermöglicht sinnliches Erleben von Lerninhalten, welches die emotionale Beteiligung der Kinder erhöht und damit deren Lernerfolg. Die kindliche Neugier findet in der Natur viele Anregungen, um aus eigenem Antrieb Neues zu lernen und Zusammenhänge zu begreifen. Der Wald fungiert als grünes Klassenzimmer, wo zusätzlich Koordination, Motorik, aber auch Teamgeist und Umsicht geschult und das soziale Gefüge durch verstärktes Spiel miteinander automatisch gefördert werden.

### **1.2.7 Musisch-ästhetische Erziehung**

Die musisch-ästhetische Erziehung ist an unserer Schule auf verschiedene Weise in den Unterricht eingebettet.

---

<sup>26</sup> vgl. Falko Peschel, *Offener Unterricht – Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil II: Fachdidaktische Überlegungen*. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren 2011. S. 210f.

In den Klassen finden projektorientierte Unterrichtseinheiten statt, die z.B. um einen Künstler, eine Epoche in der Kunst, ein Stilmittel der Kunst, desweiteren um Lyrik, Theater etc. kreisen. (→ Kap. „Projektorientierter Unterricht“). Solcherart Unterrichtseinheiten können auch einmal im Jahr unter Beteiligung der gesamten Klassenstufe stattfinden. Dadurch können mehrere Themen angeboten werden, so dass die Kinder die Wahl haben, woran sie teilnehmen möchten. Der Klassenverband wird zu solchen Vorhaben vorübergehend aufgelöst.

In den Unterricht sind die Klassenstufenprojekte integriert, die über die Ganztagsangebote finanziert werden. Dort haben die Kinder Rhythmus- und Trommelunterricht und erarbeiten gemeinsam als Klasse eine musikalische Performance.

Jedes Jahr erarbeitet im Rahmen der Begabungsförderung eine Gruppe von jeweils ca. 40 Kindern das neue Musiktheaterstück für die Schuleinführung, das vorher bei unterschiedlichen Gelegenheiten bereits vor Publikum aufgeführt wird. Die Kinder engagieren sich entweder in der Theatergruppe oder im Orchester.

Da Musikunterricht nur als Gemeinschaftserlebnis wirkt, findet dieser zusätzlich als gemeinsamer Unterricht der ganzen Klasse statt.

### **1.2.8 Aspekte zur Medienerziehung**

(Dieses Kapitel haben wir gerade erst in unser Schulprogramm aufgenommen. Es befindet sich daher noch in Arbeit, wird jedoch alsbald ergänzt.)

## **1.3 Evaluation**

## **2 Strukturen im Offenen Unterricht**

### **2.1 Entwicklungsschwerpunkt**

Wir sehen das Kind mit seinen individuellen Lernmöglichkeiten und begleiten es auf seinem persönlichen Lernweg. Deswegen verzichten wir auf gleichschrittiges Unterrichten und arbeiten in einem offenen Unterricht, der den einzelnen Kindern gerecht wird.

Unsere Hauptziele liegen neben dem Bildungsanspruch auch auf erzieherischen Zielen, die wir für unverzichtbar halten.

Die Kinder sollen während ihrer Zeit an unserer Schule immer besser lernen:

- sich selbst Ziele zu setzen und durch entsprechendes Handeln diese auch zu erreichen;
- zunehmend Verantwortung für sich, ihre Arbeit und andere zu übernehmen;
- mit anderen kooperativ und konstruktiv umzugehen;
- sich anstrengen zu wollen.

Die Organisation unseres Unterrichts sorgt dafür, dass Kinder in die Lage versetzt werden, diese Ziele auch zu erreichen.

Deshalb ist Unterricht an unserer Schule stets „offener Unterricht“. Alle Klassen arbeiten wahlweise in der Freien Arbeit, im Projektorientierten Unterricht oder im Werkstattunterricht. Diese drei Unterrichtsformen unterscheiden sich didaktisch nach dem Grad ihrer Öffnung (siehe nachfolgende Tabelle). Während sowohl im projektorientierten als auch im Werkstattunterricht alle Kinder an einem gemeinsamen Thema arbeiten und somit ein inhaltlicher Rahmen vorgegeben ist, ist dies in der Freien Arbeit nicht der Fall. Dort können die Kinder auch inhaltlich frei entscheiden. In allen drei Unterrichtsformen gewährleisten wir den methodisch freien Zugang der Kinder zu den Aufgaben. Obwohl dies zumindest im Werkstattunterricht u.U. durch die Vorgabe der Angebote teilweise eingeschränkt ist, achten wir auch dort auf das Vorhandensein von Aufträgen, die eigene Ideen und Lerninteressen ermöglichen (sogenannte „Leeraufgaben“).

Unabhängig von der Unterrichtsform können und sollen sich die Kinder Lernpartner suchen, miteinander sprechen und sich frei bewegen. So erleben sie, dass Lernen überall stattfinden kann: im Klassenzimmer, auf den Gängen, in der Bibliothek, auf dem Schulgelände, im Wald oder auf Ausflügen in die Umgebung. Zudem entscheiden sie weitgehend selbst über Zeitpunkt, Tempo und Rhythmus der Arbeit, über Sozialform und die Wahl von Lernangeboten. Für die Umsetzung der Ganztagsangebote stehen uns darüber hinaus mehrere externe Mitarbeiter zur Verfügung.

### **Stufe 0: Die organisatorische Öffnung**

- als Vorstufe „Geöffneter Unterricht“ - nicht „Offener Unterricht“  
Organisatorische Öffnung durch "Differenzierung von oben" (durch den Lehrer)
- Arbeitsformen: Freie Arbeit, Wochenplan, Werkstätten, Stationen etc.

Lernen muss Passung haben (*lernpsychologisch-didaktische Begründung*).

### **Stufe 1: Die methodische Öffnung**

- als Grundbedingung für jeden „Offenen Unterricht“
- Methodische Öffnung durch „Individualisierung von unten“ (durch den Schüler)
- Arbeitsformen: Reisetagebücherunterricht (Ruf/ Gallin 1998)

Lernen ist ein eigenaktiver Konstruktionsprozess des Einzelnen (*lern- und entwicklungspsychologische Begründung*).

### **Stufe 2: Die methodische und inhaltliche Öffnung**

- als weitgehende Umsetzung eines „Offenen Unterrichts“
- Zusätzlich zur methodischen auch inhaltliche Öffnung durch stoffbezogene Mit- / Selbstbestimmung bzw. interessegeleitetes Lernen des Schülers
- Arbeitsformen: „Didaktik des weißen Blattes“ (Zehnpfennig 1992; Peschel 2002)

Lernen ist am effektivsten, wenn es vom Lernenden als selbstbestimmt und signifikant erlebt wird (*lern- und motivationspsychologische Begründung*).

### **Stufe 3: Die soziale Öffnung**

- ist die Öffnung des Unterrichts in Richtung Demokratie und Selbstverwaltung
- Soziale/ persönliche Öffnung durch Basisdemokratie und Schülermitgestaltung (Unterrichtsablauf, Rahmenbedingungen, Regelstrukturen etc.)
- Arbeitsformen: „Didaktik der sozialen Integration“ (Peschel 2002)

Soziale Erziehung ist am effektivsten, wenn die Strukturen vom Einzelnen selbst mitgeschaffen und als notwendig / sinnvoll erlebt werden (*bildungstheoretisch-politische Begründung*).

(Abb. 1: vgl. Falko Peschel, *Offener Unterricht: Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil I: Allgemeindidaktische Überlegungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2011. S. 90.)

## 2.2 Maßnahmen

### 2.2.1 Tagesstruktur

Wir geben den Unterrichtstagen der Kinder eine feste und möglichst gleichbleibende Struktur, innerhalb derer sie Orientierung und Halt finden.

Der Unterricht findet in drei 90-minütigen Blöcken statt. Gesprächskreise in der Klassengemeinschaft zu Beginn und Ende eines jeden Schultages dienen der Organisation des Lernens, aber auch dem gemeinschaftlichen Miteinander.

Tagesablauf:

<i>8.00 Uhr – 9.30 Uhr</i>	1. Arbeitszeit mit Morgenkreis (Planung der Arbeit, Erzählen und Austausch von Erlebnissen, Singen...)
<i>9.30 Uhr – 9.45 Uhr</i>	gemeinsames Frühstück mit Vorlesen durch die Lehrerin
<i>9.45 Uhr – 10.10 Uhr</i>	Pause
<i>10.10 Uhr – 11.40 Uhr</i>	Lesezeit, anschließend 2. Arbeitszeit
<i>11.40 Uhr – 12.00 Uhr</i>	Pause
<i>12.00 Uhr – 13.30 Uhr</i>	3. Arbeitszeit mit Fachunterricht

Im Abschlusskreis, der je nach Stundenplan zeitlich variiert, stellen die Kinder ihre Arbeitsergebnisse vor und reflektieren ihren Tag.

### 2.2.2 Ganztagsangebote

Im Verlaufe eines Schuljahres können die Kinder aus einem umfangreichen Programm an Ganztagsangeboten wählen. Die **Neigungskurse** finden für alle Klassen dienstags im 2. Block statt. Um den Interessen der Kinder gerecht zu werden, gibt es zum einen Kurse, die 8 Wochen lang durchgängig besucht werden. Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl offener Angebote. Diese können von den Kindern nach eigenem Wunsch an einem oder mehreren Terminen ausgewählt werden. Im Rahmen der offenen Angebote können die Kinder ihren vielfältigen Neigungen nachgehen, jede Menge ausprobieren und so herausfinden, was ihnen besonderen Spaß bereitet oder was ihnen besonders liegt. Auch diese offenen Angebote wechseln nach 8 Wochen.

Parallel zu den Kursen und offenen Angeboten können die Kinder diesen Block auch als **Arbeitszeit** nutzen. Sie können sich intensiver mit einem bestimmten Thema auseinandersetzen oder auch in kleineren Gruppen arbeiten. Außerdem kann individuell auf Kinder mit speziellem Förderbedarf eingegangen werden.

Über das Schuljahr verteilt finden für die Klassen unterschiedliche **Projekte** statt. Diese werden von externen Profis durchgeführt und bilden daher den kostenintensivsten Teil unserer Ganztagsangebote.

Zusätzlich zu den Angeboten am Vormittag können am Nachmittag weiterhin die gewohnten **Sport-AGs** besucht werden.

Ergänzt wird all das seit einigen Jahren von der schulinternen **Kinder-Uni**. In diesem Rahmen gibt es Vorlesungen, Seminare oder Exkursionen für die Kinder, die in erster Linie von Eltern angeboten werden. Interessierte schreiben sich ein und besuchen an dem jeweiligen Tag die Kinder-Uni. Themen, die bereits angeboten wurden, waren unter anderem:

- „Ein Tag bei den Dresdner Verkehrsbetrieben“
- „Eiszeit und Tropenhitze – das Klima der Erde“
- „Meteoriten“ – eine Vorlesung für Kinder
- „Handys und Tablets und wozu brauchen Computer eigentlich Chips?“
- „Pups – und schon entstehen Wärme und Licht“
- „Wir entwickeln eine eigene Schriftart für den Computer“
- „Unser geheimnisvoller Nachbar, der Friedhof“
- „Wie funktioniert eigentlich ein Computer – Das EVA-Prinzip“

Themen der offenen Angebote sind beispielsweise:

- die Kunstwerkstatt
- die Schulhofgärtnerei
- die Holzwerkstatt
- das Drucken in der Druckwerkstatt
- Kochen und Backen
- Schach für Fortgeschrittene
- Sport und Spiel
- Abenteuer im Wald

Themen der Kurse sind unter anderem:

- Schach für Anfänger
- Filzen
- das Nähen mit der Nähmaschine
- Origami
- Arbeit mit verschiedenen technischen Baukästen
- Handarbeiten
- Papierkunst
- Speed-Stacking
- Junge Sanitäter
- Fotografie
- Filmstudio

Zusätzlich finden Projekte für einzelne Klassenstufen statt. An einigen davon nimmt die ganze Klasse teil. Dies sind das Rhythmusprojekt, die Holzwerkstatt sowie Skaten bzw. Eislaufen.

Am Nachmittag finden darüber hinaus verschiedene Sportkurse statt. Derzeit werden folgende Aktivitäten angeboten:

- Akrobatik
- Waldabenteuer
- Bogenschießen
- Mädchenfußball
- Jungenfußball
- Handball
- Basketball
- Bewegung, Spaß, Spiel

### **2.2.3 Patenklassen**

Jedes Jahr zum Schulanfang übernimmt eine 3. Klasse die Patenschaft für eine der neuen 1. Klassen. Jeder Schulanfänger bekommt einen Paten, der ihm zur Seite steht und ihm hilft, sich möglichst schnell in der neuen Umgebung zurecht zu finden. Die Kinder spielen und lernen zu vielen Gelegenheiten gemeinsam. Zusammen verbrachte Pausen, Lesezeiten, Unterrichtseinheiten, Ausflüge oder Klassenfahrten der beiden Klassen sind einige Beispiele der Zusammenarbeit, die sich über zwei Schuljahre erstreckt.

Einmal wöchentlich findet die Patenlesezeit statt. Dabei lesen die Großen aus den 3. Klassen ihren Patenkindern Bücher vor, die sie gemeinsam aus den Klassenbibliotheken auswählen.

Nach zwei Schuljahren verlassen die Paten die Schule. Die Kinder, die vorher die „Kleinen“ waren, werden jetzt die „Großen“, indem sie nun selbst die Patenschaft für eine neue 1. Klasse übernehmen. Auf diese Weise erfahren alle Kinder der Schule einerseits Hilfe und Unterstützung durch ältere Kinder und lernen andererseits Verantwortung für jüngere zu übernehmen.

#### **2.2.4 Schulschaufenster**

Das Schulschaufenster findet in regelmäßigen Abständen mehrmals im Schuljahr statt. Alle Kinder und Lehrerinnen sowie viele Erzieherinnen der Schule treffen sich für 60 Minuten in der Turnhalle. Für die Vorbereitung ist stets eine unserer 4. Klassen verantwortlich. Die Kinder erfragen vorab, welche Beiträge aus den einzelnen Klassen zu erwarten sind, und führen als Moderatoren durch das Programm. Auf der Bühne und mit Mikrofon präsentieren die Klassen dann die Arbeitsergebnisse der letzten Wochen: Vorträge über Sachthemen, Vorstellung von Lieblingsbüchern, Plakaten, Geschichten, Liedern, Experimenten und anderes mehr.

### **2.3 Evaluation**

## **3 Beurteilen und Bewerten**

### **3.1 Entwicklungsschwerpunkt**

Man muss davon ausgehen, dass alle Kinder sich wünschen, Hervorragendes zu leisten und stets versuchen, ihr Bestes zu geben. Von außen an das Kind angelegte Maßstäbe können dazu führen, dass es sich entmutigen lässt oder gekränkt ist. Zudem sollten Kinder ihr Selbstbild nicht danach ausrichten, ob sie ihren Mitschülern leistungsmäßig hinterherhinken oder vorausseilen.

*„Welche Spuren im Selbstbild eines Kindes hinterläßt die Erfahrung, höchstmögliche Anerkennung für etwas zu bekommen, das ihm zugeflogen ist? Welche Spuren hinterläßt ein laues „ausreichend“ bei einem Kind, das mit aller Kraft gearbeitet und sein Bestes gegeben hat? Noten, die sich nicht an den Bemühungen der einzelnen Kinder orientieren, sind zwangsläufig ungerecht.“*  
(Bambach 1994, S. 11)

Am wirksamsten ist eine Leistungsrückmeldung durch die anderen Kinder oder auch durch die Lehrerin im täglichen Handeln, d.h. grundsätzlich in dem Moment, in dem eine Leistung erbracht wird.

Wir geben anerkennende, ermutigende und konstruktiv-kritische Rückmeldungen an das Kind, statt mit Zensuren den Entwicklungsstand zu dokumentieren.

Um dies zu gewährleisten, nutzen wir:

- die Präsentationen von Arbeitsergebnissen in den regelmäßigen Gesprächskreisen und die sofortige Rückmeldung der Lehrerin bzw. der Kinder zur jeweiligen erbrachten Leistung;
- die großen Bücher in Klasse 1 und 2, die Geschichten-, Themen- und Mathematikhefte in Klasse 3 und 4 sowie Werkstatthefter, die den Lernfortschritt der Kinder dokumentieren;
- die Selbsteinschätzung der Kinder bzw. die Einschätzung durch die Lehrerin, welche in Reflexionsbögen zum Arbeits- und Sozialverhalten sowie zu einzelnen Themen und Projekten bzw. Lernbereichen erfolgen;
- die Beobachtung des Lern- und Arbeitsverhalten während der Arbeits- und Lesezeiten (auch in Partner- und Gruppenarbeiten);
- die Beobachtung der Beteiligung der Kinder an den Gesprächskreisen (Häufigkeit und Art der Präsentationen, Sich-Einbringen bei Bewertungen der Präsentationen anderer usw.);
- die Durchführung von Lerngesprächen mit den Kindern sowie Elterngesprächen, in denen die Lernentwicklung des Kindes dargestellt wird;
- die Briefform in Halbjahresinformationen und Zeugnissen.

Das Erreichen kompetenzorientierter Bildungsziele kann nur schwer mit Hilfe klassischer Leistungskontrollen und Klassenarbeiten überprüft werden, deshalb verzichten wir auf diese.

Um den momentanen Lernstand der Kinder feststellen und Schwerpunkte für die Weiterarbeit setzen zu können, nutzen wir gegebenenfalls Lernstandskontrollen. Mit deren Hilfe wird mit dem jeweiligen Kind direkt an deutlich werdenden Lernlücken gearbeitet.

In einem Heft dokumentiert jede Klassenlehrerin individuelle Ergebnisse der einzelnen Kinder und macht sich Notizen zu besonderen Leistungen und Erfolgen im Unterricht. Daraus werden zum einen Lernfortschritte, aber auch Maßnahmen zur Förderung und Forderung ersichtlich. Sämtliche Dokumentationen zum Lernstand der Kinder sowie Reflexionsbögen sam-

meln wir in einem Hefter. Auf Grundlage all dessen können sich die Eltern regelmäßig über den Lernfortschritt ihres Kindes informieren.

## **3.2 Maßnahmen**

### **3.2.1 Mündliche Rückmeldung**

Im täglichen Zusammenleben mit den Kindern und der gemeinsamen Arbeit im Unterricht finden fortwährend Gespräche zwischen der Lehrerin und einzelnen Kindern oder Gruppen von Kindern statt. Neben dem wichtigen „sozialen Smalltalk“ drehen sich diese Gespräche stets um Tipps und Hilfen zur Weiterarbeit, Rückfragen zum Arbeitsstand und die begleitende Beurteilung und Bewertung des Lernprozesses sowie des sich in der Entstehung befindlichen Lernproduktes. Diese Gespräche haben also neben dem Bewertungsaspekt gleichzeitig immer den des unter „dialogisches Lernen“ beschriebenen Aspekts des Vorantreibens des individuellen Lernprozesses der Kinder.

### **3.2.2 Rückmelde- / Reflexionsbögen**

Reflexionsbögen verwenden wir zu verschiedenen Gelegenheiten und zu verschiedenen Zwecken. Zur Bewertung des Arbeits- und Sozialverhaltens gibt es einen für alle gleichen Bogen in Tabellenform, in dem die Kinder ihre Kompetenzen bei unterschiedlichen Aspekten von Arbeits- und Sozialverhalten bewerten. Nachdem sich die Kinder selbst eingeschätzt haben, werden sie zunächst von Klassenkameraden und anschließend von der Lehrerin beurteilt. Mit Hilfe dieser Bögen, die ab der 2. Klasse mindestens einmal im Jahr ausgefüllt werden, können Stärken der Kinder transparent gemacht und gleichzeitig Hinweise erhalten werden, an welchen Stellen es noch „klemmt“. Die Kinder erkennen diese selbst und nehmen sich vor, in welchem Bereich sie für die nächsten Monate eine Verbesserung anstreben.

Aber auch um Unterrichtsziele, insbesondere die angestrebten Fähigkeiten, transparent zu machen und deren Erreichung zu prüfen und zu beurteilen, nutzen wir Rückmeldebögen. Dies sind inhaltlich aufgegliederte Schemata, die dazu dienen, eine Leistung differenziert nach verschiedenen Aspekten zu beschreiben und einzuschätzen.

Rückmeldebögen können für verschiedene Zielsetzungen zum Einsatz kommen. Zum einen können mit einem solchen Raster die Ziele für einzelne Themen- oder Wissensgebiete (z. B. bestimmte mathematische Themen oder das Schreiben von Texten) aufgeschlüsselt werden. Hierbei

kann für die Kinder ganz klar abgesteckt werden, was behandelt werden soll und welches Wissen erwünscht ist. Im Zusammenhang damit verwenden wir Lerneingangstests, mit denen das Vorwissen von Kindern überprüft und das weitere Vorgehen anhand der sich daraus ergebenden Rückmeldungen individuell geplant werden kann. Aufgrund der genauen Zielformulierungen wird ganz deutlich sichtbar, an welchem Teilziel das Kind noch arbeiten muss. Nach einem gewissen Zeitraum, in welchem den Kindern vielfältige Möglichkeiten zum Üben und Ausprobieren angeboten werden, kann in einer Lernerfolgskontrolle der Wissenszuwachs sichtbar gemacht werden. Erreichen Kinder bestimmte Teilziele noch nicht, wird überlegt, wie diese in der weiteren Arbeit erreicht werden können. Hierzu können individuelle Förderschwerpunkte vereinbart werden.

Rückmeldebögen können sich auch auf Produkte beziehen, die im Unterricht entstanden sind (z. B. Vorträge, Plakate, künstlerische Arbeiten oder Lösungen zu komplexen Aufgaben). Kriterien dafür können – auch gemeinsam mit den Kindern – ausgearbeitet und verschriftet werden. In einem Auswertungsgespräch, an dem alle Zuhörer beteiligt sind und ihre Gedanken und Meinungen einbringen können, wird anhand des Bogens die erbrachte Leistung eingeschätzt. Nach erfolgter Rückmeldung weiß das Kind nun genau, worauf es beim nächsten Mal besser achten oder woran es denken sollte.

### **3.2.3 Lernstandskontrollen**

Lernstandskontrollen erinnern am ehesten an klassische Leistungskontrollen. Im Unterschied dazu werden diese bei uns aber nicht bewertet. Wir nutzen sie vor allem in Mathematik. Die Kinder lösen verschiedene Aufgaben, die Ergebnisse werden angesehen, Fehlerhaftes markiert und direkt mit dem Kind besprochen, so dass es eine selbstständige Korrektur anfertigen kann. Diese wird ein zweites Mal nachgesehen, so dass kleine Lernlücken sofort behoben werden können und für größere entweder geeignetes Lernmaterial für das jeweilige Kind zur Verfügung gestellt werden oder aber die Lehrerin in individuellen Fördersequenzen dem Kind helfen kann, die Lernlücken zu schließen.

### **3.2.4 Lernentwicklungsgespräche**

Lernentwicklungsgespräche bieten gute Möglichkeiten, die Lern- und Leistungsentwicklung von Kindern gemeinsam einzuschätzen, Stärken sowie Schwächen auszumachen und lösungsorientiert in die Zukunft zu schauen. Im Gespräch mit allen Teilnehmenden (Eltern, Kind, Lehrerin, evtl. Erzie-

her oder Therapeuten) werden verschiedene Sichtweisen zu einem Thema dargelegt und diskutiert. Am Ende können, müssen aber keine Zielvereinbarungen stehen.

Lernentwicklungsgespräche können aber auch nur zwischen Kind und Lehrerin oder Eltern und Lehrerin stattfinden.

In unserer Schule werden mindestens einmal jährlich für alle Eltern Gesprächstermine angeboten. Prinzipiell können Eltern jedoch jederzeit mit dem Wunsch nach einem solchen Gespräch an die Lehrerin herantreten. Erachtet es die Lehrerin für notwendig, mit den Eltern ins Gespräch zu kommen, kontaktiert sie die Eltern, um einen Termin zu vereinbaren. Je nach Anliegen kann dann entschieden werden, welche Teilnehmer für ein solches Treffen sinnvoll sind.

### **3.2.5 Textzeugnisse in Briefform**

Die Kinder erhalten auf ihren Halbjahresinformationen und Jahresendzeugnissen neben den gesetzlich vorgeschriebenen Zensuren jeweils einen Brief der Lehrerin.

Dieser bietet im Gegensatz zur bloßen Zensurierung eine ganze Reihe von Möglichkeiten der Mitteilung:

- Durch die Briefform fühlt sich das Kind in seiner eigenen Persönlichkeit angesprochen und wahrgenommen.
- Durch Ich-Aussagen signalisiert die Lehrerin, dass sie bereit ist, das Kind in seinem Entwicklungsprozess zu sehen und zu unterstützen. Es kann ermutigt und angespornt werden.
- Stärken und Erfolge können rückblickend gewürdigt werden.
- Schwächen und Probleme des jeweiligen Kindes können benannt und parallel dazu Wege zur Verbesserung aufgezeigt werden.
- Nicht nur fachliche, sondern auch andere Leistungen wie z. B. künstlerische oder soziale, freiwillig erbrachte oder auch Lernhaltungen können darin Eingang finden.

Mit solchen Lernbriefen verfolgen wir andere Ansprüche als dies ein reines Notenzeugnis tut. Es erfordert von uns Lehrerinnen einen genauen, umfassenden und persönlichen Blick auf das Kind. Durch das aufwändige Zusammenspiel von Beobachtung, Dokumentation, Beurteilung, Mitteilung und dem Dialog mit allen Beteiligten soll ein ganzheitliches, realistisches, differenziertes und individuelles Bild des Kindes entstehen.

### **3.3 Evaluation**

## **4 Entwicklung von Persönlichkeit und Demokratieverständnis**

### **4.1 Entwicklungsschwerpunkt**

Wichtig ist uns, dass alle, die in unserer Schule arbeiten, sich als Teil der Schulgemeinschaft wahrnehmen und ihren persönlichen Beitrag dafür leisten. So wie jedes Kind verantwortlich für sich und für sein Lernen ist, bereichert es unsere Schulgemeinschaft mit seiner individuellen Persönlichkeit. Dafür müssen sich die Kinder in Toleranz und gegenseitiger Rücksichtnahme üben. Gerade weil sie in unserer Schule sehr häufig mit Partnern arbeiten, lernen sie, einander zuzuhören, ihre Meinungen begründet darzustellen, Kompromisse einzugehen und gemeinsam eine Lösung zu finden. Sie erkennen dabei Anderssein an und lernen es zu schätzen, sich die Welt aus anderen Perspektiven anzueignen. Die Regeln des gemeinsamen Zusammenlebens werden in den verschiedenen Gremien mit allen Beteiligten entworfen und die Einhaltung dieser ist Angelegenheit aller.

### **4.2 Maßnahmen**

#### **4.2.1 Kinderparlament**

Das Kinderparlament ist ein demokratisches Mitbestimmungsgremium unserer Schule. Es setzt sich aus den Klassensprechern der einzelnen Klassen zusammen. Dafür wählt jede Klasse einen Jungen und ein Mädchen in das Kinderparlament.

Im Kinderparlament können die Kinder direkt auf die Gestaltung unserer Schule Einfluss nehmen. Es werden Wünsche und Ideen gesammelt, wie sie sich eine Schule vorstellen, in der sie sich wohlfühlen. Das kann den Schulalltag selbst, aber auch die räumlichen Bedingungen unserer Schule betreffen.

Gemeinsam wird beraten, welche Dinge die Kinder selbst in die Hand nehmen können und wofür sie die Unterstützung der Erwachsenen brauchen. Im Kinderparlament benennen die Kinder Missstände in unserer Schule und überlegen, wie man diese beheben kann. Des Weiteren bietet es den Kindern eine Möglichkeit, über Probleme auch innerhalb der einzelnen Klassen zu sprechen und sich darüber auszutauschen.

Das Kinderparlament tagt einmal im Monat während des zweiten Unterrichtsblocks. Das hat den Vorteil, dass andere Kinder das Kinderparlament mit ihren Anliegen besuchen können. In dieser Zeit ist es auch möglich, dass das Kinderparlament sich bei Bedarf verschiedene Ansprechpartner wie Hausmeister oder Schulleiterin einladen kann, um konkrete Fragen zu klären oder Auskünfte zu erhalten.

Die Kreisleitung übernehmen immer jeweils zwei Kinder. Ein weiteres Kind schreibt die wichtigen besprochenen Dinge zum Nachlesen in das Protokollbuch.

#### **4.2.2 Gesprächskreise**

Nach Möglichkeit finden täglich zwei Gesprächskreise statt, die unterschiedlichen Zwecken dienen. Der Morgen- oder auch Planungskreis eröffnet den gemeinsamen Tag, der Mittagskreis beschließt ihn. Geleitet werden beide Kreise von einem oder zwei Kindern, den Kreisleitern. Diese eröffnen und beenden die Kreise, suchen die Lieder aus, die gesungen werden, leiten und moderieren die Gespräche, stellen Fragen, organisieren die Präsentation der Lernergebnisse, sorgen für Disziplin. Am Schulanfang übernimmt dies zunächst die Lehrerin, um den Kindern durch ihr Vorbild zu zeigen, was ein Kreisleiter zu tun hat. Doch auch hier übernehmen schnell die Kinder. Zunächst bekommen sie Starthilfe und die Lehrerin begleitet und hilft. Nach und nach kommen die Kinder immer besser auch allein zurecht. Im Laufe eines Schuljahres sollte jedes Kind mindestens einmal Kreisleiter gewesen sein.

Nachdem die Kinder in der Klasse angekommen sind, sich allmählich für ihre ersten Tagesaufgaben entschieden sowie bereits damit begonnen haben, findet der Morgenkreis statt. Mit diesem startet der gemeinsame Tag aller Kinder und der Lehrerin. Es wird häufig gesungen, gegebenenfalls ein Geburtstag gefeiert und kurz über bemerkenswerte – schöne, lustige, traurige – Ereignisse berichtet. Der größere Teil dieses Kreises dient jedoch der Planung des Tages. Jedes Kind stellt kurz vor, woran es am jeweiligen Tag arbeiten möchte, was es neu beginnt oder fortführt. Die Lehrerin oder in größeren Klassen der Kreisleiter notiert dies im Klassenbuch. Alle Kreisteilnehmer können Rückfragen stellen oder unentschiedenen Kindern Tipps geben. Auch die Lehrerin stellt Arbeiten, die am betreffenden Tag für alle stattfinden, innerhalb dieses Kreises vor. Im Mittagskreis werden vor allem Arbeitsergebnisse präsentiert. Die Kinder erzählen oder zeigen kurz, was sie am jeweiligen Tag gemacht bzw. woran sie gearbeitet haben. Fertige Arbeitsergebnisse werden in Absprache mit den Kreisleitern gezeigt und gemeinsam besprochen und bewertet. Die Lehrerin macht

währenddessen zu dem, was die Kinder berichten, Notizen im Klassenbuch. Dort wird vermerkt, wer eine Arbeit beendet oder neu begonnen hat oder am nächsten Tag weiterbearbeitet wird. Dadurch hat die Lehrerin stets die Übersicht über die Arbeit jedes Kindes während mehrerer Tage und kann gegebenenfalls im Einzelfall intervenieren. Auch soziale Konflikte werden in den Kreisen geklärt.

Die Kreise als fester Treffpunkt der ganzen Klasse dienen auch der Festigung des sozialen und kameradschaftlichen Miteinanders. Da früher oder später jedes Kind Kreisleiter ist, erfährt es, wie problematisch es ist, wenn einzelne Kinder nicht zuhören und stattdessen z.B. Privatgespräche führen. Die Kinder ermahnen und erziehen sich gegenseitig und lernen, einander zuzuhören und aufeinander Rücksicht zu nehmen. Außerdem erziehen die Kreise die Kinder zu einer guten Arbeitshaltung. Alle Kinder hören voneinander, womit sich jeder beschäftigt und fordern nach einiger Zeit die Ergebnisse ein. Wenn dies länger als angemessen dauert, müssen sich die betreffenden Kinder unter Umständen erklären und bemühen sich danach meist, ihre Zeit besser einzuteilen und zielstrebig auf ein Ergebnis hinzuarbeiten.

Die Kreise bieten unseren Kindern darüber hinaus jederzeit die Möglichkeit, ihr Zusammenleben als Klasse zu gestalten. Hier können sie über selbstgewählte Anliegen und Probleme, aber auch Vorhaben (z. B. Klassenausflüge) beraten, diskutieren und entscheiden. Dies führt zu einem bewussteren Zusammenleben, fördert die Klassengemeinschaft und schafft ein positives Lernklima. Zudem werden Kommunikationsfähigkeiten trainiert und soziale und demokratische Kompetenzen entwickelt. Sie erleben, wie Diskussions- und Entscheidungsprozesse funktionieren und lernen somit im geschützten Rahmen, selbst Demokratie zu gestalten.

### **4.2.3 Projektwochen**

Projekte können vielerlei sein: Bauvorhaben, Forschungsarbeiten, ein geschäftliches Unternehmen etc. Die Planung übernehmen dabei die Kinder, ebenso die gesamte Durchführung. Erzieherisch bedeutsam und von hohem Bildungswert sind nicht so sehr das Thema an sich, sondern die direkte Erfahrung des „Realitätswiderstands“, das Erleben und Verarbeiten gruppenspezifischer Prozesse und das Bewusstwerden der Schwierigkeiten beim Einhalten der Verfahrensregeln.<sup>27</sup> In unserem „normalen“ Unterricht ist es schwierig, „richtige“ Projekte in größerer Regelmäßigkeit zu verwirklichen. Es wird viel Zeit benötigt, oftmals gibt es logistische

---

<sup>27</sup> vgl. Jürgen Reichen, *Sachunterricht und Sachbegegnung*. Hamburg: Heinevetter Verlag 2008, S. 89ff.

Schwierigkeiten, es muss u.U. besonderes Material beschafft werden etc. Um dennoch diesen besonderen Lernwert von Projekten für unsere Kinder zu ermöglichen, führen wir möglichst jährlich Projektwochen durch, an denen die Kinder aller Klassen teilnehmen. In den letzten Jahren verfolgten wir dabei die Idee einer „Kinderstadt“. Aus eigener Kraft schufen unsere Kinder ein funktionierendes, vernetztes Ganzes. Sie bauten eine eigene Stadt und nannten diese „City Action“. Die Klassenzimmer wurden umfunktioniert in einen Zirkus, einen Zoo, einen Schönheits- und Kosmetiksalon, ein Café und eine Milchshakebar, ein Kino, eine Geisterbahn, eine stadteigene Zeitungsredaktion und ein Krankenhaus. Draußen gab es einen Bauernhof, einen Dschungel mit Seilbahn, eine Polizeistation, ein Bergwerk, einen Pferdehof, eine Parkeisenbahn und vieles mehr. Täglich fanden von den Kindern organisierte und geleitete Stadtversammlungen statt, in denen Absprachen getroffen, organisatorische Probleme geklärt und alles am Laufen gehalten wurde. Solche und ähnliche Projekte werden auch zukünftig fester Bestandteil unseres Schullebens sein.

### **4.3 Evaluation**

## **5 Lehrerbildung**

### **5.1 Entwicklungsschwerpunkt**

Schule muss sich täglich neuen Herausforderungen stellen. Daher ist es uns als Kollegium wichtig, dass wir uns konsequent fortbilden, um den veränderten Anforderungen gegenüber den Kindern und dem Unterricht gerecht zu werden. Personelle Fort- und Weiterbildung fördert entscheidend die Unterrichtsqualität und stärkt Schule in ihrem Entwicklungsprozess. Sie ist deshalb von zentraler Bedeutung für Erfolg und Wirksamkeit von Schule.

Gerade unser Unterricht stellt mit seiner Offenheit und seinem hohen Bildungsanspruch besondere Anforderungen an unser Lehrerinnenteam. Bei jeder einzelnen Lehrerin sind neben Fachkompetenz und einem eigenen Bildungsanspruch umfassendes pädagogisches und entwicklungspsychologisches Wissen nötig. Gleichzeitig ist jede unserer Kolleginnen auch in Hinsicht auf die Umsetzung der erzieherischen Aspekte unseres Schulprogramms gefragt – jede braucht grundsätzliches Vertrauen in den Lernwillen und die Lernfähigkeit der Kinder und die nötige Gelassenheit, Probleme stets als lösbar zu betrachten. Jede muss bereit sein, in erster Linie

die Stärken jedes Kindes zu erkennen und sich auf die Eigenheiten der Kinder einzulassen.

## **5.2 Maßnahmen**

### **5.2.1 Schulinterne Lehrerfortbildung**

Gute Schule heißt in erster Linie guter Unterricht. Im Rahmen der Evaluation unseres Schulprogramms setzen wir uns zunächst mit den didaktisch-methodischen Aspekten der einzelnen Unterrichtsfächer auseinander. Dazu gehören das gemeinsame Studium von Fachliteratur, die wir übereinstimmend als geeignet für unser Schulkonzept betrachten, der Austausch über Erfahrungen, Gelungenes und Schwierigkeiten aus dem eigenen Unterricht und gegebenenfalls (Kurz-)Vorträge und Diskussionsrunden zu Teilaspekten der Fachdidaktik. Dazu stehen uns monatlich ein bis zwei Nachmittage zur Verfügung.

Wir versuchen, Referenten zu gewinnen, deren Vortragsthemen wir für uns als bereichernd erkennen und deren Honorar wir bezahlen können.

### **5.2.2 Gegenseitige Kollegenhospitation**

Da unsere Türen meist offenstehen, kennen sich viele Kolleginnen auch in ihrem Unterricht. Vor allem die Kolleginnen der Patenklassen und der Klassenstufen stehen in engem Kontakt und Austausch. Seit einigen Jahren haben wir darüber hinaus ein System zur gegenseitigen Kolleginnenhospitation etabliert, dem wir ebenfalls im Zusammenhang mit der Evaluation unseres Schulprogramms neues Leben einhauchen wollen.

Zukünftig finden regelmäßige Hospitationen der Kolleginnen untereinander zum jeweils gerade evaluierten Aspekt statt. Jede Kollegin soll in einem genau definierten Zeitraum einmal von einer anderen Kollegin im Unterricht besucht werden, und zwar so, dass der Gedanke, um den es geht, auch tatsächlich erlebbar ist. Die beiden betreffenden Kolleginnen tauschen sich kurzfristig danach in einem Auswertungsgespräch dazu aus. Auch die Mitglieder der Schulleitung gehen unter dem gleichen Aspekt bei unterschiedlichen Kolleginnen hospitieren. Im Anschluss findet ein Nachmittag zur gemeinsamen Auswertung statt. Alle Hospitationen zusammen betrachtet sollen uns helfen, einerseits die Evaluation des Schulprogramms voranzutreiben und andererseits die Qualität unseres Unterrichts zu verbessern.

## 5.3 Evaluation

# 6 Elternarbeit

## 6.1 Entwicklungsschwerpunkt

Unsere Schule lebt vom Engagement aller beteiligten Personen. Dazu gehören nicht nur die Kinder und Lehrer, sondern auch die Eltern. Um die Entwicklung jedes Kindes optimal unterstützen zu können, ist uns die enge Zusammenarbeit mit den Eltern sehr wichtig. Erfolgreiche Bildungs- und Erziehungsarbeit setzt allerdings Offenheit und gegenseitige Wertschätzung zwischen Lehrern und Eltern voraus.

Wir versuchen durch regelmäßige Informationen eine Basis gegenseitigen Vertrauens zu schaffen, auf der die gemeinsamen Bemühungen um das Wohl des Kindes gedeihen können.

In persönlichen Gesprächen informieren wir die Eltern über die Lernentwicklung des Kindes und ermöglichen so gegenseitige Rückmeldungen.

Regelmäßig stattfindende Elternabende bieten darüber hinaus Einblick in die Unterrichtsarbeit der Lehrer. Außerdem werden auf der Klassenstufe oder klassenstufenübergreifend verschiedene thematische Veranstaltungen zu pädagogisch relevanten Themen für die Eltern angeboten.

Feststehende jährliche Elternabende auf der ganzen Klassenstufe sind folgende:

Klasse 1: Lesen durch Schreiben / Schriftspracherwerb / Rechtschreibung

Klasse 2: Bewertung und Zensierung / Mathematik

Klasse 3: Englisch

Klasse 4: Bildungswege in Sachsen / Der Übergang auf die weiterführende Schule

Uns ist es wichtig, dass alle Eltern diese unterschiedlichen Angebote intensiv nutzen, um immer wieder mit uns über das Lernen ins Gespräch zu kommen. Dazu sind wir jederzeit gern ansprechbar.

Viele unserer Unterrichtsvorhaben lassen sich nur mit Unterstützung der Eltern umsetzen. So werden beispielsweise für Waldtage, Ausflüge ins Theater oder zu Lernorten außerhalb der Schule stets Begleitpersonen benötigt. Darüber hinaus bieten sich weitere vielfältige Möglichkeiten der Mitwirkung an der Gestaltung des Schullebens durch die Eltern, angefan-

gen bei der Arbeit als Elternvertreter der Klasse, über Vorträge im Rahmen der „Kinder-Uni“ bis hin zur persönlichen Unterstützung verschiedener Unterrichtsprojekte.

## **6.2 Maßnahmen**

### **6.2.1 Elternrat**

Der gemeinsame Elternrat von Schule und Hort besteht aus Vertretern aller Klassen und Hortgruppen. Er versteht sich als Plattform für den Austausch von Informationen und Meinungen zwischen den Elternvertretern und den Eltern ihrer Kinder. In regelmäßig stattfindenden Treffen informieren Schulleitung und Hortleitung über alle ihre Angelegenheiten und Vorhaben.

Darüber hinaus wirkt der Elternrat auf das Leben von Schule und Hort ein, indem er neue Initiativen ergreift und den Alltag aktiv begleitet.

Schließlich engagieren sich die Elternratsmitglieder auch gegenüber dem Landesamt für Schule und Bildung (LaSuB) oder dem Kultusministerium für die Belange der Schule.

### **6.2.2 Förderverein**

Die Mitarbeit der Eltern zeigt sich auch in der Mitgliedschaft im Förderverein der Schule. Durch Mitgliedsbeiträge und Spenden können jedes Jahr unterschiedliche Projekte realisiert werden. Unter vielen anderen unterstützt der Verein die jährliche Projektwoche, die Schuleinführungsfeier oder die Anschaffung von Schulhausausstattung. Außerdem ist er Träger der Ganztagsangebote.

Es wird angestrebt, dass alle Eltern Mitglied im Förderverein sind.

### **6.2.3 Tag der offenen Tür**

Interessierte Eltern und Kollegen anderer Einrichtungen erhalten regelmäßig die Gelegenheit, in unserer Schule zu hospitieren. Zuerst bekommen die Besucher von Kindern der dritten und vierten Klasse eine Schulführung und können danach den Unterricht einzelner Klassen ihrer Wahl besuchen. Im Anschluss an Hospitation und Schulführung stehen die verantwortlichen Lehrerinnen zum Beantworten von Fragen bzw. für ein Gespräch bereit. Die Termine dafür werden auf unserer Homepage bekannt gegeben.

### 6.3 Evaluation

## Literaturverzeichnis

Bambach, Heide (1994). Ermutigungen. Nicht Zensuren: Zeugnisse ohne Noten in der Grundschule. Lengwil am Bodensee: Libelle Verlag.

Bambach, Heide (1993<sup>2</sup>). Erfundene Geschichten erzählen es richtig. Lesen und Leben in der Schule. Bottighofen am Bodensee: Libelle Verlag.

Bartnitzky, Horst et al. (Hg.) (2009). Kursbuch Grundschule. Frankfurt am Main: Grundschulverband.

Hattie, John (2008<sup>4</sup>). Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning for Teachers“ beorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Lorenz, Jens Holger (2001<sup>5</sup>). Kinder entdecken die Mathematik. Braunschweig: Westermann Verlag.

Peschel, Falco (2011<sup>6</sup>). Offener Unterricht – Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil I: Allgemeindidaktische Überlegungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Peschel, Falko (2011<sup>6</sup>). Offener Unterricht – Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil II: Fachdidaktische Überlegungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Rasch, Renate (2017<sup>6</sup>). 42 Denk- und Sachaufgaben: wie Kinder mathematische Aufgaben lösen und diskutieren. Seelze-Velber: Kallmeyer.

Rasch, Renate (2007). Offene Aufgaben für individuelles Lernen im Mathematikunterricht der Grundschule Klasse 1/2. Seelze-Velber: Lernbuchverlag.

Rasch, Renate (2007). Offene Aufgaben für individuelles Lernen im Mathematikunterricht der Grundschule Klasse 3/4. Seelze-Velber: Lernbuchverlag.

Reichen, Jürgen (2004<sup>3</sup>). Hannah hat Kino im Kopf. Hamburg: Heinevetter Verlag.

Reichen, Jürgen (2008). Sachunterricht und Sachbegegnung – mit Hinweisen zum Werkstattunterricht. Hamburg: Heinevetter Verlag.

Renz-Polster, Herbert (2019). Erziehung prägt Gesinnung: Wie der weltweite Rechtsruck entstehen konnte - und wie wir ihn aufhalten können. München: Kösel-Verlag.

Ruf, Urs / Gallin, Peter (2003<sup>2</sup>). Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band I: Austausch unter Ungleichen. Seelze-Velber; Kallmeyer.

Ruf, Urs / Gallin, Peter (2003<sup>2</sup>). Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band II: Spuren legen – Spuren lesen. Seelze-Velber: Kallmeyer.

Ruf, Urs / Gallin, Peter (1998). Sprache und Mathematik in der Schule. Auf eigenen Wegen zur Fachkompetenz. Seelze: Kallmeyer.

Ruwisch, Silke / Peter-Koop, Andrea (2011<sup>7</sup>). Gute Aufgaben im Mathematikunterricht der Grundschule. Offenburg: Mildenerger Verlag GmbH.

Selter, Christoph (2017). Guter Mathematikunterricht: Konzeptionelles und Beispiele aus dem Projekt PIKAS. Berlin: Cornelsen Verlag.

Spiegel, Hartmut / Selter, Christoph (2011<sup>3</sup>). Kinder und Mathematik – Was Erwachsene wissen sollten. Seelze-Velber: Kallmeyer.

Spitzer, Manfred (2006). Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.

Walther, Gerd (2004). Gute Aufgaben. Kiel, o. V.

Winter, Felix (2015). Lerndialog statt Noten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.