

## Staatlich, aber alternativ

Die 59. Grundschule „Jürgen-Reichen“ Dresden

*Im Stadtviertel Weißer Hirsch von Dresden liegt eine staatliche Grundschule, die bereits seit Anfang der 1990er Jahre einen gänzlich anderen Weg geht als viele andere. Prinzipiell offener Unterricht ohne Lehrbücher, verbindliche Waldtage, ‚Lesen durch Schreiben‘ als Erstlesemethode sowie ein Kinderparlament sind nur einige der Elemente, die diese Schule zu einem kindorientierten und damit inklusiven Lernort machen. Ich treffe die stellvertretende Schulleiterin Katrin Quosdorf, die die Schule, auf der aktuell rund 400 Kinder lernen und dabei von 17 Lehrerinnen begleitet werden, gemeinsam mit ihrer Kollegin und Schulleiterin Marion Lorber leitet.*

**Robert Kruschel: Ich übersetze Inklusion gerne mit ‚Vielfalt willkommen heißen‘. Was bedeutet in diesem Verständnis Inklusion für Ihre Schule?**

Katrin Quosdorf: Wir sind eine Schule, die bezüglich des Bildungshintergrunds der Eltern nur eine geringe Heterogenität vorweisen kann, was wir eher bedauern. Wir haben leider nur sehr wenige Kinder, die z.B. aus Familien mit Migrationshintergrund kommen. Sie werden nicht hierher ‚gelenkt‘, da sie einfach nicht hier wohnen. Zu den Kindern aus unserem Schulgebiet kommen aber seit einigen Jahren immer mehr Kinder aus anderen Stadtbezirken, sodass wir in anderen Bereichen eine große Mischung haben. So haben die Kinder aus der Dresdner Neustadt oftmals einen ganz anderen Sozialisierungshintergrund, ganz andere Elternhäuser und ganz andere Erziehungsstile als bspw. die Kinder vom Weißen Hirsch. Die Kinder **sind sehr unterschiedlich**, trotz des relativ ähnlichen Bildungsinteresses der Eltern.

**Robert Kruschel: Wie zeigt sich diese Unterschiedlichkeit im Alltag?**

Katrin Quosdorf: Um die Extreme zu beschreiben: Auf der einen Seite haben wir Eltern, die ihre Kinder mit dem Wissen zu uns schicken, was für eine Schule wir sind, die aber dann eigentlich eine ganz reguläre Schule mit Lehrbüchern etc. wollen. Sie arrangieren sich irgendwie mit uns, aber es gibt dann hin und wieder schon Kritik. Auf der anderen Seite gibt es Eltern, die sehr alternativ eingestellt sind und ihre Kinder am liebsten gar nicht in eine Schule schicken würden, aber mit uns **gut** leben können. Aus dem Spektrum zwischen diesen beiden Gruppen – konservativ angepasst bis hin zu sehr alternativ – kommen unsere Kinder. Wobei die meisten Elternhäuser natürlich entspannt und einfach froh sind, dass es uns gibt.

**Robert Kruschel: Ihre Schule arbeitet anders als viele andere staatliche Schulen. Wann hat der Transformationsprozess begonnen? Wer und warum war dafür verantwortlich?**

Katrin Quosdorf: Angefangen hat es 1990, bevor nach der Wende die damalige zehnklassige Schule eine Grundschule wurde. Die Kollegin, die damals an der Grundschule war und sich für den Schulleitungsposten beworben hatte, war eine sehr aufgeschlossene, progressive und engagierte Frau, der die Kinder am Herzen lagen. Sie hat sich mit einer anderen Kollegin auf den Weg gemacht und ist nach Hamburg gefahren, um dort mehr über Waldorf-, Freinet- und Montessoripädagogik zu erfahren. Sie haben sich diese Formen angeschaut, weil sie die Schule von Anfang an anders gestalten wollten. Dort haben sie Jürgen Reichen kennengelernt und sind auf seine Ideen gestoßen. Als sie aus Hamburg zurückkamen, brachten sie die ganzen Materialien und Ideen des Schweizer Reformpädagogen mit, wie ‚Lesen durch Schreiben‘ und den Werkstattunterricht. Ich würde ‚Lesen durch Schreiben‘ in diesem Zusammenhang hauptsächlich als etwas definieren, das es den Kindern von Anfang an

möglich macht, ihr Lernen ‚bei sich selbst‘ behalten zu dürfen. Nur durch das Lernen mit dieser Methode gewinnen die Kinder die Überzeugung, dass sie sich das Lesen als wichtigste Kulturtechnik selbst beigebracht haben. Für die beiden Kolleginnen war dieser Aspekt ganz besonders eindrücklich. Sie brachten also die Reichen’sche Buchstabentabelle aus Hamburg mit und dazu jede Menge ‚Kopien‘ des Materials. Möchte man den Anfang des Prozesses beschreiben, dann muss man wohl eher von ‚Durchwursteln‘ sprechen, es gab ja erstmal nichts, keine Kopierer, kaum Vorlagen, keine Fachbücher. Dazu kamen viele alte Kolleginnen, die dieses Neue aufgrund ihrer DDR-Sozialisation nicht wollten. Die Schulleiterin von damals, Bärbel Müller heißt sie, hat wirklich mit einer sehr ruhigen, fast stoischen, konsequenten und außergewöhnlich geduldigen Art in der ersten Hälfte der 1990er angefangen, die Neuerungen einzuführen. Sie hat sich mit ihrer Freundin und Kollegin Gisela Förster parallel dazu einen Fortbildungskreis aufgebaut, in dem die beiden Lehrkräfte der eigenen und anderer Schulen informiert und weitergebildet haben.

### **Die pädagogischen und didaktischen Ideen von Jürgen Reichen**

(Text: Katrin Quosdorf)

Der Schweizer Pädagoge und Psychologe Jürgen Reichen hat mit seinen Konzepten die Schullandschaft im deutschsprachigen Raum nachhaltig beeinflusst.

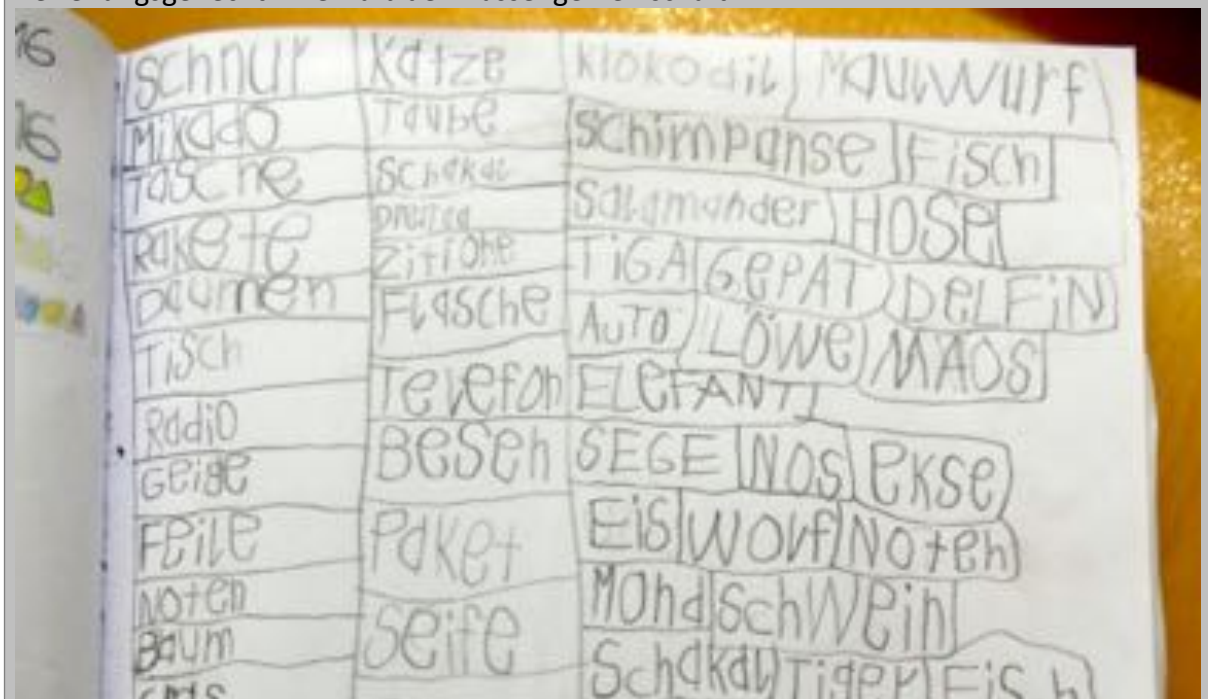
„Lesen durch Schreiben“ ist eine alternative Leselernmethode, die er in den 1970er Jahren entwickelt hat und die es Kindern ermöglicht, von Anfang an „alle Wörter dieser Welt“ und damit sinnvolle eigene Texte schreiben zu können. Ab dem ersten Schultag lernen die Kinder beim Sprechen eines Wortes genau 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. Die Kinder lernen demzufolge als erstes Wörter zu ‚verschriften‘, also 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 – meist zwischen November und April der ersten Klasse – stellen die Kinder plötzlich fest, dass sie lesen können.

Auch der *Werkstattunterricht* wurde von Jürgen Reichen entwickelt. Bei dieser Unterrichtsform steht den Kindern zu einem bestimmten Thema ein vielfältiges Arrangement von Lernsituationen und -materialien für Einzel-, Zweier- und Gruppenarbeit zur Verfügung. Der Unterricht ist fächerverbindend oder -übergreifend orientiert. Die Kinder arbeiten alle an unterschiedlichen Aufgaben und können selbst entscheiden, ob und wann sie welches Angebot bearbeiten. Sie werden 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 zu zweit oder mehreren zusammen tun, 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 sowie Hilfsmittel bereitstellt und die Kinder beim Lernen unterstützt. Die selbstständige Arbeit der Kinder erlaubt ihr die vertiefte Beobachtung der Klasse und die intensive Betreuung Einzelner.

Erfolgreicher Werkstattunterricht fördert die Selbstständigkeit der Kinder, stärkt ihr Selbstvertrauen, steigert ihr Verantwortungsbewusstsein und vertieft positiv das Beziehungsgeflecht innerhalb der Klassengemeinschaft.



Zum Weiterlesen zu ‚Lesen durch Schreiben‘:

Reichen, Jürgen (2004): Hannah hat Kino im Kopf: Erstlesemethode ‚Lesen durch Schreiben‘ für Eltern und Interessierte. Heinevetter: Hamburg

Zum Weiterlesen zu ‚Werkstattunterricht‘:

Reichen, Jürgen (1996): Sachunterricht und Sachbegegnung. Heinevetter: Hamburg  
[methodenpool.uni-koeln.de/download/werkstattunterricht.pdf](http://methodenpool.uni-koeln.de/download/werkstattunterricht.pdf)



### **Robert Kruschel: Warum haben sie Lehrkräfte von anderen Schulen fortgebildet?**

Katrin Quosdorf: Sie haben es als wichtig erachtet, dabei mitzuwirken, den Horizont der Lehrkräfte zu erweitern sowie neue Wege und Methoden aufzuzeigen, welche die Kinder stärker in den Mittelpunkt des Unterrichts stellen. Nebenbei haben sie nach ähnlich gesinnten Leuten gesucht. Auf diese Weise haben wir, Marion Lorber und ich, sie dann kennengelernt. Wir waren damals beide an unterschiedlichen Schulen in Radeberg und Dresden-Laubegast und haben dort schon offen gearbeitet. Mit diesem Ansatz waren wir jedoch in der Minderheit: Marion war die einzige im Kollegium, die offenen Unterricht praktizierte und ich hatte damals mit einer Schulleiterin zu tun, die wenig reformorientiert war. Eine Weile ging das trotzdem gut, aber auf Dauer möchte man dann mehr als die Arbeit in der eigenen Klasse verändern, am besten die ganze Schule. Also haben wir uns an die 59. Grundschule angenähert und haben es beide auf mehr oder weniger verschlungenen Wegen auch an die Schule geschafft. Ich wurde im Jahr 2000 hierher versetzt und Marion Lorber im Jahr 2002. Eine Weile konnten wir dann zu viert an der Weiterentwicklung des Schulkonzepts arbeiten. Doch schon 2004 wollten Bärbel Müller und Gisela Förster in den Ruhestand gehen. Es war von Anfang an klar, dass eine von uns beiden jungen Frauen die Schulleitung übernehmen muss. Ob Marion oder ich, das war uns eigentlich ziemlich egal. Schließlich hat sich Marion Lorber als Schulleiterin beworben. Inzwischen stand ein Großteil des Kollegiums hinter dieser Entscheidung und hat sie dabei unterstützt. Am Ende bekam sie die Stelle allerdings nicht, weil es eine sogenannte Außenbewerberin gab, die fortan Schulleiterin war. Schließlich haben wir drei uns, auch durch direkte aktive Mitwirkung von Jürgen Reichen, dem unsere Schule sehr am Herzen lag, ‚zusammengetan‘. Gemeinsam mit der neuen Schulleiterin haben wir das Konzept dann weiterentwickelt. Marion und ich haben praktisch sehr viel ausprobiert in unseren Klassen und dies jeweils ausgewertet, verschriftlicht und in weitere Klassen getragen. Unsere neue Schulleiterin, Kerstin Rakowski, hat uns immer unterstützt und ‚in Ruhe machen lassen‘. Wir waren eine ziemlich starke Leitungsgruppe, die die Öffnung in allen Bereichen forciert hat. Schwierig wurde es für uns dann im Jahr 2006/07. Damals wurde unsere direkte Nachbarschule für den Neubau eines Gymnasiums abgerissen. Kollegium und Klassen dieser einzügigen Grundschule wurden bei uns als dritter Zug angegliedert. Diese Schule arbeitete mit Methoden, die konträr zu unseren waren. Das ganze Schulleben, die Art des Umgangs mit den Kindern, unterschieden sich fundamental. Die Kinder dieser Schule wurden von ihren Eltern dort angemeldet, weil sie eben nicht zu uns

wollten. Das waren sehr schwierige Zeiten und uns war klar, dass ein Schulkonzept her musste, mit dem wir unsere Arbeit auf fachlich fundierte und gut strukturierte Füße stellen konnten. In jenem Jahr, in dem wir das Konzept zusammen mit unserer Elternschaft geschrieben haben, sind wir sowohl mit dieser als auch innerhalb des Kollegiums sehr zusammengewachsen. Wir haben es durch die Hilfe unserer Eltern geschafft, dass die jeweils neu aufzunehmenden ersten Klassen des dritten Zuges nach unserem Konzept unterrichtet werden konnten. Die Schule aus Bühlau lief bei uns nur aus und die Lehrkräfte ließen sich jeweils nach Abschluss ihrer vierten Klassen an andere Schulen versetzen. Doch auch aus unserem Kollegium verließen uns bis ins Jahr 2010 kontinuierlich Kolleginnen, teils, weil sie in den Ruhestand gingen, teils, weil ihnen unsere Energie und unser Gestaltungswille und auch das verlangte Engagement jeder Einzelnen zu viel wurden. Man braucht Leute, die als Lehrkraft ein bisschen anders ticken. Es ist schwer zu beschreiben, inwiefern ‚anders‘. Progressives Denken, die Arbeit als Berufung verstehen sowie ein hoher Bildungsanspruch an sich selbst und an die Kinder sind dabei zwar das Wichtigste, aber das gilt für viele Lehrkräfte. Es ist noch etwas anderes, am ehesten würde ich sagen: ein entspanntes Grundvertrauen in die Kinder, kein Misstrauen, nirgends. Die Lehrerinnen müssen nicht nur professionell sein, sondern außerdem authentisch, einfach Menschen, inklusive ihrer Vorlieben, Stärken und selbstverständlich auch Schwächen. Das macht es möglich, diese Lernatmosphäre zu schaffen, von der wir alle profitieren und die auch Gäste als erstes empfinden, wenn sie unser Haus betreten. Überall sind Kinder, die irgendetwas arbeiten, lesen oder miteinander reden, sich ganz natürlich von einem Ort zum anderen bewegen. Selbst wenn ein Kind mal rennt oder laut ruft, wird man keine Lehrerin finden, die dieses Kind dann maßregelt. Dieses ‚Schulgefühl‘ von Disziplin, Druck, Anpassung, Stille, was einen beim Betreten eines Schulhauses oft beschleicht, das fehlt bei uns. Dafür sorgen die Lehrerinnen, ebenso die Schulleitung natürlich und alle anderen Erwachsenen in Schule und Hort. Für uns alle ist das selbstverständlich und wir fühlen uns gut damit. Wir kommen alle jeden Tag gern. Es gibt aber Lehrkräfte, die sich unter einer Schule einfach etwas anderes vorstellen, die ohne dauernde Kontrolle und Vergewisserung, das auch alles ‚läuft‘, nicht gut arbeiten können. Entsprechend arbeiten sie dann nicht so gern bei uns, denn die ständige Kontrolle und Überwachung der Kinder lehnen wir ab.

### **Robert Kruschel: Wo haben Sie diese Menschen gefunden?**

Katrin Quosdorf: Es hat sich herumgesprochen, dass unsere Schule anders ist, u.a., weil wir sehr viele Fortbildungen gemacht haben, im Rahmen derer die Leute auch bei uns hospitieren konnten. Es gab außerdem regelmäßige Arbeitskreise, die von vielen Lehrkräften anderer Schulen besucht wurden, die ähnlich arbeiteten wie wir oder es gern tun wollten. Als wir dann ab 2010 die Reichen'schen Sommerseminare in Weimar in Eigenregie weiterführten, erweiterte sich unser Netzwerk nochmals, auch über die Stadt und Sachsen hinaus. Viele haben uns vor Ort besucht, um sich ein eigenes Bild zu machen. Man könnte sagen, wir haben neben den Fortbildungen gewissermaßen Marketing betrieben. Wir haben Leute wie Falko Peschel und Hannelore Zehnpfennig eingeladen und diese Veranstaltungen öffentlich beworben. Dadurch sind immer mehr Leute gekommen, die wirklich Interesse hatten, ähnliches in den eigenen Schulen aufzubauen oder bei uns zu arbeiten. Ab 2010 kamen auf diese Weise dann bald die engagierten Menschen zu uns, die wir brauchten, am Anfang gleich vier auf einmal. Bald waren wir eine sehr starke Gruppe von Leuten, die das Schulkonzept voranbringen konnten. Eine weitere große Rolle haben über viele Jahre die Eltern gespielt. Wir hatten in den 2000er Jahren lange eine Schulelternsprecherin, die Staatsanwältin ist. Sie hat uns sehr unterstützt und kannte sich in juristischen Fragen von Berufs wegen aus. Mit ihrer Hilfe konnten wir uns aus mehreren schwierigen Situationen herausmanövrieren, u.a. in den Jahren des Einzugs des dritten Zugs aus Bühlau. In den

1990er Jahren war auch das Schulamt besonders unterstützend. Ich habe mich 1995 aus Leipzig nach Dresden versetzen lassen. Leipzig ist in meinen Augen die progressivere Stadt, aber schultechnisch war es genau umgekehrt. Da war Dresden viel moderner. Es gab hier sehr interessierte Schulräte, die offenen Unterricht und ‚Lesen durch Schreiben‘ in den Schulen ausprobieren wollten. Als der Wind dann wieder stärker aus der anderen Richtung wehte, hatten wir neben der erwähnten Elternsprecherin auch den allergrößten Teil der restlichen Elternschaft hinter uns, dazu unser allmählich stärker werdendes Kollegium und unsere Schulleitung.

**Robert Kruschel: Weht der Gegenwind heute immer noch oder ist langsam Akzeptanz zu beobachten?**

Katrin Quosdorf: Wir haben zumindest nicht das Gefühl, dass es einen ‚Wind‘ gibt, der uns in irgendeiner Weise dienlich ist. Das liegt schon allein daran, dass wir nach all den Jahren und den doch meist guten und sehr guten Ergebnissen unserer schulischen Arbeit immer noch recht allein dastehen. Es gibt wenig Interesse von Seiten der Ämter oder auch der lokalen Medien an unserer Schule und an dem, was wir tun. Wir haben keine Strahlkraft. Es kommt niemand auf die Idee, einmal genauer hinzusehen, wie wir arbeiten. Wenn jemand vorbei kommt, weil - meistens wegen Personalangelegenheiten - hospitiert werden muss, dann bleibt der oder die vielleicht eine oder zwei Stunden und wenn wir Pech haben, läuft in dieser Zeit in der betreffenden Klasse vielleicht gerade nichts weiter „Spektakuläres“. Dann entsteht unter Umständen ein Eindruck von unserer Arbeit, der kontraproduktiv ist. Das haben wir schon erlebt. Deswegen sind wir natürlich auch vorsichtig geworden. Aber nach 30 Jahren sind wir immerhin etabliert. Wir haben Generationen von Kindern an die weiterführenden Schulen abgegeben, die jetzt studieren oder schon erwachsen sind. Sie alle sind auch an den Gymnasien, die die meisten unserer Kinder im Anschluss an unsere Schule besuchen, gut zurechtgekommen und haben sie erfolgreich abgeschlossen. Man könnte vielleicht sagen, es ist unser Output, der uns die Freiheit schafft, dass wir die Dinge so machen können, wie wir wollen und es für richtig halten.

**Robert Kruschel: Sie haben Anfang 2020 ein neues Schulkonzept veröffentlicht, das als Ergebnis eines Schulentwicklungsprozesses interpretiert werden kann. Können Sie bitte den Prozess hin zu diesem Papier beschreiben?**

Katrin Quosdorf: Wir haben im Laufe der vielen Jahre unseren Unterricht und uns weiterentwickelt – und die Zeit ist auch nicht stehen geblieben. Die Kinder haben sich verändert, die Gesellschaft hat sich gewandelt und wir haben entsprechend vieles angepasst, neu hinzugelern, verworfen oder anders weitergeführt. Wir hinterfragen uns und unsere Arbeit immerfort und befinden uns in einer dauernden Evaluation. In den 1990er Jahren haben wir angefangen mit ‚Lesen durch Schreiben‘ und dem Werkstattunterricht. Jürgen Reichen war unser Mentor und auch ein menschliches Vorbild für unsere Lehrkräfte. Wir haben seine Fortbildungen viele Jahre begleitet und nach seinem Tod weitergeführt. Anfangs war unser Denken noch sehr ‚schwarz-weiß‘: Wir waren Verfechterinnen der ‚reinen Lehre‘. Wir glauben heute, dass das zunächst auch nötig war. Erst einmal musste eine Linie her. Dann haben wir aber im Laufe der ganzen Fortbildungsjahre immer mehr Leute kennengelernt, die uns beeinflussten. Unser Know-how wuchs zusehends. Ausschlaggebend war der Pädagoge Falko Peschel. Wir haben ihn zu unseren Fortbildungen als Gastdozenten eingeladen, er hat in unserem Unterricht hospitiert und wir waren an seiner Schule hospitieren. Besonders intensiv haben wir mit ihm an einem Konzept für offenen Mathematikunterricht gearbeitet, weil wir alle gemerkt hatten, dass man mit der Mathematik anders umgehen muss, vor allem, als die Bildungsstandards veröffentlicht wurden. Andererseits sind durch Falko bei uns Aspekte der Freinet-Pädagogik eingezogen. Auch die Summerhill-School hat uns sehr

inspiriert. Das freie Lernen in einem gänzlich offenen Unterricht begann eine immer größere Rolle zu spielen. Wir sahen die Grenzen des Werkstattunterrichts, wir wollten weiter in die Öffnung. Zusätzlich zu Falko Peschel beschäftigten wir uns intensiv mit der Idee der ‚Kernideen‘ der beiden Schweizer Peter Gallin und Urs Ruf<sup>1</sup> sowie mit Hannelore Zehnpfennig<sup>2</sup> und deren Reisetagebüchern. All diese Ideen hielten Einzug in unseren Unterricht. Der Werkstattunterricht behielt seine Berechtigung, aber wir praktizierten ihn weniger. Für unsere Schule haben wir dann einen eher projektorientierten Unterricht entwickelt. Aus Ideen der Kinder und der Lehrerinnen werden hier gemeinsam Aufgaben zu oft von Kindern selbstgewählten Themen erstellt. Irgendwann führten wir das System der Patenklassen ein, sodass wir hin und wieder im Schuljahr auch altersgemischten Unterricht durchführen können. Ferner kamen die Klassenstufenprojekte hinzu sowie die Fachprojekte über GTA<sup>3</sup>, es wurde immer mehr. Für uns wurde es dadurch immer drängender, das Schulprogramm von 2007 zu evaluieren und die ganzen neuen Aspekte darin aufzunehmen, zu ordnen und theoretisch zu begründen.

### **Offener Unterricht nach Falko Peschel**

(Text: Robert Kruschel)

---

<sup>1</sup> Anm. RK: Gallin, Peter & Ruf, Urs (1990): Sprache und Mathematik in der Schule. Auf eigenen Wegen zur Fachkompetenz. Verlag Lehrerinnen und Lehrer Schweiz: Zürich.

<sup>2</sup> Anm. RK: ‚Didaktik des Weißen Blattes‘

<sup>3</sup> Anm. RK: Ganztagsangebote

Der deutsche Pädagoge Falko Peschel entwickelte, u.a. inspiriert durch seine Erfahrungen in der Demokratischen Schule Summerhill (England), ein Stufenmodell zur Öffnung des Unterrichts. Nach seinem Verständnis wird auf jeder Stufe eine weitere Dimension des Unterrichts in den Blick genommen und geöffnet:

**Stufe 0: Die organisatorische Öffnung**

- als Vorstufe ‚Geöffneter Unterricht‘; nicht ‚Offener Unterricht‘
- Organisatorische Öffnung durch ‚Differenzierung von oben‘ (durch die Lehrkraft)
- 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 die Lernenden)
- Arbeitsformen: Reisetagebücherunterricht (Ruf & Gallin 1998)
- Lernen ist ein eigenaktiver Konstruktionsprozess des Individuums (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 der Kinder
- Arbeitsformen: ‚Didaktik des weißen Blattes‘ (Zehnpfennig 1992; Peschel 2002)
- Lernen ist am effektivsten, wenn es von den 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 Mitgestaltung durch die Lernenden (Unterrichtsablauf, Rahmenbedingungen, Regelstrukturen etc.)
- Arbeitsformen: ‚Didaktik der sozialen Integration‘ (Peschel 2002)
- Soziale Erziehung ist am effektivsten, wenn die Strukturen von Einzelnen selbst mitgeschaffen und als notwendig/ sinnvoll erlebt werden (bildungstheoretisch-politische Begründung)

Mit der letzten Stufe ist das Modell von Unterricht erreicht, dass Peschel als Offenen Unterricht bezeichnet. Dieser gestattet es Lernenden, „sich unter der Freigabe von Raum, Zeit und Sozialform Wissen und Können innerhalb eines ‚offenen Lehrplanes‘ an selbst gewählten Inhalten auf methodisch individuellem Weg anzueignen. Offener Unterricht zielt im sozialen Bereich auf eine möglichst hohe Mitbestimmung bzw. Mitverantwortung des Schülers bezüglich der Infrastruktur der Klasse, der Regelfindung innerhalb der Klassengemeinschaft sowie der gemeinsamen Gestaltung der Schulzeit ab“ (Peschel 2002, 163).



Zum Weiterlesen:

Peschel, Falko (2002): Qualitätsmaßstäbe – Hilfen zur Beurteilung der Offenheit von Unterricht. In: Drews, Ursula & Wallrabenstein, Wulf (Hrsg.): Freiarbeit in der Grundschule. Offener Unterricht in Theorie, Forschung und Praxis. Frankfurt am Main: Grundschulverband, 160-171

URL: [www.pedocs.de/volltexte/2019/17637/pdf/GSV\\_2002-Peschel-Qualitaetsmasstaebe\\_Hilfen\\_zur\\_Beurteilung\\_der\\_Offenheit\\_von\\_Unterricht.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2019/17637/pdf/GSV_2002-Peschel-Qualitaetsmasstaebe_Hilfen_zur_Beurteilung_der_Offenheit_von_Unterricht.pdf)



Peschel, Falko (2016): Offener Unterricht: Idee – Realität – Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Teil I und Teil II. 9. Auflage. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler

### **Robert Kruschel: Hatten Sie Angst, dass der Prozess scheitern könnte?**

Katrin Quosdorf: Nein, überhaupt nicht. Marion und ich hatten Mitte der 1990er Jahre mit dem offenen Unterricht angefangen. Wir hatten das also schon viele Jahre konsequent durchgezogen. Wir haben Reichen von Anfang an wörtlich genommen in dem Punkt, dass die Werkstätten ein Lernangebot sind. Bei uns durften die Kinder schon immer alles abwählen und etwas anderes machen. Das war bei uns nie verboten. Das heißt, dass die Kinder damals schon den maximalen Spielraum hatten. Eine Geschichte war für mich sehr prägend: Als ich angefangen habe mit dem offenen Unterricht, also mit dem ersten Jahrgang, nachdem ich Reichen kennengelernt hatte, habe ich das alles ganz genauso gemacht wie beschrieben. Ich habe ihm quasi blind vertraut, hatte seine ganzen Schriften gelesen, alles was es an Texten gab und dachte, es geht schon. Zu Weihnachten stand ich in meiner ersten Klasse und erkannte, dass ich noch kein einziges Mal Mathematik mit den Kindern gemacht hatte. Ich hatte weder mit ihnen gerechnet noch Zahlen eingeführt. Das hatte bis dahin gar keine Rolle gespielt. Mir wurde dann schon ziemlich mulmig. Bis zu diesem Punkt hatte ich stets mit Lehrbüchern und in 45-Minuten-Rhythmen gearbeitet und nun das. Ich hing daraufhin eine Liste mit den Namen der Kinder an die Tafel und teilte ihnen mit, dass sie ab sofort täglich „irgendwas mit Zahlen“ machen müssten. Ich habe ihnen im Klassenzimmer entsprechende Materialien bereitgelegt und dann sollten sie jeden Tag ein Häkchen machen, wenn sie etwas in diesem Bereich gemacht hatten. Das war aus meiner heutigen Sicht natürlich extrem dilettantisch. Trotzdem beherrschten die Kinder am Ende den ganzen ‚Stoff‘. Es war für mich eine wichtige Erfahrung zu sehen, dass, egal was man tut, es am Ende immer gut wird, wenn man das Vertrauen in die Kinder hat, ihnen Angebote schafft, sie bestärkt und unterstützt, wenn sie Hilfe brauchen. Jürgen Reichen sprach davon, „das Lernen hochzuhalten“.

Woran wir später ein bisschen gescheitert sind, war die „Didaktik der sozialen Integration“ von Falko Peschel. Wir glauben absolut daran, dass diese funktioniert, aber dafür braucht es mehr als die vier Grundschuljahre, die wir haben. Unsere Kinder gehen wie gesagt mehrheitlich ab der fünften Klasse auf das Gymnasium. Das haben wir vor Augen und wir lassen sie natürlich nicht ‚ins Messer laufen‘, sondern tun etwas dafür, damit sie dort zurechtkommen. Wir arbeiten nach Peschel, aber wir mischen uns mehr ein, als er das tut.

**Robert Kruschel: Sie haben zu Beginn erzählt, dass Sie in einer gutbürgerlichen Umgebung sind und auch mitunter konservative Eltern in der Schule haben. Sind diese nicht misstrauisch geworden, als Sie so oft neue Methoden mit den Kindern ausprobierten?**

Katrin Quosdorf: Das war ebenfalls ein Prozess mit den Eltern. Als wir angefangen haben und die Schule noch nicht so etabliert war, hatten wir eine sehr intensive Elternarbeit auf dem Plan. Wir veranstalteten viele Elternabende, auf denen wir richtige Fortbildungen mit den Eltern machten und alles, was wir taten, umfänglich erklärten und zeigten. Sie durften in den Unterricht kommen und hospitieren, wir sorgten für absolute Transparenz. Wenn Eltern besonders besorgt waren und nicht verstanden, warum wir etwas wie machten, dann haben wir ihnen das gegebenenfalls eine Zeit lang auch jede Woche erklärt. Im schlimmsten Fall kam es auch vor, dass wir empfehlen mussten, das Kind an einer anderen Schule anzumelden. Es tut keinem Kind gut, wenn es zwischen allen Fronten steht. Diese sehr enge Elternarbeit war lange für uns alle verpflichtend. Auch heute noch arbeiten wir eng mit den Eltern zusammen. Es gibt z.B. Jahrgangselternabende für die Klassenstufen mit interessanten Themen für die Eltern. Aber wir merken, dass das Interesse bei den Eltern nachgelassen hat. Im Gegensatz zu früher kommen deutlich weniger. Das ist einerseits schade, andererseits zeigt es auch das gewachsene Vertrauen in unsere Arbeit.

**Robert Kruschel: Wie würde, wenn ich in Ihre Schule komme und dann bspw. in einer zweiten Klasse oder dritten Klasse bin, ein normaler Schultag bei Ihnen aussehen?**

Katrin Quosdorf: Der Unterricht beginnt um acht Uhr. Die Kinder gehen einfach in ihr Klassenzimmer und fangen an etwas zu arbeiten. Manche lesen, viele nehmen als erstes eine Mathematikaufgabe, die Kleineren gehen in die Bauecke oder spielen ein Spiel. Gegen halb neun findet der Morgenkreis statt. Das Kind, das den Kreis leitet, gibt ein akustisches Signal und alle treffen sich daraufhin. In den Kreisen wird fast immer gemeinsam gesungen. Dann tauschen die Kinder Erlebnisse aus, zeigen mitgebrachte Dinge, lesen ihre Geschichten vor und stellen Bücher oder Vorträge vor. Wenn dieser Teil vorbei ist, geht es um die Tagesplanung. Jedes Kind sagt, was es sich für den Tag vornimmt, woran und mit wem es arbeiten möchte. Wir haben spezielle Klassenbücher, die wir extra drucken lassen. Jedes Kind hat für jeden Tag eine Spalte und dort wird eingetragen, was es sich für den Tag vornimmt. In der Planungsphase sagt auch die Lehrerin, ob an diesem Tag eine gemeinsame Arbeit ansteht und, falls ja, was das sein wird. Danach wird der Kreis aufgelöst und die Arbeitszeit geht bis halb zehn weiter. In der anschließenden Frühstückspause frühstücken alle Kinder zusammen und die Lehrerinnen lesen währenddessen vor. Wir wählen dafür Bücher mit einem guten literarischen Anspruch, die im Laufe der Zeit von Anfang bis Ende gelesen werden. Ich habe z.B. in meinen vierten Klassen u.a. bereits ‚Timm Thaler‘, ‚Das Tagebuch der Anne Frank‘ oder ‚Krabat‘ vorgelesen. Beim Frühstück und Vorlesen reden wir mit den Kindern auch über die Bücher, wenn das notwendig ist. Wir versuchen sicherzustellen, dass wir gute Publikationen wählen und ein breites Spektrum abdecken. Anschließend ist Pause. Da können die Kinder entweder im Zimmer bleiben oder bspw. in die Bibliothek, den Pausenwald oder auf einen der Höfe gehen. Nach der Pause ist in allen Klassen Lesezeit. Die Kinder kommen, holen sich ihr Buch, setzen sich irgendwohin und lesen eine halbe bis drei Viertel Stunde. Das ist in der Schule jeden Tag eine schöne, entspannte Zeit, weil überall Kinder sitzen und lesen.

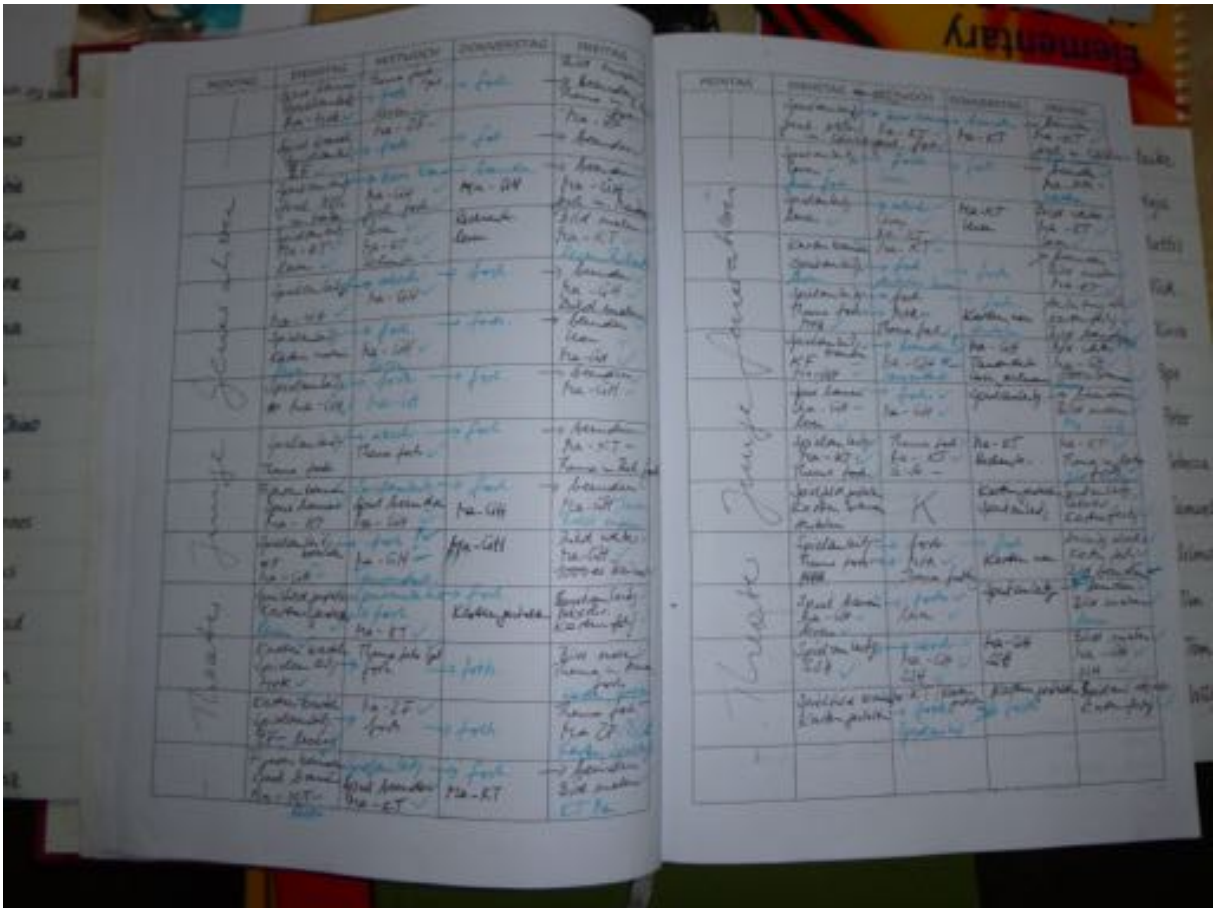


Abb. X: Blick in die schuleigenen Klassenbücher (Foto: Katrin Quosdorf)

**Robert Kruschel: Die Kinder suchen sich die Bücher selbst aus?**

Katrin Quosdorf: Ja. Inzwischen verfügen wir in jedem Klassenzimmer über sehr umfangreiche Belletristik-Bibliotheken und dazu über eine große Sachbücher-Schulbibliothek. Wir kaufen jedes Jahr neue Bücher dazu, teilweise über das Lehrmittelgeld, teilweise über den Förderverein.

**Robert Kruschel: Wie geht es dann weiter?**

Katrin Quosdorf: Nach der Lesezeit beginnt der zweite Arbeitszeitblock. In den größeren Klassen arbeiten die Kinder da einfach weiter. Sie schauen auf die Uhr, hören auf zu lesen, gehen ins Klassenzimmer zurück und widmen sich weiter ihren Aufgaben. Manche Kinder lesen weiter. In den jüngeren Klassen schieben wir öfter einen kurzen Kreis ein. In einer ersten oder zweiten Klasse fragen wir die Kinder nochmals: „Wisst ihr, was ihr jetzt machen wollt? Wer braucht Hilfe?“ etc. Wir haben zwar eine feste Tagesstruktur, aber für manche Kinder ist es nötig, auch innerhalb der Arbeitszeiten weitere Strukturhilfen einzubauen, je jünger sie sind, desto häufiger. Am Ende des zweiten Blockes gibt es eine weitere kleine Pause, die die Kinder nach Belieben gestalten und an verschiedenen Orten verbringen können. Im anschließenden dritten Block finden an vielen Tagen Fachunterricht oder die fachbezogenen Klassenprojekte statt. Egal wann der Tag endet, die Arbeitszeit in allen Klassen endet mit einem Mittagskreis, in dem die Kinder vorstellen, woran sie den ganzen Tag gearbeitet haben und ihre Ergebnisse präsentieren. Die Lehrerin notiert im Klassenbuch, wie weit die Kinder gekommen sind. Bei fast 28 Kindern in jeder Klasse müssen wir solche Dinge effizient gestalten, wenn alle Kinder zu Wort kommen sollen. Wir helfen uns dann mit Häkchen für ‚erledigt‘, einem ‚P‘ für Präsentation oder einem Pfeil nach rechts in den

nächsten Tag, wenn die Arbeit da weitergehen soll. Auf diese Weise hat jede Lehrerin eine recht gute Übersicht über die Arbeit jedes Kindes und kann entsprechende Fragen stellen bzw. erinnern, wenn Vorhaben weitergeführt werden sollten. Das ist aber fast nie nötig, die Kinder wissen das meist von selbst. Die Schultage enden also bei uns mit diesem Mittagkreis oder dem sich anschließenden Fachunterricht bzw. den Projekten.

**Robert Kruschel: Das ist ein sehr offener Weg des Lernens. Die Kinder suchen sich also selbst die Themen, die sie bearbeiten?**

Katrin Quosdorf: Ja, wir haben keine Stundenplan-Fächer wie Mathe, Deutsch etc. Natürlich gibt es aber Themen in den Klassen. Ich kann es am Beispiel meiner jetzigen vierten Klasse erklären: Zu Beginn des Schuljahres arbeiteten wir in einer Werkstatt zum Thema „Die Entwicklungsgeschichte der Dinosaurier – Faszination einer längst untergegangenen Tier- und Pflanzenwelt“. Schon in der dritten Klasse hatten wir gemeinsam beschlossen, dass wir mit diesem Thema beginnen, es war der Wunsch der Kinder. Zu diesem Thema gab es dann außer den ausliegenden Lernangeboten, die zum Teil aus Arbeitsblättern bestehen, Plakate und Sachbücher. Filme bei YouTube konnten geschaut werden, Materialien für die kreativen Aufträge lagen bereit. Daran arbeiteten die Kinder. Die Aufgaben, die sie sich dann für die Arbeitszeit vornahmen, kreisten hauptsächlich um das eine Thema. Darüber hinaus konnten sie trotzdem immer an ihren persönlichen Geschichten schreiben, Mathematikaufgaben bearbeiten, lesen etc. Aber der Hauptteil der Arbeit war etwas aus dem aktuellen Thema. Manche Kinder führten Lernangebote weiter, ließen sich sozusagen davon inspirieren und fanden eigene Ideen. So ungefähr läuft das in jeder Klasse während des Werkstattunterrichts. Auch die Lehrerin kündigt morgens je nach Notwendigkeit oder Bedarf Arbeiten an, die die ganze Klasse betreffen und an denen gemeinsam gearbeitet wird, sodass die Kinder dies in ihre Arbeitszeit einplanen können.

**Robert Kruschel: Was wäre das konkret bei dem von Ihnen genannten Thema? Was würden die Kinder dort machen?**

Katrin Quosdorf: Bücher lesen, zu Forschungsfragen recherchieren, Plakate oder Vorträge erstellen, Arbeitsblätter bearbeiten. Eine Gruppe von Kindern hat im Werkraum einen großen Saurier aus einem Holz- und Drahtgittergestell, Pappmaschee und Gipsbinden gebaut. Andere haben ein Lexikon über die Saurierarten gemacht. Wichtig ist uns, dass sie sich eben nicht nur – wie in diesem Fall – mit ‚Dinos‘ beschäftigen, sondern es eine bedeutsame Rahmenhandlung – hier zur Entwicklungsgeschichte – gibt. Das sind zum Teil hoch anspruchsvolle Arbeitsblätter und Themen wie z.B. ‚Alles Leben entstand im Meer‘, ‚Wie das Leben aus dem Wasser kam‘, ‚Die Entstehung der Reptilien‘ etc. Das spielt eine große Rolle innerhalb einer Werkstatt und es gibt Phasen, in denen die Kinder das mit der Lehrerin zusammen machen. Morgens im Kreis kündige ich dies wie gesagt an. Es kommt auch vor, dass die Kinder dann ‚verhandeln‘ und wir solche gemeinsamen Arbeiten auf den nächsten Tag verschieben, weil sie schon selber so viel vorhaben. Das geht dann in Ordnung. Wir drücken das den Kindern nicht auf, vor allem, weil das zum Teil Themen sind, die über den Lehrplan hinausgehen. Doch meistens haben sie gerade daran besondere Freude. Die Kinder mögen die Herausforderung, das ‚Ernst genommen werden‘.

**Robert Kruschel: Und was ist projektorientierter Unterricht?**

Katrin Quosdorf: Projektorientierter Unterricht ist einer, wo entweder die Lehrerin zunächst etwas Spannendes mitbringt, oder aber die Kinder. Ein Kind bringt z.B. sein Schneckenterrarium mit und hält einen kleinen Vortrag dazu. Das finden die anderen alle toll und wenn man Glück hat bzw. die Lehrerin es geschickt aufgreift, entwickelt sich ein Thema, für das alle brennen. Gemeinsam suchen wir dann Ideen zur Frage: „Was können wir

machen?“ Wir können in den Wald gehen und Käfer, Insekten oder Schnecken sammeln. Wir können diese abzeichnen, können forschen, Plakate machen oder selbst ein Schneckenterrarium für das Klassenzimmer bauen. Das wird dann zusammengetragen und die Aufgaben werden teilweise verschriftlicht. Dann arbeiten die Kinder an den Aufgaben, die sie sich selber oder zusammen mit der Lehrerin dazu ausgedacht haben. Das nennen wir projektorientiert, weil es Projekte der Kinder sind, die im Mittelpunkt des Unterrichts stehen.

**Robert Kruschel: Was ich jetzt noch nicht verstanden habe ist, wie das Verhältnis zwischen Werkstattunterricht und projektorientiertem Unterricht ist. Wechselt sich das ab oder gibt es eher bestimmte Zeitpunkte, die eher für das eine sind als für das andere?**

Katrin Quosdorf: Wir haben festgelegt, dass jede Klasse in jedem Schuljahr mindestens eine Werkstatt macht, die von Jürgen Reichen erstellt wurde. Diese sind sehr umfangreich und anspruchsvoll und laufen teilweise bis zu sechs Schulwochen. Manche Kolleginnen machen mit ihren Klassen im Laufe des Schuljahres noch eine zweite oder gar dritte. Jede Lehrerin entscheidet das anders. In der verbleibenden Zeit findet häufig projektorientierter Unterricht statt. Weiterhin gibt es Phasen freier Arbeitszeit, da können die Kinder vollständig selbst entscheiden, woran sie arbeiten. Sie gehen dann häufig ihren jeweiligen Lieblingsdingen nach. Das sind sehr oft Bücher lesen, Geschichten schreiben, für Plakate oder Vorträge recherchieren. Auch Mathematik betreiben viele Kinder gern, dafür haben wir entsprechende Materialien in den Klassenzimmern. Gern gehen die Kinder ins Kunstzimmer. Und für alle ersten und zweiten Klassen gibt es jeweils Bauecken, dort sind viele Kinder ebenfalls gern.

**Robert Kruschel: Wie können Sie mit diesen offenen Unterrichtsformen sicherstellen, dass der Lehrplan erfüllt wird?**

Katrin Quosdorf: Beginnen wir mit dem Sachunterricht. Dort stehen im Lehrplan Themen, die zum großen Teil aus der Lebenswelt der Kinder kommen. Themen also, die die Kinder von Natur aus interessieren und denen sie nachgehen möchten. Wir haben es einfach noch nie erlebt, dass nicht irgendwann Kinder mit diesen Themen kommen und dazu forschen wollen. Oft stehen im Lehrplan als Lernzielebenen „Einblick gewinnen“ oder „Kennen“, was die untersten beiden Anforderungsstufen sind. Die Kinder müssen davon gehört und sich damit auseinandergesetzt haben. Es ist nicht besonders schwierig, das zu schaffen, vor allem, wenn die Themen das Interesse der Kinder treffen. Höhere Lernzielebenen stehen vor allem dort, wo es um ganz praktische Dinge geht. Damit sind wir gut aufgestellt – wir haben einen Hofgarten, den nahen Wald, in dem wir regelmäßig unterwegs sind und beteiligen die Kinder sowieso an vielen Prozessen, aus denen sie lernen.

**Robert Kruschel: Die Erfüllung des Lehrplans Sachunterricht ist also einfach. Aber wie sieht es mit den elementaren Fächern Deutsch und Mathematik aus?**

Katrin Quosdorf: Die Frage ist, was die Kinder am Ende der Grundschulzeit können sollen. Sie sollen nicht nur gut lesen können, wir wollen zusätzlich auch, dass die Kinder tatsächlich aktiv Lesende werden. Darüber hinaus müssen sie jede Art von Texten verstehen, Informationen entnehmen und diese selbst weiterverarbeiten können – das ist ein ganz großes Ziel. Das können unsere Kinder alle, weil wir das einfach ständig machen. Dann müssen sie frei formulieren können. Einen guten Text verfassen, der sprachlich korrekt ist, der schlüssig ist, der einen anspruchsvollen und geeigneten Wortschatz enthält. Das können am Ende der vierten Klasse alle unsere Kinder mindestens auf einem befriedigenden Niveau, der größte Teil sogar gut oder besser, weil sie dies ebenfalls ständig tun. Sie schreiben und wir überarbeiten mit ihnen immerfort ihre persönlichen Texte im Hinblick auf Satzbau, Wortschatz, Grammatik und Rechtschreibung. Unsere Kinder leisten im Bereich Lesen und

schriftlicher bzw. mündlicher Sprachgebrauch sehr viel. Unsere dritten Klassen schreiben wie alle anderen Kinder in Sachsen jedes Jahr die Kompetenztests. Dort liegen sie mit ihren Ergebnissen immer über dem sächsischen Durchschnitt. Offenbar erfüllen wir den Lehrplan. Das gleiche gilt auch für die Mathematik, dabei schneiden unsere Kinder in den Kompetenztests gut und sehr gut ab. Für dieses Fach haben wir aufgrund der schier Masse an Themen im Lehrplan einen schulinternen Themenkatalog erstellt. Jede Lehrerin findet dort Ideen und Arbeitsbeispiele für jedes Schuljahr. Dabei beziehen wir uns auf die Bildungsstandards der KMK. Wir achten darauf, dass die jeweils fünf inhalts- und prozessbezogenen Bereiche regelmäßig in unserem Unterricht eine Rolle spielen.

**Robert Kruschel: Nochmal zurück zu dem Fachunterricht: Sie haben gesagt, dieser liegt weitestgehend am Rand des Tages. Ist das dann eher konventioneller Unterricht?**

Katrin Quosdorf: Nein, ist es nicht. Teilweise finden hier Aktivitäten statt, wie Eislaufen bzw. im Sommer skaten. Wir bündeln ferner z.B. Musikstunden, sodass auch dort thematisch gearbeitet werden kann. Außerdem erweitern wir das Angebot an Themen für diese Fächer, indem wir externe Fachleute über GTA einbeziehen, die mit den Kindern in den fachbezogenen Projekten arbeiten. Ein Tischler arbeitet mit den Kindern in der Holzwerkstatt und führt sie in grundlegende Holzarbeiten ein. Ein Musiker spielt mit den Kindern Cajon, Djembé und übt afrikanische Performances mit der ganzen Klasse ein. Da ist der Unterricht doch eher frontal. Aber das geht auch nicht anders – würde jedes der 28 Kinder wild auf einer Cajon herumschlagen, käme nicht wirklich etwas dabei heraus. Der Kunst- und Werkunterricht ist bei uns in den projektorientierten Unterricht integriert. Es gibt Themen, die kreisen um solche Dinge, eine künstlerische Epoche, eine Technik, Bauwerke etc. Wir haben darüber hinaus einen kleinen Schul- und Hofgarten, in dem Kinder arbeiten, die daran Freude haben. Das sind verschiedene Kinder aus verschiedenen Klassen, das wechselt oft und hängt auch damit zusammen, was gerade zu tun ist. Englisch unterrichten wir auch in Unterrichtsblöcken. Da ist natürlich oft die Lehrerin diejenige, die den Takt vorgibt. Wir haben Verschiedenes ausprobiert, aber es muss jemanden geben, der die Sprache spricht. Da können sich die Kinder nicht untereinander helfen, das funktioniert nicht besonders gut. Aber auch da gibt es Gruppenarbeit und Themenwünsche der Kinder.

**Robert Kruschel: Sie haben sich für die Namensgebung einen Pädagogen ausgesucht, der scheinbar viel Einfluss auch auf Ihre Gestaltung der Schule hat. Sie haben ja vorhin schon von projektorientiertem Unterricht und den Werkstätten erzählt. Ein wichtiges Konzept von Jürgen Reichen ist ‚Lesen durch Schreiben‘. Aus welchen Gründen haben Sie sich dafür entschieden?**

Katrin Quosdorf: ‚Lesen durch Schreiben‘ ist die einzige Leselernmethode, die offenen Unterricht vom ersten Schultag an ermöglicht. Man gibt den Kindern am Anfang die Buchstabentabelle und damit können sie schreiben. Inzwischen sind wir dazu übergegangen, zunächst mit den Kindern gemeinsam ein Wort zu schreiben, damit sie sehen, was es mit dieser Tabelle überhaupt auf sich hat und wie man damit umgeht. Dann wissen sie, wie es geht und nutzen die Tabelle weiter. Sie können dank der Methode in ihrem eigenen Tempo damit arbeiten, sie können so viel schreiben, wie sie wollen und was sie wollen. Das bedeutet, sie können ihren vollständigen Wortschatz nutzen und werden nicht in diesen ‚Schulanfangs-Dadaismus‘ gezwungen. Das ist einer der großen Vorteile der Methode. Ich glaube nicht, dass es irgendetwas gibt, was noch individueller ist für das Schreiben und Lesen lernen als ‚Lesen durch Schreiben‘. Zusätzlich schafft diese Methode unheimlich viel Zeit für schöne Dinge, für Kunst, für das Basteln und Bauen, für noch mehr Mathematik und für unsere Waldtage. Das Erlernen und Üben jedes einzelnen Buchstabens ist schlicht nicht nötig, diese lernen die Kinder schnell, das ist keine Geheimwissenschaft. ‚Lesen durch

Schreiben' stärkt das Selbstvertrauen der Kinder auf lange Sicht, weil sie alle am Ende feststellen, dass sie das Lesen ganz von allein gelernt haben. Das bringt für die weitere Schullaufbahn einen sehr großen Gewinn.

**Robert Kruschel: Wenn ich das alles zusammenfasse, klingt es sehr stark danach, als wäre Ihre Schule inklusiv...**

Katrin Quosdorf: Das kann sein. Für uns ist das jedoch so normal, dass es uns gar nicht auffällt. Es gibt Kinder, die kommen in die Schule und können lesen und schreiben. Die schreiben gleich los und entdecken die ganzen Bücher in der Klassenbibliothek, es ist ja alles da. Diese Kinder schreiben gleich Geschichten. Und dann gibt es Kinder, die tun sich sehr schwer mit dem Verschriften, die bekommen dann verstärkt unsere Hilfe. Ihnen helfen wir individuell, jeden Tag, so lange, bis sie es können. Man gewinnt im Laufe der Wochen immer mehr Zeit dafür, weil immer mehr Kinder peu á peu selbständiger werden. Wenn ich 20 Kinder habe, die nach vier Wochen alleine verschriften können, dann kann ich mich mit den restlichen acht Kindern an eine Tischgruppe setzen und ihnen so lange individuell helfen, bis sie es auch gelernt haben. Manche Kinder brauchen bis ins Frühjahr hinein Unterstützung.

**Robert Kruschel: Gibt es Kinder, für die das Leselernkonzept nicht funktioniert?**

Katrin Quosdorf: Nein, das haben wir noch nie erlebt. Wir erleben immer mal wieder Eltern, für die das Konzept nicht funktioniert. Bei den Kindern funktioniert das für alle. Man kann sich auf die Kinder einstellen. Wer mehr Hilfe braucht, kriegt mehr Hilfe, wobei wir aber auch mit Fingerspitzengefühl vorgehen. Manchmal muss man ein Kind, dem das schwerfällt, einfach mal in Ruhe lassen. Die bauen dann eben eine Zeit lang erst einmal nur, rechnen oder machen, worauf sie sonst Lust haben. Das Erlernen des Schreibens kann mühevoll sein. Wir achten darauf, den Kindern die Freude daran nicht zu verderben. Deshalb nehmen wir mitunter eben vorübergehend Abstand davon und das betreffende Kind hat ‚Schreibferien‘. Dann beginnen wir bspw. erst im November mit diesem Kind, das ist auch kein Problem. Es lernt ja in der Zwischenzeit trotzdem wichtige Dinge. Mich ärgert dieser häufig geäußerte Spruch, dass die Kinder, wenn sie in die Schule kommen, „dort abgeholt würden, wo sie stehen“. Man kann auf Anhieb gar nicht wissen, wo die Kinder in welchen Bereichen gerade ‚stehen‘. Um das herauszufinden, braucht man Zeit – und offene Angebote. Es reicht auch nicht, die Kinder herauszufischen, die Mühe haben. Es gibt ja auch die anderen, die alles schon können, was man dann ein ganzes langes Jahr mit der Fibel erst lernen soll und die sich dann ewig langweilen. So unterschiedlich, wie die Kinder in die Schule kommen, in dem Maße kann man gar nicht von außen differenzieren. Das ist unmöglich, da macht man sich etwas vor. Mit welchen Extra-Angeboten wird ein Kind effizient gefördert und herausgefordert, das bei Schuleintritt bereits lesen und schreiben kann? Mit der Fibel braucht es über kurz oder lang ein gemeinsames Voranschreiten, möglichst alle auf dem gleichen Niveau, auf dem der ‚mittleren‘ Kinder. Bei uns können alle Kinder, wenn sie in die Schule kommen, tatsächlich an dem Punkt weiterlernen, an dem sie sich befinden. Wir müssen gar nicht zaubern, um das herauszufinden. Wir sehen, was die Kinder tun und geben ihnen weiter passendes ‚Lernfutter‘. Die Langsamem machen langsam, werden von uns gefördert und dürfen ihre Stärken in anderen Bereichen beweisen. Die Schnellen müssen nicht zurück zu ‚Oma am Zaun‘, sondern schreiben Texte mit dem ihnen zur Verfügung stehenden Wortschatz.

**Robert Kruschel: Es gibt sowohl ein ‚Schulschaufenster‘ als auch eine Lesebühne an Ihrer Schule. Was ist das?**

Katrin Quosdorf: Das sind Veranstaltungen, die regelmäßig in die Schultage eingebettet sind und mit denen wir im Grunde die Kinder und Klassen der Schule vernetzen. Wir sind

interessiert daran, dass sich die Kinder weitgehend untereinander kennen und schätzen. In regelmäßigem Abstand, sechs bis sieben Mal im Jahr, kommen alle Klassen in der Turnhalle zusammen und zeigen, was sie in letzter Zeit im Unterricht gemacht haben. Es werden dort z.B. Vorträge vorgestellt, Theaterstücke vorgespielt, Experimente vorgeführt oder Fotos von dem gezeigt, was gemacht wurde. Das machen die Kinder alleine, da mischen wir uns nicht ein. Ich erinnere meine Klasse an das bevorstehende Schulschaufenster und frage, wer mitmachen möchte. Dann klären sie das im Kreis und bereiten etwas vor. Manchmal bereiten sie auch nichts vor, wenn ihnen nichts einfällt. Die Mehrheit der Klassen präsentiert jedes Mal etwas, aber eigentlich nie alle. Die Lehrerinnen gucken sich meistens einmal vorher an, was sich die Kinder ‚zurechtgebastelt‘ haben und korrigieren vielleicht ein wenig. Es soll eine Sache der Kinder bleiben.

Die Lesebühne findet alle vierzehn Tage statt. Da lesen die Kinder ihre Geschichten vor, die sie in der Klasse selbst geschrieben haben. Dort finden sie nochmals ein größeres Publikum. Die Kinder, die die Lesebühne organisieren, gehen durch die Klassen, fragen, wer eine Geschichte vorlesen möchte, schreiben das auf und schließlich kommen die Vorlesenden zum vereinbarten Zeitpunkt, meist donnerstags oder freitags während der Lesezeit, in die Bibliothek. Es gibt dort einen Lesethron, da sitzt die Person, die vorliest und alle anderen hören zu. Das Publikum besteht aus Kindern der ganzen Schule, die Lust haben, dorthin zu gehen.

**Robert Kruschel: Im Zusammenhang mit Inklusion wird auch häufig über jahrgangsübergreifenden Unterricht diskutiert. Wie läuft das bei Ihnen?**

Katrin Quosdorf: Bei uns lernen die Kinder in normalen Jahrgangsklassen. Aber wir haben unsere Patenklassen: Die dritten Klassen übernehmen eine Patenschaft für eine erste Klasse, wenn diese neu in die Schule kommt. Die Zimmer der Patenklassen liegen sich im Schulhaus immer genau gegenüber, so haben die Kinder einen ganz kurzen Weg zueinander. Die beiden Klassen bleiben für zwei Jahre zusammen. Nach den zwei Jahren verlassen die Kinder der vierten Klassen die Schule, die ehemals ‚Kleinen‘ werden dann die ‚Großen‘ und übernehmen die Patenschaft der neuen ersten Klasse. Diese Patenklassen arbeiten übers Schuljahr hinweg immer mal wieder jahrgangsgemischt an gemeinsamen Patenthemen. Die Patenklassen fahren auch zusammen zu Klassenfahrten. Das ist gerade für die ersten Klassen sehr schön. Sie betrachten ihre großen Paten oftmals als eine Art Ersatzeltern und fahren beruhigter mit, vor allem, wenn sie im Kindergarten noch nicht unterwegs übernachtet haben. Die ‚Großen‘ sind zwar selbst erst in der dritten Klasse, aber sie übernehmen diese Verantwortung sehr gern, sind stolz darauf und wachsen daran. Wir führen darüber hinaus regelmäßig Projektwochen durch, da arbeiten dann alle Klassen miteinander vermischt. Außerdem gibt es Klassenstufenthemen, bei denen die vier Klassen einer Klassenstufe zusammen arbeiten. Da ist es oft so, dass die vier Lehrerinnen unterschiedliche Themen anbieten, in die sich die Kinder der vier Klassen je nach Interesse eintragen. Und als letztes haben wir noch unsere Neigungskurse, die über GTA laufen und in denen sehr häufig jahrgangsgemischt gearbeitet wird. Immer dienstags werden dafür für einen Block die Klassen aufgelöst und die Kinder können frei entscheiden, ob sie zu unterschiedlichen Kursen gehen, die aus mehreren Terminen bestehen, zu Angeboten, die einmalig stattfinden oder einfach in ihrer Klasse bleiben und eigenen Projekten nachgehen.

**Robert Kruschel: Welche Rolle spielt das Kinderparlament an Ihrer Schule?**

Katrin Quosdorf: Das Kinderparlament bilden die gewählten Klassensprecher jeder Klasse, jeweils ein Mädchen und ein Junge. Diese treffen sich ca. alle 14 Tage. Es gibt eine Kollegin, die das unterstützend anleitet. In der Vergangenheit hat das Kinderparlament z.B. erreicht, dass unsere Toiletten saniert wurden. Die Kinder haben Umfragen durchgeführt, Briefe an die



Stadtverwaltung geschrieben und darin die schlimmen Zustände auf den Toiletten geschildert. Sie haben auch die Eltern um Unterstützung gebeten. Schließlich bekamen wir neue Toiletten. Das Kinderparlament hat es auch geschafft, dass unser Schulhof vor ein paar Jahren saniert wurde. Es wurden von den Kindern eindrucksvolle Modelle gebaut und zur Stadtverwaltung gebracht. Dazu schrieben sie entsprechende Anträge, in denen u.a. anschaulich geschildert wurde, was für schlimme Verletzungen sich Kinder auf dem alten Hof schon zugezogen hatten, sodass unser Schulhof tatsächlich auf die Investitionsliste gesetzt wurde. Die Kinder haben schon ganz viel bewegt. Wir haben sie immer gelassen und unterstützt. In den letzten Jahren merken wir aber, dass sie irgendwie ‚satt‘ sind. Es scheint so schön an unserer Schule zu sein, dass die Kinder nichts mehr finden, was sie gern verändern würden. Selbst wenn wir sie dazu auffordern, darüber nachzudenken, es kommt im Moment von ihnen nichts mehr. Die Kinder sind zufrieden. Das ist einerseits schön, aber andererseits fehlt uns der ‚Ort‘ zum Erlernen demokratischer Teilhabe und demokratischer Prozesse. Da müssen wir aufpassen, dass da keine Lethargie entsteht. Momentan bemühen wir uns also eher darum, das Kinderparlament wieder mehr zu aktivieren.

**Robert Kruschel: Vielleicht liegt das auch daran, dass die Kinder sowieso schon viele Möglichkeiten haben zu partizipieren und mitzuentcheiden?**

Katrin Quosdorf: Wahrscheinlich, sie werden wirklich gefragt. Wir Lehrerinnen machen vieles mit den Kindern im Konsens. Ich sage ihnen z.B.: „Kinder, ihr wisst, dass ihr am Gymnasium dieses und jenes können müsst. Es wird dort z.B. erwartet, dass ihr die vier Fälle könnt, auch wenn das nicht Grundschulstoff ist. Ich möchte nicht, dass ihr da sitzt und als einzige keine Ahnung habt. Wollen wir das nicht mal machen?“ Und dann wollen sie das natürlich. Wir verhandeln das mit den Kindern, aber klar, wir suggerieren auch ein bisschen, was für sie wichtig wäre. Wir sind ja ihre Lehrerinnen und haben naturgemäß den besseren Überblick aufgrund unserer größeren Lebenserfahrung. Das ist aber nur ein ganz kleines Beispiel. Unser gesamter Schulalltag besteht aus Entscheidungsfreiheiten für die Kinder.

**Robert Kruschel: Nach allem, was Sie bisher erzählt haben, scheinen Sie gute Bedingungen für individuelles Lernen zu haben. Sie haben aber im Vorgespräch gesagt, dass Sie nur wenige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Ihrer Schule haben. Warum ist das so?**

Katrin Quosdorf: Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf findet man wohl an den meisten Grundschulen nur sehr wenige. Es gibt einfach nicht genug Infrastruktur dafür. Zu große Klassen, kein Personal, das auf die Bedürfnisse dieser Kinder spezialisiert ist. Wir selbst schicken allerdings kaum einmal ein Kind in eine Förderschule. Wenn sich bei einem Kind herausstellt, dass es Probleme gibt - meist betrifft das den Förderschwerpunkt Lernen oder sozial-emotionale Entwicklung - schaffen wir es meistens, das Kind bei uns zu behalten. Mit unserem Unterricht und unserem Umgang mit den Kindern ist das möglich. Manchmal landen Kinder bei uns, die überall durchgerutscht sind und für die wir so eine Art ‚letzte Hoffnung‘ darstellen. Eine kleine Geschichte dazu: In der vierten Klasse kam ein Junge, nennen wir ihn Tom, in meine Klasse, der zu Beginn seiner Schulzeit eine Schule in einem anderen Schulbezirk besucht hatte. Er hatte eine fürsorgliche Mutter, die sich große Mühe gab, die aber an den Strukturen und Erwartungen der Schule bald scheiterte. Tom wurde in der ersten Klasse mit sonderpädagogischem Förderbedarf diagnostiziert, weil er nicht stillsitzen konnte, zappelig war und ‚im Stoff‘ nicht mitkam. Er wurde in die Förderschule überwiesen. Er war ein durchschnittlich kluges Kind, mit einem guten Herzen, freundlich und liebevoll gegenüber Jüngeren, aufgeschlossen gegenüber Erwachsenen. Aber irgendwie hat es die Förderschule geschafft, dass er rebellierte und Sachen zerstörte. Er musste eine Klassenstufe wiederholen. Trotzdem schaffte er den Abschluss der vierten Klasse nicht. Er

hatte überhaupt keine Lust und verweigerte jede Mitarbeit. Über Psychologen und Therapeuten erfuhr die Mutter in ihrer Not von unserer Schule. So kam Tom zu uns. Anfangs war ich schon besorgt, ob er es schaffen würde, sich in die Klasse zu integrieren. Toms Alter und sein ‚Sündenregister‘ waren nicht zu ignorieren. Sein sechstes Schuljahr begann er in meiner damaligen vierten Klasse. Tom hat schnell gemerkt, wie anders es bei uns war. Wir hatten damals als erstes ein künstlerisches Thema, da hat er mit großem Eifer mitgemacht. Er ist aus seinem Schneckenhaus gekommen, war immer fröhlich und gut gelaunt und hat schnell Freunde in der Klasse gefunden. Es gab nie auch nur den geringsten Ärger mit ihm, außer, dass er schrecklich unordentlich war. Allerdings kostete es mich viel Überzeugung und Motivation, ihn wieder ans Lernen für die von ihm ungeliebten Fächer zu bekommen und richtig gelang das nicht. Er hatte riesige Lücken im mathematischen Bereich, die auch nicht in nur einem Jahr zu schließen waren. Viel von seiner sicher ursprünglich vorhandenen Lust auf's Lernen hatte er verloren. Ich gab ihm kleine Motivationszettelchen, die ich für ihn geschrieben hatte und bemerkte irgendwann, dass er die alle hütete, obwohl er sonst nichts wiederfand. Das hat mich sehr gerührt. Ich verstehe nicht, was man einem Kind antun kann, wie man ein Kind kaputt spielen kann, einfach weil es in der ersten Klasse zu viel ‚zappelt‘ und rumläuft. Ich denke manchmal, wenn es mehr Schulen wie unsere gäbe, könnte man mit hoher Wahrscheinlichkeit manchem Gewaltproblem in unserer Gesellschaft vorbeugen. Tom ist übrigens auf eine normale Oberschule gewechselt und nicht mehr als schwieriger Schüler in Erscheinung getreten. Er erreichte durchschnittliche Leistungen und hat den Abschluss der zehnten Klasse geschafft.

**Robert Kruschel: Sie haben auch Kinder mit Down-Syndrom in der Schule. Das sind Kinder, die man in der Regel mit dem Etikett ‚geistig behindert‘ oder ‚Förderschwerpunkt geistige Entwicklung‘ versieht. Funktioniert auch mit diesen Kindern der projektorientierte und offene Unterricht sowie das ‚Lesen durch Schreiben‘?**

Katrin Quosdorf: Ja, klar. Das Erlernen des Lesens und des Schreibens dauert bei solchen Kindern natürlich unendlich viel länger. Alle Kinder mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung haben eine Schulbegleiterin bzw. einen Schulbegleiter, die vor allem wichtig sind zur Strukturierung des Tages und zur Orientierung. Und die Kinder bekommen viel mehr individuelle Hilfe. In einer zweiten Klasse ist ein Junge mit Down-Syndrom. Bei uns stehen oft die Türen offen, die Kinder können überall hingehen. Ohne seinen Schulbegleiter hätte er sich z.B. bis weit in die zweite Klasse hinein einfach in der Schule verlaufen. Aber der Unterricht funktioniert auch für diese Kinder. Sie machen einfach das mit, was alle machen und das eben auf ihrem Niveau. Das Kind schreibt dann z.B. mehrere Tage lang das gleiche Wort, weil es das eben gut kann, bevor Neues hinzukommt.

**Robert Kruschel: Gibt es eine Kooperation, um den Übergang auf die Oberschule oder das Gymnasium zu gestalten?**

Katrin Quosdorf: Wir hätten gerne eine Kooperation mit einem Gymnasium oder einer Oberschule, die so arbeiten wie wir, aber diese gibt es nicht. Wir haben keine Kooperationsschulen, auch nicht für diese besonderen Kinder. Das ist schade, weil auch die Eltern wissen, dass es nach der vierten Klasse einfach nicht so weitergeht.

**Robert Kruschel: Denken Sie, dass Ihre Schule auch in einem ‚sozialen Brennpunkt‘ funktionieren würde?**

Katrin Quosdorf: Ich denke ja. Es wäre natürlich schwieriger und wir müssten unseren Bildungsanspruch wohl ein wenig anpassen. Wir müssten andere Sachen priorisieren. Aber das wäre kein Problem. Früher, als die Schule aufgebaut wurde, gab es das Geld vom Staat

noch nicht so in dem Maße wie jetzt. Da mussten die Eltern viel finanzieren, z.B. die ganzen Bücher. Das wäre damals an einem anderen Ort als unserem wahrscheinlich schwierig gewesen. Aber inzwischen werden die Schulen viel besser finanziert. Man kann die Bücher und das ganze Material heranschaffen und deswegen denken wir, dass es auch im Brennpunkt funktionieren würde. Wir sagen oft, dass unsere Schule in einem Brennpunkt stehen müsste.

**Robert Kruschel: Machen Sie eigentlich immer noch Fortbildungen?**

Katrin Quosdorf: Wir haben vor ein paar Jahren damit aufgehört, weil unsere Schule immer größer wurde und wir neben den Klassenleitungen auch die Schulleitung übernommen haben. Ein weiterer Grund war aber auch, dass wir merkten, wie wenig wir erreichen. Es hat sich im System nichts bewegt, egal was wir gemacht haben. Es gab ein paar einzelne Leute, die in den Schulen versucht haben, etwas zu verändern, aber allein schafft man das nicht auf Dauer, vor allem, wenn die Schulleitung nicht mitzieht.

**Robert Kruschel: Warum lernen die anderen Schulen nicht von Schulen wie Ihrer?**

Katrin Quosdorf: Wenn wir das wüssten. Das verstehen wir auch nicht. Wir werden oft immer noch betrachtet, als wären wir Exoten. Es wird viel Unsinn über uns erzählt, immer von Leuten, die nie einen Fuß in unsere Schule gesetzt haben. Und vielleicht liegt es an den Lehrkräften? Vielleicht gibt es da zu wenige, die sich für Erkenntnisse der modernen Hirnforschung interessieren? Die Erfahrungen, die an reformpädagogisch orientierten Schulen gemacht werden, einfach ausblenden? Die behaupten, an staatlichen Schulen wäre Innovation nicht möglich oder nicht gewünscht? Oder, und ich weiß, dass das eine böse Behauptung ist – gibt es auch einige, die denken, das Grundschullehramt ließe sich gut mit den Aufgaben in der eigenen Familie verbinden und aus falschen Beweggründen studieren? Mir fällt dazu eine Geschichte ein. In meiner ersten Klasse, die ich im offenen Unterricht begleitete, noch an der früheren Schule, war ein außergewöhnlich kluger Junge, Enrico. Sein Vater war Professor, sogar für Schulpädagogik, sehr progressiv, interessiert und engagiert. Der hat mir damals sehr den Rücken gestärkt. Enrico hatte eine schöne Grundschulzeit in meiner Klasse. Er ist schon als kleiner Junge großartigen Projekten nachgegangen und konnte das natürlich bei mir auch. Heute ist er Informatiker. Seine Schwester, fünf Jahre jünger und genauso schlau, äußerte später den Wunsch, Grundschullehrerin zu werden. Enrico hat ihr das ausgedeutet, mit Begründungen wie „Das wäre Verschwendung.“ und „Studiere lieber etwas Richtiges, wo du etwas leisten kannst.“ Ist das nicht traurig? Ich war sehr betrübt. Wenn genau solche Menschen wie die Schwester von Enrico nicht Grundschullehramt studieren, weil sie sich in diesem Beruf ‚verschwendet‘ fühlen, dann fehlen viele der Personen, die Schule mit ihrem weiten Horizont vor Ort verändern und voranbringen könnten.

**Robert Kruschel: Was erwarten Sie, wo es in Zukunft noch mit Ihrer Schule hingehet? Was sind mögliche Entwicklungsschritte?**

Katrin Quosdorf: Bei uns in der Schule ist wirklich eine Menge los. Es laufen so viele Ergänzungen zum Hauptunterricht, dass wir manchmal denken, wir haben viel zu wenig Zeit für letzteres. In den kommenden zwei, drei Jahren möchten wir erst einmal unseren eigentlichen Unterricht weiterentwickeln und verbessern. Wir führen dafür schulinterne Fortbildungen durch. Wir entscheiden uns für ein Unterrichtsfach, suchen dafür neue Ideen, lesen Fachliteratur, probieren aus und evaluieren gemeinsam. Dafür haben wir u.a. Kollegiumshospitationen eingeführt. Wir besuchen uns gegenseitig im Unterricht und versuchen, uns Rat zu geben. Begonnen haben wir nach Abschluss der Evaluation des

Schulprogramms mit dem Mathematikunterricht, inzwischen befassen wir uns mit dem Sachunterricht.

**Robert Kruschel: Es gibt kein Rezept für eine inklusive Schule, sondern jede Schule muss das individuell aushandeln. Aber was wären aus Ihrer Perspektive Zutaten für eine inklusive Schule?**

Katrin Quosdorf: Für uns geht Inklusion von den Kindern aus. Wir haben wie gesagt Kinder mit Down-Syndrom und Kinder ohne Deutschkenntnisse. Aus unserer aller Sicht kann man diesen Kindern nur im offenen Unterricht gerecht werden. Kinder müssen in der Lage sein, sich frei zu bewegen und unterhalten zu können. Sie brauchen offene Aufgaben, also nicht nur Angebote auf verschiedenen Niveaus, sondern wirklich Aufgaben, die sie sich selbst differenzieren. Das heißt, es braucht ein anspruchsvolles und offenes Lernangebot. Das ist die Grundessenz. Dazu braucht es ein kinderzugewandtes, empathisches Lehrpersonal mit persönlichem Interesse an Bildung und Horizonterweiterung, das sich aber selber nicht zu wichtig nimmt. Natürlich hätten wir z.B. gern mehr Platz, das wäre toll, aber es geht auch alles ohne. Man braucht nicht Berge von Material. Man braucht Bücher, Alltagsmaterialien und dass wir den Wald so in der Nähe haben, ist ein großes Plus.

**Robert Kruschel: Vielen Dank für das Gespräch.**

Link zur Schule: [www.59-grundschule-dresden.de](http://www.59-grundschule-dresden.de)





Abb. X: Kinder schreiben mit dem Little Genius (Foto: Katrin Quosdorf)



Abb. X: Schulfest (Foto: Steffi Klier)



Abb. X: Mädchen der ersten Klasse schreiben sich für Ganztagsangebote ein (Foto: Katrin Quosdorf)



Abb. X: Der Kaufladen in der ersten Klasse – echtes Geld, echte Kasse, echte Produkte (Foto: Katrin Quosdorf)