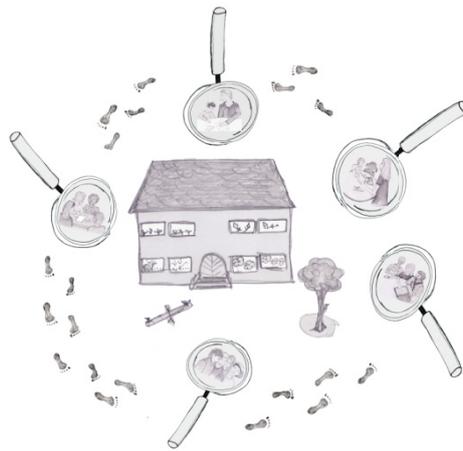


Allgemein bildende Schulen

Grundschule Bildungsplan 2016

*Innovativer
Bildungsservice*



Lern- und Entwicklungsschritte im Blick

Module zur Unterstützung
individualisierter Lernprozesse

Basismodul

Stuttgart 2017 • LES-1



Landesinstitut für
Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung
Schulentwicklung

Bildungspläne

Redaktionelle Bearbeitung

Redaktion	Dr. Annette Graf LS Annette Pohl LS
Autorinnen	Dr. Annette Graf LS Annette Pohl LS
Layout	Dr. Annette Graf LS Jannis Westermann
Illustrationen	Cathrin Grathwohl, Waldeckschule Singen
Stand	März 2017

Impressum

Herausgeber: Landesinstitut für Schulentwicklung (LS)
Heilbronner Straße 172, 70191 Stuttgart
Telefon: 0711 6642-0
Telefax: 0711 6642-1099
E-Mail: poststelle@ls.kv.bwl.de
www.ls-bw.de

Druck und Vertrieb: Landesinstitut für Schulentwicklung (LS)
Heilbronner Straße 172, 70191 Stuttgart
Telefon: 0711 6642-1204
www.ls-webshop.de

Urheberrecht: Inhalte dieses Heftes dürfen für unterrichtliche Zwecke in den Schulen und Hochschulen des Landes Baden-Württemberg vervielfältigt werden. Jede darüber hinausgehende fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion ist nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich. Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Bei weiteren Vervielfältigungen müssen die Rechte der Urheber beachtet bzw. deren Genehmigung eingeholt werden.

© Landesinstitut für Schulentwicklung, Stuttgart 2017

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Wie lernen Kinder?	4
3	Lernen im Hinblick auf Kompetenzerwerb	8
4	Heterogenität als Chance – Individualisierung als Unterrichtsprinzip	12
5	Schulentwicklung heute: Auf dem Weg zu einer „guten“ Schule	16
5.1	Schule als lernende Institution.....	17
5.2	Bausteine für Schulentwicklungsprozesse	22
6	Schulentwicklung heute: Auf dem Weg zu einem „guten“ Unterricht	23
6.1	Unterrichtskonzepte	25
6.1.1	Offener Unterricht	25
6.1.2	Differenzierender Unterricht.....	26
6.1.3	Individualisierender Unterricht	26
6.1.4	Adaptiver Unterricht.....	27
6.1.5	Selbstorganisierter Unterricht.....	27
6.1.6	Kooperativer Unterricht	27
6.2	Kompetenzorientierte Lernformen	28
6.3	Bestimmen von Lernausgangslagen	35
6.4	Dokumentieren von Lern- und Entwicklungsschritten.....	39
6.4.1	Dokumentationsformen für Lehrkräfte.....	40
6.4.2	Dokumentationsformen für Schülerinnen und Schüler.....	43
6.5	Entwickeln einer Rückmeldekultur.....	50
7	Abschließende Worte und Ausblick	54
8	Literatur	55

1 Einleitung

Alle Kinder sind verschieden - und das vereint sie.



Heterogenität ist kein Mythos, sondern eine Tatsache. Sie gehört in nahezu allen Schulen zum Alltag. Die Vielfalt der Kinder, die verschiedenen Begabungen aber auch die unterschiedlichen Lernausgangslagen stellen die Lehrerinnen und Lehrer jeden Tag vor neue Herausforderungen. Spätestens seit der Schulgesetzesänderung¹ im Hinblick auf gemeinsamen Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot bietet Unterricht, der dieser großen Vielfalt begegnen möchte, den Kindern eine Vielfalt an Aufgaben an, die zu unterschiedlichen Zeitpunkten und in individuellem Tempo bearbeitet werden. Das kann bedeuten, dass zum Beispiel nicht alle Kinder die gleichen schriftlichen Arbeiten zu derselben Zeit und mit gleicher Zeitvorgabe schreiben, oder dass alle Kinder die gleichen Hausaufgaben erhalten. Gemeinsame Visionen im Kollegium schaffen die Grundlage für eine zeitgemäße Schulentwicklung. Individuelle Förderung ist ein Kernanliegen der baden-württembergischen Grundschule. Diese setzt an den unterschiedlichen Interessen und Stärken, Potenzialen und Talenten, Lernausgangslagen und Unterstützungsbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler an.² Der Bildungsplan 2016 sieht eine systematische individuelle Förderung als grundlegend für einen angemessenen Umgang mit Heterogenität an. Ziel ist es, individualisierte Lernangebote zu schaffen, die auf die unterschiedlichen Fähigkeiten und die individuellen Lern- und Leistungsentwicklungen der Schülerinnen und Schüler eingehen.³ Aufgrund seines kompetenzorientierten Aufbaus unterstützt der Bildungsplan 2016 einen Unterricht, der leistungsorientiert und individualisierend ist, auf unterschiedliche Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern eingeht und damit eine erfolgreiche Lernentwicklung aller befördert.⁴ Zu einem Unterricht, der jedem Kind optimale Entwicklungschancen eröffnet, gehört neben individua-

Heterogenität als Tatsache

¹ vgl. § 15 Sonderpädagogische Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebote in allgemeinen Schulen und sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren

² vgl. Engemann, Chr. 2016, S. 19

³ vgl. Pant, H.A. 2016, S. 6

⁴ vgl. Pant, H.A. 2016, S. 14

lisierten und gemeinsamen Lern- und Arbeitsformen auch die Zusammenarbeit mit den Eltern. Diese können durch regelmäßige Beratungs- und Lernentwicklungsgespräche von Anfang an in den Lernprozess ihres Kindes mit einbezogen werden und diesen somit unterstützen. Der Wegfall der Verbindlichkeit der Grundschulempfehlung und die damit einhergehende Entscheidungsverantwortung der Erziehungsberechtigten unterstützen diesen Weg.

Heterogenität als Chance

Diese Handreichungsreihe setzt sich zum Ziel, aufzuzeigen, wie Heterogenität als Chance produktiv genutzt werden kann. Die Lern- und Entwicklungsschritte eines jeden einzelnen Kindes rücken in den Blick der Lehrkräfte. Grundsätzlich ist, im Schulalltag dem individualisierten Lernen einen Rahmen zu geben, in welchem die Kinder neben fachlichen, auch überfachliche Kompetenzen, wie zum Beispiel methodische, personale und auch soziale Kompetenzen erwerben können. Dieser Grundgedanke des vernetzten und kumulativen Kompetenzerwerbs zeigt sich im Zusammenspiel der prozessbezogenen Kompetenzen mit den Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen und den Verweisen auf die Leitperspektiven und den Orientierungsplan für Kindertageseinrichtungen. Die sechs Leitperspektiven finden sich in den oben genannten Kompetenzbereichen wieder. Darin werden Fähigkeitsbereiche angesprochen, die nicht einem einzigen Fach zugeordnet, sondern übergreifend in verschiedenen Fächern entwickelt werden. Es wird unterschieden zwischen allgemeinen und themenspezifischen Leitperspektiven. Diese Unterscheidung bedeutet keine Gewichtung, sondern wirkt sich auf die Verankerung der Leitperspektiven in den einzelnen Fächern aus. Auf diese Weise findet vernetztes und nachhaltiges Lernen statt.⁵

In verschiedenen Schulen finden sich zahlreiche Beispiele dafür, wie individualisiertes und gemeinsames Lernen umgesetzt und gelebt wird. Mit dieser Handreichungsreihe erhalten Lehrerinnen und Lehrer weitere Impulse und Ideen für ihre tägliche Arbeit im Hinblick auf die Begleitung individualisierter Lernprozesse. An das Basismodul knüpfen zur Verbindung von Theorie und Praxis Module an, die das theoretische Fundament durch erprobte Beispiele aus der Praxis zum einen veranschaulichen und zum anderen konkretisieren. Darin finden sich zum Beispiel Beobachtungsbögen, kompetenzorientierte Tabellen, Lernwegelisten und exemplarische Lernmaterialien, um dadurch die durch den Bildungsplan beabsichtigten Entwicklungsprozesse im Unterricht zu unterstützen.

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit der Frage, wie Kinder lernen und unter welchen Bedingungen Lernen möglich ist. Das sich daran anschließende Kapitel setzt sich mit dem Lernen im Hinblick auf Kompetenzerwerb auseinander in Bezug auf den Bildungsplan 2016⁶, welcher prozessbezogene Kompetenzen und die damit verbundenen inhaltsbezogenen Standards formuliert. Das vierte Kapitel hat die Unterschiedlichkeit der Kinder im Blick und die Frage, wie Unterricht diese Heterogenität produktiv nutzen kann. Kapitel fünf und sechs beschäftigen sich mit den Auswirkungen individualisierten Lernens auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die KMK-Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule von 2015⁷ weisen darauf hin, dass die Leitlinie allen Handelns in der Grundschule der Blick auf das einzelne Kind ist. Für die gesellschaftliche Wertschätzung der Grundschule tragen alle an der Bildung und Erziehung des Kindes Beteiligten die gemeinsame Verantwortung. Um dieser Verantwortung gerecht zu werden, sind Veränderungsprozesse notwendig, an

⁵ vgl. Pant, H.A. 2016, S. 10-12

⁶ vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.) 2016: Bildungsplan für die Grundschule

⁷ vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2015, S. 29

denen ebenso gemeinschaftlich die Schulleitung, die Lehrkräfte, die Kinder als Kinder und als Lernende in ihrer Rolle als Schülerinnen und Schüler, die Eltern und andere Partner beteiligt sind. Jedes Kind soll gemeinsam mit allen anderen Kindern lernen können.

Im **Praxismodul 1/2** dieser Handreichungsreihe geben verschiedene Schulen Einblick in ihre aktuellen Schulentwicklungsprozesse. Diese Schulen haben sich zu verschiedenen Zeitpunkten, aus unterschiedlichen Gründen und auf vielfältige Arten und Weisen sukzessive auf den Weg zum individualisierten Lernen gemacht. Diese Beispiele geben Impulse und Hilfestellungen für die Schulentwicklung an der eigenen Schule. Die Denkanstöße, die der Bildungsplan 2016 formuliert, geben zum einen Impulse für die Umsetzung der Vorgaben, aber auch für die Teambildung des Kollegiums und können als Grundlage für die Reflexion im gesamten Kollegium genutzt werden. Auf diese Weise können Unterrichts- und Schulentwicklungsprozesse angestoßen, vorangetrieben oder neu gedacht werden.

Herzstück des **Praxismoduls für die Klassen 3 und 4** ist das Kapitel Lernkulturen entwickeln. Schwerpunkte sind hier neben der Lernprozessbeobachtung und der Rückmeldekultur vor allem das selbstregulierte Lernen und die Aufgabekultur. Unterricht, der eine hohe kognitive Aktivierung aufweist, regt die Lernenden zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand an. Dies setzt eine angemessene Auswahl an Aufgaben voraus, die auf Vorwissen aufbauen und zum Nachdenken anregen.

Auch das Thema Übergänge gestalten beschäftigt Kinder, Lehrkräfte und Eltern immer wieder, weshalb dieses Thema ein gesondertes Kapitel darstellt. Es wird sowohl der Übergang von Klasse 2 nach 3, als auch der Übergang von Klasse 4 in die weiterführenden Schulen in den Blick genommen.

Somit eröffnen sich zahlreiche Handlungsfelder, die von allen am Schulleben Beteiligten gestaltet werden können.

The image shows three overlapping posters from the 'Innovativer Bildungsservice' series, all featuring the logo of the Landesinstitut für Schulentwicklung (LS).

- Top Poster (LES-2):** Titled 'Lernende Schulen' and 'Bildungsplan 2016'. It focuses on 'Entwicklungsschritte' (Development Steps) for 'Unterstützung der Lernprozesse in den Klassen 1 und 2' (Support of learning processes in classes 1 and 2). It includes a central diagram of a school building with arrows and a list of steps: 'Lernprozessbeobachtung', 'Rückmeldung an Lehrende', 'Selbstreguliertes Lernen', 'Aufgabekultur', and 'Teambuilding'.
- Bottom-Left Poster (LES-1):** Titled 'Allgemein bildende Schulen' and 'Grundschule Bildungsplan 2016'. It focuses on 'Lern- und Entwicklungsschritte im Blick' (Learning and Development Steps in Focus) for 'Module zur Unterstützung individualisierter Lernprozesse' (Modules for support of individualized learning processes). It includes a central diagram and a list of steps: 'Lernprozessbeobachtung', 'Rückmeldung an Lehrende', 'Selbstreguliertes Lernen', 'Aufgabekultur', and 'Teambuilding'.
- Bottom-Right Poster (LES-3):** Titled 'Allgemein bildende Schulen' and 'Grundschule Bildungsplan 2016'. It focuses on 'Lern- und Entwicklungsschritte im Blick' (Learning and Development Steps in Focus) for 'Module zur Unterstützung individualisierter Lernprozesse' (Modules for support of individualized learning processes). It includes a central diagram and a list of steps: 'Lernprozessbeobachtung', 'Rückmeldung an Lehrende', 'Selbstreguliertes Lernen', 'Aufgabekultur', and 'Teambuilding'.



2 Wie lernen Kinder?

„Kinder stellen Fragen; sie sind neugierig, wollen Neues lernen und Bedeutsames leisten. Jedes Kind ist ein besonderes, das sich seine Welt selbst erschließen will, und jedes Kind kommt mit besonderen Begabungen und Talenten, Erfahrungen und Entwicklungsverläufen in die Grundschule. [...] Lernen in der Grundschule ist so zu gestalten, dass jedes Kind am Ende der Grundschulzeit bei bestmöglicher Förderung durch die Schule das von ihm leistbare Niveau erreicht. Dabei werden Lernpotenziale entfaltet, die Persönlichkeitsentwicklung gefördert und die Kompetenzen gestärkt.“⁸

Die Grundschule von heute stellt sich der Aufgabe, der Unterschiedlichkeit der Kinder produktiv zu begegnen, so dass jedes Kind seinem Entwicklungsstand entsprechend lernen kann. Doch wie findet Lernen statt? Im Folgenden werden unterschiedliche Ansätze aus der Wissenschaft kurz vorgestellt.

Lernen als aktive Konstruktion von Wissen

Piagets⁹ Theorie zur Entwicklung des logischen Denkens in der Kindheit bis ins Jugendalter ist auch heute noch bedeutsam. Zahlreiche Entwicklungstheorien sind in intensiver Auseinandersetzung mit Piagets Ideen entstanden. Piaget bezeichnet die geistige Entwicklung als einen Prozess der aktiven Konstruktion von Wissen in der Interaktion des Individuums mit seiner Umwelt. Das Kind wird durch seine intrinsische Neugier getrieben, sich die Welt aktiv zu erschließen. Laut Piaget schafft das konkrete Handeln und Tun die Grundlage für abstraktere Leistungen. Das Denken entwickelt sich aus dem Handeln heraus.

Lernen in Ko-Konstruktion



Vertreter des sozialen Konstruktivismus messen der sozialen Komponente im Lernprozess eine große Bedeutung bei. Lernprozesse entstehen als Ko-Konstruktion.¹⁰ Es werden gemeinsam Probleme analysiert, um anschließend gemeinsam nach Lösungen zu suchen. So wird seit Mitte der 1980er Jahre der Peer-Interaktion zunehmend Bedeutung für das Lernen beigemessen. Vor allem Interaktionen der Peers, die auf relativ gleichem Entwicklungsstand stehen und über ähnliche Interessen verfügen, bieten gute Voraussetzungen für konstruktive Lernprozesse. Kinder als eigenständige Lerner konstruieren im sozialen Miteinander Bedeutungen von Sachverhalten. Lernen wird zu einem kommunikativen Akt, die Kinder vermitteln sich gegenseitig ihre Sichtweise auf die Dinge. Dadurch entstehen neue Deutungen und Erkenntnisse, durch gemeinsame Aushandlungen finden kognitive Umstrukturierungen individueller Konzepte statt. Unumstritten ist, dass nachhaltiges Lernen vor allem durch kooperative Prozesse im Unterricht und durch Lernen im sozialen Miteinander gelingt. Kommunikation miteinander und untereinander löst wichtige Verstehensprozesse aus. Wichtige Lernformen stellen dabei das Erklären, das gemeinsame Tun und das Zeigen und Formulieren von Phänomenen dar. Gerade das Versprachlichen spezifischer Handlungen und Operationen ist bedeutsam für das kindliche Lernen.¹¹ In der Studie von Sodian, Zaitchik und Cary¹² konnte nachgewiesen werden, dass bereits Erst- und

⁸ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2015, S. 3

⁹ vgl. Piaget, J. 1975

¹⁰ vgl. Youniss, J. 1994

¹¹ vgl. Wiesemann, J. 2000

¹² vgl. Sodian, B./ Zaitchik, K./ Cary, S. 1991, S. 753-766

Zweitklässler in der Lage sind, zwischen aufgestellten Hypothesen und Produzieren von Effekten zu unterscheiden. Koerber et al¹³ konnten in ihrer Studie nachweisen, dass auch schon Grundschul Kinder über Fähigkeiten zum formal-wissenschaftlichen Denken verfügen, wenn dies durch altersgerechte und angepasste Aufgaben herausgefordert wird. So können sie Hypothesen von Fakten unterscheiden und auch verstehen. Kinder bilden somit nicht nur Theorien auf der Grundlage ihrer Wahrnehmung, sondern reflektieren auch grundlegend über den Prozess.¹⁴

Siraj-Blatchford¹⁵ führt aus, dass Schülerinnen und Schüler zum Erreichen eines höheren Entwicklungsniveaus beim Lösen von Problemen sowohl auf die Unterstützung gleichaltriger Kinder als auch auf die Unterstützung von Erwachsenen angewiesen sind. Die erwachsenen Personen haben dabei die Aufgabe, die Grenzen der kindlichen Entwicklungszonen zu definieren und ihre Unterstützungsmaßnahmen anzupassen. Es ist wichtig die Schülerinnen und Schüler weder zu unterfordern noch zu überfordern. Die Kinder lösen Probleme selbst und erreichen somit die „Zone der nächsten Entwicklung“.¹⁶ Dabei sind Motivation und Emotion wichtige Antriebsfedern, um sich aktiv, dauerhaft und wirkungsvoll mit einem Lerngegenstand auseinanderzusetzen. Die Ausführungen zeigen, dass sowohl spontane bzw. informelle Lernprozesse, die meist von den Schülerinnen und Schülern initiiert werden und pädagogisch inszenierte Lernprozesse, die von der Lehrkraft bewusst gestaltet werden als auch das gemeinsame Planen und Gestalten von Lernprozessen gleichermaßen von Bedeutung sind.

John Hattie¹⁷ untersuchte in einer empirischen Studie, mit welchen Formen des Lehrerhandelns und der schulischen Intervention erfolgreiches Lernen und Leisten gelingen kann. Er unterscheidet Formen mit besonders wirksamen Effekten von Formen, welche eher keine Effektstärke zeigen. Er differenziert drei Ebenen: die Ebene der Lernenden, die Ebene der Lehrenden und die Ebene des Unterrichts.

Wie gelingt erfolgreiches Lernen und Leisten?

Auf der Ebene der Lernenden geht es laut Hattie vor allem darum, das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler zu stärken, ihre Selbstreflexion beim Lernen systematisch aufzubauen, um zunehmend selbstständig, eigenverantwortlich und selbstgesteuert lernen zu können. Als besonders wirksames Element nennt er hierbei nachhaltige Formen der Rückmeldung, welche die Schülerinnen und Schüler zu ihren Lernprozessen erhalten, aber auch selbst dazu geben sollen. Daraus resultieren Konsequenzen für den Lernprozess.

Ebene der Lernenden

Auf der Ebene der Lehrenden ist von zentraler Bedeutung, den Unterricht aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler heraus zu planen. Dies beinhaltet, dass die Bedürfnisse der Lernenden berücksichtigt werden und die Lehrkraft die unterschiedlichen Lernausgangslagen in heterogenen Lerngruppen kennt. Damit einher geht die Bereitschaft, Feedback zu geben und nachzufragen.

Ebene der Lehrenden

¹³ vgl. Koerber, S. et al 2011

¹⁴ vgl. Aich, G. 2013, S. 11

¹⁵ vgl. Siraj-Blatchford, I. 2007, S. 105 ff

¹⁶ vgl. Wygotski, L. 1986 [1934]

¹⁷ vgl. Hattie, J. 2012

Ebene des Unterrichts

Auf der Ebene des Unterrichts spricht er von einem ausgewogenen Verhältnis von Informationsvermittlung, Verstehensprozessen und konzeptueller Einbindung des Gelernten. Herausfordernde Aufgabenstellungen, Materialien und vor allem ein positives Unterrichtsklima bilden die Grundlage.

Tatsache ist, dass Menschen ständig lernen, auch wenn sich Lernprozesse häufig der direkten Beobachtung entziehen. Lernen „passiert“ häufig unbewusst und quasi nebenbei. Lernergebnisse zeigen sich oft erst zu einem späteren Zeitpunkt. Es ist wichtig, die Lernprozesse wahrzunehmen, zu würdigen und individuell zu unterstützen. Die Beteiligung der Kinder an ihrem Lernprozess erfordert auf der einen Seite ein gewisses Maß an Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein, auf der anderen Seite wird dies dabei gefördert. Eine echte Beteiligung kann nur gelingen, wenn die Schülerinnen und Schüler nicht „belehrt“ werden, sondern als Experten für ihr eigenes Lernen in die Gestaltung von Unterricht mit einbezogen werden. Lernprozesse finden in Kooperation und Dialog statt.

Lernprozesse in Kooperation und Dialog



Schülerinnen und Schüler: konstruieren, produzieren, verändern, arbeiten an passgenauen Aufgaben, sind kooperativ und eigenverantwortlich, geben sich gegenseitig Rückmeldung, ...

Lehrkräfte: initiieren, gestalten, begleiten, unterstützen, reflektieren, moderieren, führen Lerngespräche, geben Feedback, dokumentieren, ...

„Die Kinder zu beobachten ist eine Möglichkeit, mehr Einblick in die Welt der Kinder zu gewinnen. Nur durch Interaktion können aber Pädagoginnen annähernd anfangen, die Perspektive der einzelnen Kinder besser zu verstehen. Die Gestaltung von Beziehungen wird dadurch zum zentralen Handlungsmuster des Pädagogen. Der Prozess der Co-Konstruktion von Wissen und Kultur setzt eine reflektierende und fragende Haltung voraus, und zwar sowohl gegenüber den eigenen Lernprozessen wie auch den Lernprozessen des Kindes.“¹⁸

Lernumgebungen mit differenzierten Lerngelegenheiten

Sind die Schülerinnen und Schüler an der Planung und der Gestaltung ihrer Lernprozesse beteiligt, sind sie aufgefordert, eigenverantwortlich Entscheidungen zu treffen, zum Beispiel bei der Auswahl einer passenden Lerngelegenheit. Stellt der Unterricht Lernumgebungen mit differenzierten Lerngelegenheiten, die individuell aber auch kommunikativ ausgerichtet sind, bereit, kann jedes Kind das zu seinem Lernstand passende Angebot vorfinden, Erfahrungen sammeln und somit seine Kompetenzen weiterentwickeln. Sind

¹⁸ Oberhuemer, P. 2010, S. 373-374

Kinder darin geübt, ihre Lernprozesse selbst zu steuern, so sind sie zunehmend in der Lage, ihr Wissen und Können einzuschätzen. Dies bedeutet, dass sie auch Auskunft darüber geben können, was sie bereits gelernt haben und als nächstes lernen könnten. Gerade diese Fähigkeit stellt Hattie¹⁹ als am wirksamsten für Lernen und Leisten heraus. Hierin zeigt sich ein grundlegender Wandel in Bezug auf das Lernverständnis, die Rolle der Lehrkraft und die der Kinder, in den didaktischen Methoden und in der Planung und Gestaltung von Unterricht. Die Perspektive auf Unterricht ist eine andere. Der Fokus ist nicht mehr nur auf die Lehrprozesse gerichtet, sondern vielmehr darauf, wie Lernprozesse gestaltet werden. Diese Thematik wird im fünften und sechsten Kapitel ausführlich aufgegriffen und von mehreren Blickwinkeln betrachtet. Die entscheidende Frage dabei ist, welche Kompetenzen die Kinder am Ende eines Bildungsabschnittes erworben haben. Dieses Verständnis schlägt sich im Kompetenzbegriff des Bildungsplanes 2016 nieder, worauf im nächsten Kapitel eingegangen wird.

Zusammenfassung:

„In diesem Sinne vollzieht sich individuelles Lernen als differenzierte, aktive, angeleitete Konstruktion von persönlich bedeutsamem Wissen in Kooperation und Dialog mit anderen. Die Lehrkräfte gestalten, begleiten, reflektieren und moderieren die Lernprozesse der Kinder gemeinsam mit ihnen.“²⁰

Die Gestaltung der Lernprozesse ist ein zentrales Element des individualisierten Unterrichts. Lernprozesse finden in Kooperation und Dialog statt. Die Beteiligung der Kinder an ihrem Lernprozess fordert und fördert Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein. Lernen

- ist auf Nachhaltigkeit angelegt.
- bedeutet konstruieren, verändern, produzieren, entstehen lassen, hervorbringen.
- bedeutet generieren, etwas Neues mit Bekanntem in Beziehung setzen.
- braucht Zeit.
- braucht Kooperation und Dialog.
- braucht eine wertschätzende Rückmeldekultur.
- braucht Unterstützung.

¹⁹ vgl. Hattie, J. 2012

²⁰ Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2015, S. 10



3 Lernen im Hinblick auf Kompetenzerwerb

Die Kultusministerkonferenz hat 2004²¹ für das Ende der Primarstufe nationale Bildungsstandards festgelegt. Diese finden im Bildungsplan 2016 für Baden-Württemberg Berücksichtigung. Der Bildungsplan 2016 ist kompetenzorientiert angelegt. Kompetenzerwerb zielt grundsätzlich darauf ab, vorhandenes Wissen in konkreten Anwendungssituationen nutzen zu können und auch zu wollen, um so die aktuelle Anforderungssituation erfolgreich bewältigen zu können. Auf diese Weise entwickeln sich individuelle Kompetenzen. Im Kontext knüpfen sie an vorhandene an und bauen aufeinander auf. Kompetenzen orientieren sich an typischen Entwicklungsschritten und rücken im Unterschied zum Defizitblick die Könnensperspektive in den Fokus des Interesses. Dies schlägt sich in den Fachdidaktiken in den aktuellen Entwicklungs- (z. B. zum Schriftspracherwerb) und Kompetenzmodellen (z. B. Lesekompetenzmodelle) nieder. Diese helfen, den Blick auf das zu richten, was das Kind bereits kann und was es am Ende eines Zeitabschnitts können muss. Die Orientierung erfolgt an den vorhandenen Kompetenzen. Auf dieser Grundlage wird überlegt, was das Kind als nächstes lernen kann und welche Art der Unterstützung notwendig ist.

Laut Weinert sind Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“²².

Kompetenzen können erworben und gefördert werden

Diese Definition zeigt, dass die Motivation etwas lernen zu wollen, aber auch die Bereitschaft, mit anderen Problemlösungen anzugehen, wichtige Voraussetzungen für Lernen sind. Kinder erwerben Kenntnisse dadurch, dass sie die im Lernprozess gesammelten Informationen erfolgreich verarbeiten können. Diese Kenntnisse gilt es nun zielorientiert und sachgerecht anzuwenden. So lassen sich Aufgaben selbstständig ausführen, Probleme erfolgreich lösen und das Ergebnis entsprechend beurteilen. Kompetenzen können somit erworben und gefördert werden.

Prozessbezogene Kompetenzen

Der Bildungsplan 2016²³ für Baden-Württemberg weist prozessbezogene Kompetenzen und Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen aus, die aufeinander bezogen sind. In ihrem Zusammenspiel bilden sie eine Grundlage für das unterrichtliche Handeln vor Ort. Sie können bezogen auf die Situation vor Ort und auf die Bedürfnisse der Kinder verfeinert und weiterentwickelt werden.

Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

Die im Bildungsplan 2016 ausgewiesenen prozessbezogenen Kompetenzen sind übergreifende Kompetenzen. Sie sind nicht an bestimmte Inhalte gebunden und über die gesamte Grundschulzeit hinweg angelegt. Sie zeigen auf, welche Kompetenzen im Verstehensprozess fortlaufend bedeutsam sind und kennzeichnen allgemeine, das Fach betreffende Kompetenzen. Sie weisen diejenigen Aspekte aus, die in einem Fach themenübergreifend und fortlaufend entwickelt werden und sind leitend für den Erwerb der inhaltsbezogenen Kompetenzen.

²¹ vgl. Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2004

²² Weinert, F.E. 2001, S. 27f

²³ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) 2016

Die Standards für die inhaltsbezogenen Kompetenzen legen fest, was die Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt (Ende Klasse 2, 4) können und wissen sollen. Sie beschreiben inhaltlich, an welchen fachlichen Themen und in welchen Schritten diese erworben werden sollen.

Der Bildungsplan 2016 ist auf vernetztes und nachhaltiges Lernen angelegt. Das Zusammenspiel der inhalts- und prozessbezogenen, fachlichen und überfachlichen Kompetenzen ermöglicht den Aufbau eines Orientierungswissens, das den Anforderungen moderner Gesellschaften entspricht.²⁴ Die Beschreibungen zu den prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen enthalten vielfältige didaktische Hinweise für die Unterrichtsgestaltung. Die Denkanstöße dienen als Unterstützungsangebot. Sie geben Impulse für Unterrichts- und für Schulentwicklungsprozesse. Zudem ergänzen fachdidaktische Aussagen die Denkanstöße. Die Reflexion des unterrichtlichen Handelns wird angeregt und die Teambildung im Kollegium gefördert.

Mit den Denkanstößen greift der Bildungsplan für die Grundschule ein Strukturmerkmal des Orientierungsplans für die baden-württembergischen Kindertageseinrichtungen auf und knüpft somit konsequent, auch inhaltlich, daran an. Sie geben Lehrkräften Hilfestellungen, wie die in den Kompetenzbeschreibungen und Teilkompetenzen geforderten Fähigkeiten der Kinder gefördert werden können. Sie unterstützen das am Entwicklungsstand des einzelnen Kindes orientierte pädagogische Handeln.²⁵

Denkanstöße

Im gemeinsamen Bildungsplan für die Sekundarstufe I kommt die Graduierung von Kompetenzen in den drei Niveaustufen G, M und E hinzu. Diese Graduierung zwischen den Niveaustufen erfolgt beispielsweise durch die Menge der verpflichtend zu bearbeitenden Inhalte, die Durchdringungstiefe oder durch den Grad an Abstraktion. In sogenannten handlungsleitenden Verben, den Operatoren, die am Ende jedes Fachplans aufgeführt sind, erfährt die Graduierung der erwarteten Kompetenzen eine anschauliche Konkretisierung.

Im Folgenden wird das Zusammenspiel der prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen beispielhaft aufgezeigt. Es ist ein Auszug aus dem Curriculum für das Fach Deutsch der Klassen 1/2, welches als mögliche Unterstützung für die Umsetzung des Bildungsplans entwickelt wurde.²⁶ Die linke Spalte weist die drei Bereiche der prozessbezogenen Kompetenzen Sprechen und Zuhören, Schreiben und Lesen auf. Da diese in Verbindung mit verschiedenen inhaltsbezogenen Kompetenzen aufgebaut und gefördert werden können, wiederholen sie sich und ermöglichen so deren kontinuierliche Berücksichtigung und Umsetzung. Das Curriculum beschreibt den Ausschnitt eines möglichen Bildungsverlaufs im Fach Deutsch beispielhaft an einem Thema. Das Curriculum liegt neben der unten abgebildeten Version auch ohne thematische Vorschläge vor und kann durch eigene, an die spezifischen Gegebenheiten vor Ort angepasst und befüllt werden.

²⁴ vgl. Pant, H.A. 2016, S. 12

²⁵ vgl. Engemann, Chr, 2016, S. 20

²⁶ siehe www.bildungsplaene-bw.de/umsetzungshilfen

Sprechen und Zuhören Schreiben Lesen			
Zum Beispiel: In der Schule			
Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung, Vorgehen im Unterricht	Ergänzende Hinweise, Arbeitsmittel, Organisation, Verweise
Die Schülerinnen und Schüler können			
2.1. Sprechen und Zuhören 1. Gesprächsanlässe aufgreifen, nutzen und schaffen 2. Gesprächsregeln entwickeln und einhalten 13. verstehend zuhören 16. aktiv zuhören und da-	3.1.2.3 Sprache als Mittel zur Kommunikation und Information kennen (1) sich an Gesprächen beteiligen und dabei einfache Gesprächsregeln beachten aufmerksam zuhören	Erlebnisse, Gefühle als Gesprächsanlass nutzen	Erzählkreis, Erzählstein,
		Sich vorstellen, Wünsche, Erwartungen, Gefühle Vorlesen eines Buches zum Thema Schulbeginn	Regeln visualisieren, Meldekettens beachten Vorlesebücher zum Schulbeginn
		Gesprächszeiten ritualisieren	"Roter Faden" zum Erzählen. Erste Bausteine: Wo, wann, wer?
		Feedbackkultur einführen und pflegen	Deutliches, verständliches Sprechen fördern

Auszug aus dem Beispielcurriculum Deutsch

Die unterschiedlichen Kompetenzbereiche sollen in ihrem Zusammenspiel die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich verantwortungsvoll in der Gesellschaft zu verhalten, eigene Wertvorstellungen und Haltungen zu reflektieren und weiterzuentwickeln, sich angemessen bei Problemen und Konflikten zu verhalten, Empathie für andere zu entwickeln und ihre eigene Meinung vor sich selbst und anderen zu vertreten.

In diesem Sinne wurden für die Bildungspläne 2016²⁷ sechs Leitperspektiven formuliert, die sich in den oben genannten Kompetenzbereichen wiederfinden. Darin werden Fähigkeitsbereiche angesprochen, die nicht einem einzigen Fach zugeordnet, sondern übergreifend in verschiedenen Fächern entwickelt werden. Es wird unterschieden zwischen allgemeinen und themenspezifischen Leitperspektiven. Diese Unterscheidung bedeutet keine Gewichtung, sondern wirkt sich auf die Verankerung der Leitperspektiven in den einzelnen Fächern aus. Die allgemeinen Leitperspektiven – Bildung für nachhaltige Entwicklung, Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt, Prävention und Gesundheitsförderung – sind prinzipiell jedem Fach aufgetragen. Die themenspezifischen Leitperspektiven dagegen – Berufliche Orientierung, Medienbildung und Verbraucherbildung – weisen eine stärkere Affinität zu einzelnen Fächern auf.

Sechs Leitperspektiven

Zusammenfassung:

Die KMK²⁸ hat nationale Bildungsstandards festgelegt. Sie definieren die Kompetenzen, über welche Kinder zu einem festgelegten Zeitpunkt verfügen sollen. Der Bildungsplan 2016 für Baden-Württemberg greift diese Standards auf.

- Kompetenzen befähigen dazu, vorhandenes Wissen in konkreten Anwendungssituationen zu nutzen, um aktuelle Anforderungen erfolgreich zu bewältigen und Probleme (gemeinsam mit anderen) zu lösen.
- Kompetenzen orientieren sich an typischen Entwicklungsschritten und rücken die Könnensperspektive in den Vordergrund: Was kann das Kind schon? Was muss es noch lernen? Was kann es als nächstes lernen?
- Prozessbezogene Kompetenzen zeigen auf, welche Kompetenzen im Verstehensprozess fortlaufend bedeutsam sind.
- Inhaltsbezogene Standards legen fest, was die Schülerinnen und Schüler zu einem bestimmten Zeitpunkt wissen und können sollen.
- Die prozessbezogenen Kompetenzen und die inhaltsbezogenen Standards sind aufeinander bezogen und bilden die Grundlage für das unterrichtliche Handeln.
- Denkanstöße und fachdidaktische Hinweise unterstützen die Ausführungen, fordern zur Reflexion des unterrichtlichen Handelns auf und regen Schulentwicklungsprozesse an.

²⁷ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) 2016: Bildungsplan für die Grundschule

²⁸ Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2004



4 Heterogenität als Chance – Individualisierung als Unterrichtsprinzip

„Vielfalt ist eigentlich ein positiv besetzter Begriff. Wer wollte schon immer das Gleiche essen oder das Gleiche anziehen. Diskussionsrunden sind anregender, wenn unterschiedliche Perspektiven durch Menschen mit unterschiedlichen Erfahrungen und Kompetenzen eingebracht werden.

Bei komplexeren Problemstellungen setzt man auf Interdisziplinarität - eben Vielfalt -, um kreative Ideen und damit auch bessere Lösungen zu ermöglichen.“²⁹

Unterrichtsziel ist, dass alle Schülerinnen und Schüler mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot die durch den jeweiligen Bildungsplan vorgegebenen Standards erreichen und im gemeinsamen Unterricht passende Lernangebote erhalten. Da alle Kinder in ihrem Wissen, ihrem Können, in ihren Interessen, ihren Begabungen und ihren Erfahrungen sehr unterschiedlich sind, brauchen die Schülerinnen und Schüler einen Unterricht, der diese Unterschiedlichkeit zum Ausgangspunkt macht und ihr konstruktiv begegnet.

Individualisiertes Lernen als integraler Bestandteil

Individualisiertes Lernen wird im Idealfall zu einem integralen Bestandteil des Unterrichts und darf nicht additiv zu allem anderen erfolgen. Es stellt eine mögliche Form der Differenzierung dar, eine Differenzierung vom Kinde aus. Ausgehend von den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen bietet eine lernwirksame Umgebung ein breites Angebot an Aufgaben und Herausforderungen, damit sich die Schülerinnen und Schüler individuell damit auseinandersetzen und weiterentwickeln können. Das heißt, jedes Kind wird individuell gefördert und gefordert. Die Kinder beschreiten eigene Lernwege, welche auch Umwege beinhalten dürfen und gelangen auf diese Weise zu eigenen Lösungswegen. Die inhaltlichen Anforderungen, die am Ende eines Bildungsabschnitts erreicht werden sollen, sind für alle gleich. Sie werden aber nicht von allen gleichermaßen erreicht. Auf welchen Wegen die Kinder dahin kommen, bleibt ein individueller Prozess. Dieser individuelle Weg kann von Erwachsenen angestoßen und begleitet, aber dauerhaft nicht vorgegeben werden. Individualisiertes Lernen ermöglicht den Schülerinnen und Schülern zu unterschiedlichen Zeitpunkten das zu lernen, was langfristig an Wissen und an Kompetenzen erwartet wird (vgl. Kapitel 5 und 6).

Eigene Lernschritte gehen in einer lernförderlichen Umgebung

Individualisierter Unterricht erfordert von den Lehrkräften und von den Eltern eine große Fehlertoleranz. Wenn ein Kind eigene Lernschritte gehen darf, darf es auch Fehler machen und Umwege beschreiten. Individualisierung heißt, an den individuellen Stärken der Schülerinnen und Schüler und an ihren Lernausgangslagen anzuknüpfen. Die Kinder profitieren von offenen und strukturierten Lernumgebungen, in welchen Verknüpfungsmöglichkeiten angeboten werden ohne zu überfordern. Das Lernen auf eigenen Wegen ist genauso wichtig, wie das Lernen voneinander und miteinander.³⁰ Eine lernwirksame Umgebung bietet neben den Möglichkeiten für die individuelle Auseinandersetzung mit einem Sachverhalt auch Möglichkeiten für soziale Interaktionen z. B. für den Austausch von unterschiedlichen Lösungsideen, verschiedenen Lösungswegen und vielfältigen Entdeckungen. Eine entscheidende Voraussetzung ist ein Klassenklima, das von Akzeptanz, Toleranz und einem guten Miteinander geprägt ist. Aus der Lernforschung weiß man, dass effizientes Lernen am besten in einer positiv geprägten Lernumgebung gelingt.

²⁹ Becker, G./ Lenzen, K-D. u.a. (Hrsg.) 2004, S. 13

³⁰ vgl. Bartnitzky, H./ Brügelmann, H. 2012

Eine lernförderliche Umgebung braucht unterschiedliche Formen der Unterstützung durch die Lehrkraft. Dies bedeutet, dass die Vielfalt der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler nicht als hemmend für die Unterrichtsgestaltung gesehen werden, sondern als Bereicherung derselben. Durch ein ausgewogenes Verhältnis von Phasen des gemeinsamen Lernens und Phasen des individualisierten Lernens kann der Bandbreite unterschiedlicher Lernvoraussetzung konstruktiv begegnet werden.

Lernförderliche Umgebung

Phasen des gemeinsamen Lernens und Phasen des individualisierten Lernens

Im Rahmen des SINUS Projektes Mathematik³¹ wird eine wirksame Lernumgebung verstanden als eine Arbeitssituation, die aktiv entdeckendes und soziales Lernen ermöglicht und unterstützt. Eine solche Lernumgebung enthält zudem substantielle Aufgaben.

„Substantielle“ Lernumgebungen „sind u. a. dadurch gekennzeichnet, dass in ihnen

- *zentrale Ziele, Inhalte (fundamentale Ideen) und Prinzipien des Mathematiklernens repräsentiert sind,*
- *dass sie reichhaltige Möglichkeiten für mathematische Aktivitäten der Lernenden bieten*
- *und dabei didaktisch flexibel an die spezifischen Bedingungen einer (heterogenen) Lerngruppe angepasst werden können.“³²*

Substantielle Lernumgebungen

Diese Definition lässt sich problemlos auf andere Fächer übertragen. Ein erster wichtiger Schritt im Hinblick auf individualisiertes Lernen ist, die Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, ihr Lernen selbst in die Hand zu nehmen und dabei Verantwortung zu übernehmen. Die Lehrkraft ist für inhaltliche und konstruktive Impulse sowie für eine passgenaue Lernbegleitung zuständig. Laut Hattie³³ versteht sich die Lehrkraft als Regisseur, der seine Schülerinnen und Schüler stets im Blick hat. Er betrachtet Unterricht durch die Augen des Kindes und wird dadurch zur permanenten Selbstreflexion von Unterricht angeregt. Auch durch das Planen von Lernprozessen im Dialog mit dem Kind wird die Perspektive auf die kindliche Denkweise gelenkt und kann somit besser nachvollzogen werden. Auf dieser Grundlage werden im Dialog Lernprozesse geplant, Lernergebnisse reflektiert und gemeinsam neue Ziele gesetzt. Dies erfordert gegenseitige Wertschätzung und Vertrauen. Gerade das vertrauensvolle Verhältnis zwischen Lehrkraft und Kind ist laut Hattie³⁴ ein entscheidender Faktor für erfolgreiches Lernen und Leisten. Ohne Respekt und Wertschätzung, Fürsorge und Vertrauen kann Unterricht nicht gelingen. Eine gelingende Wertschätzung verbessert auch die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung. Denn erst in einer selbstkritischen Auseinandersetzung mit dem Lernprozess und dem Ergebnis entwickelt das Kind eine Vorstellung davon, was geleistet werden sollte, was tatsächlich geleistet wurde und welche Schwierigkeiten worin begründet waren. Individualisierung darf nicht missverstanden werden als Aufforderung zur Vereinzelung im Lernen und darf auch nicht auf ein bloßes Abarbeiten von Plänen reduziert werden. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler den Lerninhalt durchdringen und verstehen. Fragen sollen gestellt und Ideen entwickelt werden. Dies regt die Kinder

Die Lehrkraft als Regisseur

Im Dialog Lernprozesse planen und reflektieren

Wertschätzung, Fürsorge und Vertrauen

³¹ www.sinusprofil-bw.de

³² Krauthausen, G./ Scherer, P. 2010, S.7

³³ Hattie, J. 2012, S. 93

³⁴ Hattie, J. 2012, S. 95

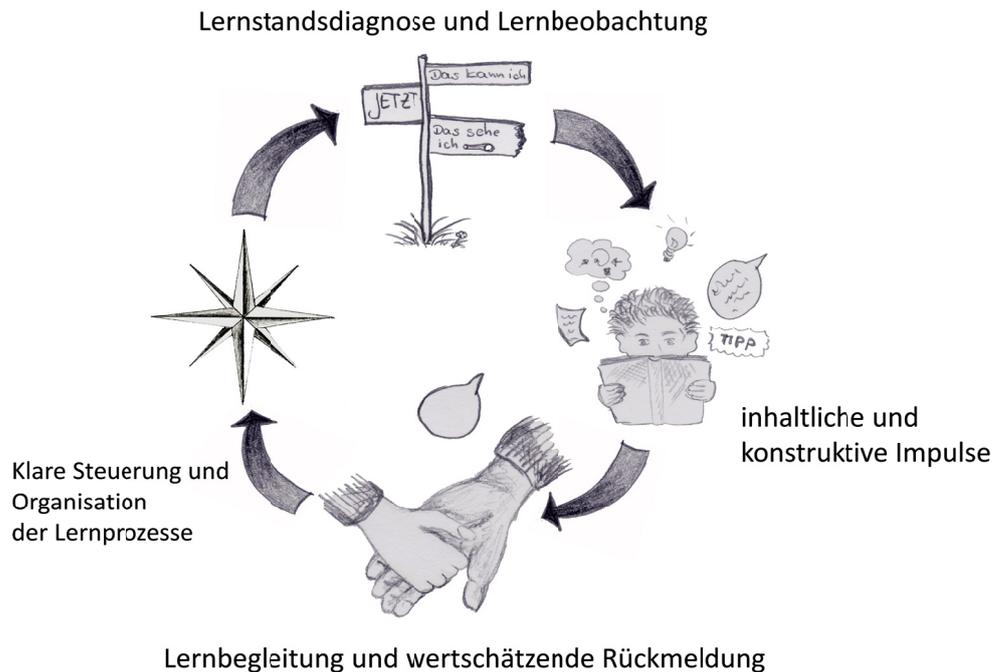
zu nachhaltigem und vernetztem Denken an und mündet letztendlich im Verstehen.

„Der interne Lernvorgang geschieht zwar im Selbst des Kindes und individuell, aber der externe Lernvorgang muss in aller Regel ein kommunikativer sein.“³⁵

Im Fokus steht das Planen von Lernprozessen

Auf diese Weise verändert sich sowohl die Rolle der Schülerinnen und Schüler, als auch die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer. Nicht mehr das Lehren steht im Fokus, sondern das Planen von Lernprozessen. Die Kinder nehmen sich als selbstwirksam wahr und erleben sich als verantwortlich für ihr Handeln.

Bedeutsam für individualisiertes und nachhaltiges Lernen



Individualisiertes Lernen braucht einen Rahmen

Individualisiertes Lernen braucht einen Rahmen, in welchem es realisiert und gelebt werden kann. Die Schule ebnet den Weg dahingehend, indem sie die notwendigen organisatorischen, strukturellen und personellen Voraussetzungen schafft. Strukturen und Zeitfenster ermöglichen individualisiertes Arbeiten und Lernen ohne Zeitdruck in einer vorbereiteten Lernumgebung. Eine in der Schule verankerte Teamarbeit schafft zusätzliche Entlastung.

Partnerschaft zwischen Elternhaus und Schule

Das Einbeziehen der Eltern ist ein weiteres wichtiges Element, um eine gelingende Partnerschaft zwischen Eltern, Kindern und Schule zu gewährleisten. Durch den regelmäßigen, institutionalisierten Austausch über den Lernprozess des Kindes wird der Dialog zur Selbstverständlichkeit, was eine gute Basis für gegenseitiges Vertrauen aller Beteiligten darstellt. Im Zuge des Wegfalls der verbindlichen Grundschulempfehlung ist eine verlässliche und kontinuierliche Information und Beratung der Erziehungsberechtigten umso wichtiger, um eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus zu gewährleisten. Nur eine tragfähige Erziehungs- und Bildungspartnerschaft führt zu einer für alle nachvollziehbaren gemeinsamen Entscheidung

³⁵ Bartnitzky, H./ Brügemann, H. 2012, S. 15

im Sinne des Kindes. Unterschiedliche Formen der Dokumentation helfen, Lernprozesse sichtbar zu machen, Lernentwicklungen festzuhalten, Lernfortschritte zu erkennen und auf dieser Basis Lernentwicklungsgespräche sinnvoll zu gestalten (vgl. Kapitel 6.4).

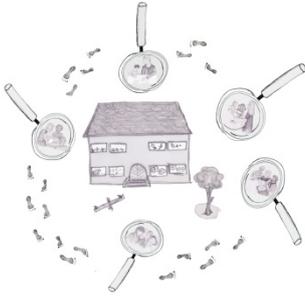
Zusammenfassung:

Die Grundschule begegnet der Heterogenität ihrer Schülerinnen und Schüler durch einen an ihren Lernausgangslagen orientierten individualisierenden und differenzierenden Unterricht. Der Weg zum individualisierten Lernen und Arbeiten gelingt im Rahmen eines gemeinsamen Schulentwicklungsprozesses mit unterschiedlichen Lernformen. Damit individualisierter Unterricht lernwirksam ist, initiiert, begleitet, steuert, dokumentiert die Lehrkraft die unterschiedlichen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler und reflektiert diese gemeinsam mit den Lernenden.

Individualisiertes Lernen braucht einen Rahmen mit:

- professionellen Lehrkräften,
- inhaltlichen und konstruktiven Impulsen,
- Lernstandsdiagnosen und Lernbeobachtung,
- Schülerinnen und Schülern, die ihr Lernen selbst in die Hand nehmen,
- einem konstruktiven Umgang mit Fehlern und Umwegen,
- einer vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule,
- Lernbegleitung und einer wertschätzenden Rückmeldekultur,
- einer substanziellen Lernumgebung.

Das nächste Kapitel setzt sich mit dem Thema Schulentwicklung auseinander, denn der Weg zum individualisierten Lernen und Arbeiten gelingt im Rahmen eines gemeinsamen Schulentwicklungsprozesses zu welchem auch gehört, sich Gedanken darüber zu machen, was eine „gute“ Schule ausmacht und was unter einem „guten“ Unterricht verstanden wird.



5 Schulentwicklung heute: Auf dem Weg zu einer „guten“ Schule

Im Vorwort zu den KMK-Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule findet sich unter Bezugnahme auf die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen folgendes Zitat:

„[...] [Die Kinder] brauchen eine Schule, die jedem Kind alle Chancen gibt, seine Begabungen, Fähigkeiten und Talente optimal zu entwickeln und die jedem Kind die Teilhabe und Mitwirkung gewährt. Von der Vielfalt der Kinder ausgehend hat die Grundschule die Aufgabe, Lernen herausfordernd und motivierend zu gestalten und Gelegenheiten zu geben, weitergehende Erfahrungen zu machen und auszubauen.“³⁶

Die Grundschule stellt die erste gemeinsame Schule für alle Kinder dar. Für Kinder, die den geschützten Rahmen der Kindertageseinrichtung verlassen, um nun ein Schulkind zu sein, stellt die Schulgemeinschaft einen komplexen sozialen Handlungs- und Erfahrungsraum dar, in dem sie lernen müssen, ihre Bedürfnisse und Interessen, Erfahrungen und Sichtweisen mit denen anderer in Beziehung zu setzen.³⁷ Übergänge bestimmen die Bildungsbiographie, vom Kleinkind bis zum Berufsleben. Sie bedeuten immer auch Veränderungen in den jeweiligen Lebensphasen und stellen neue Anforderungen. Eine besondere Herausforderung ist es, die Übergänge von und für alle Beteiligten möglichst bruchlos zu gestalten. Am Übergang vom Kindergarten zur Grundschule begegnen sich zwei unterschiedlich strukturierte Institutionen. Auch am Ende der Grundschulzeit steht eine Veränderung an, der Übergang in die weiterführende Schule. Auch hier ist eine gelingende Kooperationspraxis unerlässlich. Die Gestaltung möglichst bruchloser Übergänge ist eine wichtige Aufgabe, die nur gemeinschaftlich mit allen Beteiligten im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses gelöst werden kann.³⁸ Ein Gesamtkonzept auch mit gemeinsamen Fortbildungen (Pädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte unterschiedlicher Schularten) schafft die Grundlage für eine kontinuierliche und möglichst bruchlose Bildungsbiographie,³⁹ so dass der gesamte Übergangsprozess in den Blick genommen wird. Eine gelingende Kooperation mit gegenseitigen Besuchen bildet die Gelenkstelle zwischen Bewährtem und Bekanntem und Neuem und Unbekanntem und gibt allen Beteiligten Halt und Sicherheit.

Übergänge bruchlos gestalten

In diesem Zusammenhang spielt auch ein gemeinsamer Unterricht für alle Kinder mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot eine Rolle. Ziel ist, allen Kindern und Jugendlichen einen Zugang und die Teilhabe an Bildung zu ermöglichen. Dies ist als pädagogisches Konzept zu verstehen, welches die Verschiedenheit aller Schülerinnen und Schüler annimmt und ein gleichberechtigtes Leben und Lernen in der Schulgemeinschaft ermöglicht. Entscheidend für das Gelingen sind ein gemeinsamer Unterricht und gemeinsames Lernen. Dies beginnt in der Wahrnehmung und Akzeptanz der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler. Die Grundschulen haben sich seit der Ratifizierung der UN-Behindertenkonvention geöffnet und mit viel Kreativität und Engagement zahlreiche inklusive Beschulungen ermöglicht. Wichtige Faktoren sind die Gemeinschaft und die Verankerung von

Wahrnehmung und Akzeptanz der Heterogenität

³⁶ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2015, S. 3

³⁷ vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2015, S. 5

³⁸ vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) 2014a

³⁹ vgl. Engemann, Ch. 2010

Werten, eine Schule für alle mit inklusiven Strukturen und integrativen Unterstützungssystemen, Lernarrangements mit einer Teilhabe für alle Schülerinnen und Schüler und Synergieeffekte bei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und den Ressourcen.

In einer Schule mit einem gemeinsamen Unterricht für **alle** Kinder können eben nicht alle Schülerinnen und Schüler zum gleichen Zeitpunkt an gleichen Aufgaben arbeiten und im Anschluss den gleichen Leistungsnachweis erbringen. Das heißt, der Weg zur inklusiven Schule muss in der Schulentwicklung mitgedacht werden. Eine „gute Schule“ bietet jedem Kind die Chance, seine Potentiale umfassend zu entwickeln. Diesen Anspruch gilt es für jede Schule auf ihre spezifische Art und Weise umzusetzen. Es ist erforderlich, dass sich alle Beteiligten darüber verständigen, was Schulqualität für sie als Gemeinschaft ausmacht. Dieser Frage widmet sich das folgende Unterkapitel.

Gemeinsamer Unterricht
für alle Kinder

5.1 Schule als lernende Institution

An die Institution Schule werden von verschiedenen Seiten eine Vielfalt an Erwartungen (z. B. politisch, pädagogisch, gesellschaftlich, didaktisch-methodisch usw.) gestellt. Auch die Vorstellungen über Schule und Schulqualität sind vielfältig und nur schwer zu fassen. Aus diesem Grund ist es notwendig, sich darüber zu verständigen, was unter einer guten Schule zu verstehen ist. Durch den Bildungs- und Erziehungsauftrag, durch die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz, durch die Bildungspläne und durch ergänzende Vorgaben und Richtlinien werden zahlreiche Erwartungen klar und eindeutig formuliert. Diese entsprechen in vielen Bereichen auch den gesellschaftlichen Anforderungen an die Schule und reichen von Erwartungen an die fachlichen Kompetenzen bis hin zu langfristigen Wirkungen wie zum Beispiel im Bereich der sozialen und personalen Kompetenzen (Motivation, Haltungen, Bereitschaften, Teilhabe am gesellschaftlichen Leben), welche in Baden-Württemberg durch die Leitperspektiven einen besonderen Stellenwert erhalten. Die Umsetzung dieser Vorgaben in die schulische Praxis gestaltet sich jedoch vielschichtig und aufgrund der unterschiedlichen Bedingungen und Gegebenheiten vor Ort durchaus unterschiedlich. Im Mittelpunkt stehen jedoch stets das erfolgreiche Lernen eines jeden Kindes und sein Recht auf individuelle Förderung. Dies baut auf einer umfassenden Unterrichts- und Schulentwicklung auf. Schulentwicklung ist ein langer Prozess, in welchen alle am Schulleben beteiligten Personen mit einbezogen sind. Eine gute Schule lebt eine Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern, den örtlichen Einrichtungen und anderen außerschulischen Partnern.



Internationale Vergleiche zeigen, dass eine größere Eigenverantwortung der Schule zu einer besseren Qualität der schulischen Arbeit führt. Der Fokus liegt auch in Baden-Württemberg seit der Bildungsplanreform 2004 auf der Entwicklung der Einzelschule. Die Schulen bekommen auf diese Weise mehr Eigenverantwortung und haben dadurch vor Ort vielfältige Möglichkeiten, eigene Vorhaben im Bereich der Unterrichtsentwicklung auf den Weg zu bringen, die speziell auf die Bedürfnisse ihrer Schule zugeschnitten sind. Dies bedeutet, dass sowohl inhaltliche Themen, didaktisch-methodische Fragen und die Organisation von Lernzeit als auch die Personalentwicklung weitgehend in der Verantwortung der einzelnen Schule liegen. Um dieser Verantwortung gerecht werden zu können, ist der Aufbau eines schulischen Qualitätsmanagementsystems erforderlich, das alle Bereiche in den Blick nimmt. Dabei initiiert die Schulleitung Schritte zur Entwicklung und Weiterentwicklung der Schule und des Unterrichts. Sie bezieht alle am Schulleben Beteiligten in die Entwicklungsprozesse mit ein, so dass sich alle motiviert einbringen

Größere Eigenverantwortung
der Schule

können. Auf der Basis einer vertrauensvollen und wertschätzenden Kommunikationskultur werden gemeinsam Visionen, Ziele und Maßnahmen formuliert. Soll Schulentwicklung gelingen, macht sich die gesamte Schule als lernende Institution auf den Weg und entwickelt ein gemeinsames Selbstverständnis, versteht sich als „wir“. Nicht nur die einzelne Lehrkraft mit ihrer eigenen Klasse steht im Fokus, sondern die gesamte Schule. Dieses erweiterte Verständnis und diese kooperative positive Grundhaltung des gesamten Kollegiums und aller anderen Beteiligten sind die Basis für eine zeitgemäße Schulentwicklung und schaffen die Grundlage für eine zeitgemäße Schule. Leitbild und Schulcurriculum zeigen auf, was alle am Schulleben Beteiligten unter einer guten Schule und gutem Unterricht verstehen. Als Antwort auf die Frage, was eine gute Schule ausmacht, können in Anlehnung an Schratz⁴⁰ und die Deutsche Schulakademie⁴¹ folgende Qualitätsmerkmale genannt werden:

Merkmale einer „guten“ Schule:



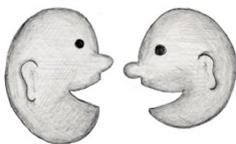
- **Schule als lernende Institution:** professionelle Schulleitung, Personalentwicklung, Rechte und Verantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler, gemeinsame Visionen und Ziele, gemeinsame Haltung dem Lernen gegenüber, regelmäßige Überprüfung der Ziele und der Entwicklungen, positives Schulklima mit aktivem Schulleben



- **Umgang mit Vielfalt und Unterschiedlichkeit:** Heterogenität als Chance, Förderung des individualisierten Lernens, Möglichkeiten einer Schule für alle Kinder mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot



- **Unterrichtsqualität:** Eigenverantwortliches Lernen der Schülerinnen und Schüler, Professionalität der Lehrkräfte, Gestaltung einer lernwirksamen Umgebung, Kooperation mit außerschulischen Partnern, motivationsfördernde Leistungskultur



- **Verantwortung:** Erziehungs- und Bildungspartnerschaft mit den Eltern, Demokratieverständnis

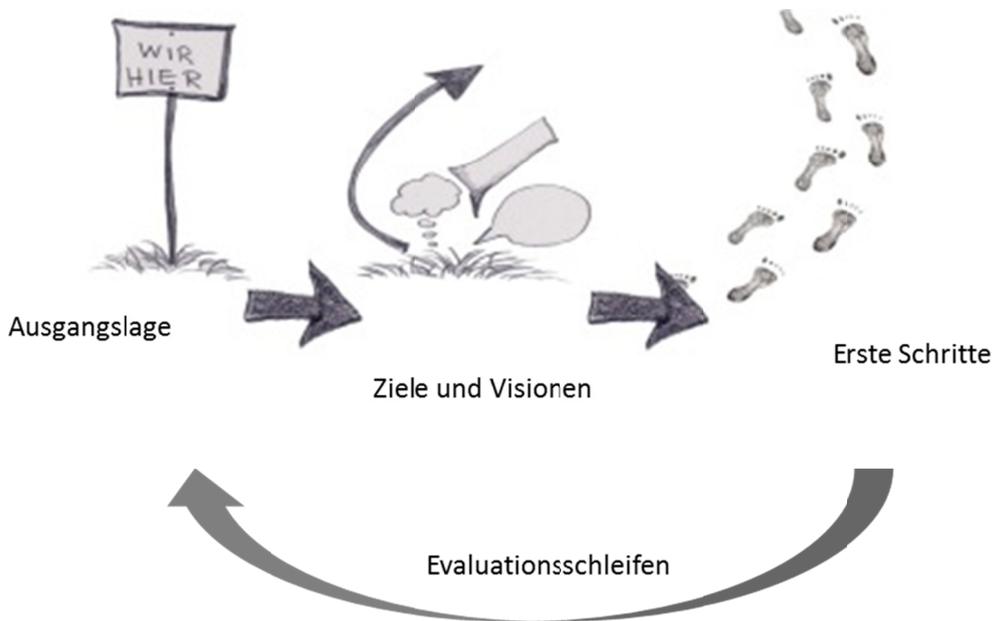
Formulieren gemeinsamer Ziele

Am Anfang des Schulentwicklungsprozesses steht die Frage „Was machen wir schon? Wo stehen wir?“ und das Formulieren von Visionen und Wünschen „Wo wollen wir hin und warum?“. Anschließend werden die verschiedenen Vorstellungen zusammengeführt und gemeinsame Ziele formuliert. Schulentwicklung beginnt mit kleinen Schritten. Erforderlich sind Motivation und Visionen, erreichbare Ziele und realistische Zeitpläne. Sinnvoll ist es, mittelfristige Ziele zu setzen und dabei die Methoden und Maßnahmen, die zur Zielerreichung führen, zu klären und zu vereinbaren. Dazu gehört auch der

⁴⁰ vgl. Schratz, M. 2003, S. 25

⁴¹ Die Deutsche Schulakademie (Hrsg.) 2010

Mut, sich auf den Weg zu machen und mit Umwegen und Stolpersteinen umzugehen.



Schule entwickeln: Schulentwicklung heute: Mit allen-für alle

Um Beliebigkeit zu vermeiden, sind das Einrichten von Steuergruppen, die Durchführung regelmäßiger Selbstevaluation (Überprüfen der Zielerreichung) und die Unterstützung durch externe Berater weitere wichtige Punkte. Schulentwicklung beginnt mit kleinen strukturellen Veränderungen auf verschiedenen Ebenen.



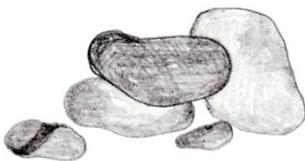
Die Schulleitung hat als „Motor“ für Schulentwicklungsprozesse die Aufgabe, gemeinsam mit den zuständigen Steuergruppen, die Schulentwicklungsprozesse im Blick zu behalten und regelmäßig Maßnahmen zur Überprüfung der Zielerreichung und der Selbstevaluation einzuleiten. Feedbackgespräche mit den Lehrkräften helfen, Prozesse, Meilensteine, Stolpersteine, Erfolge aber auch Konflikte zu analysieren, zu reflektieren und Lösungen zu erarbeiten. Fortbildungen im Team und schulinterne Fortbildungen sind ein weiterer Bestandteil einer erfolgreichen Schulentwicklung. In den folgenden Gelingensfaktoren und Stolpersteinen finden sich noch einmal die wesentlichen Merkmale für das Gelingen oder Nichtgelingen von Schulentwicklungsprozessen.

Gelingensfaktoren:



- Transparenz in der Kommunikation mit allen Beteiligten
- Einbeziehen aller am Schulleben beteiligten Personen
- klare und überschaubare Zielsetzung mit Prioritäten
- ein konkreter Umsetzungsplan mit klaren Verantwortlichkeiten
- verbindliche Arbeitsstrukturen
- regelmäßige Reflexionen
- regelmäßige Fortbildungen der Schulleitung und des Kollegiums
- Maßnahmen der Überprüfung der Zielerreichung und zur (Selbst-) Evaluation mit IST- Standanalyse

Stolpersteine:



- fehlende Transparenz und Kommunikation
- Unklarheiten in der Vorgehensweise, fehlende Arbeitsstrukturen
- nicht alle machen mit
- zu viele Ziele und zu große Vorhaben
- zu wenig Zeit eingeplant
- zu wenige Ressourcen
- Beliebigkeit durch fehlende Steuerung der Prozesse

Mittels geeigneter Verfahren und Instrumenten der Evaluation können Aspekte schulischer Wirklichkeit untersucht, beurteilt und weiterentwickelt werden. Veränderungsprozesse in der Schule sind manchmal langwierig. Dies hängt mit der Komplexität im System Schule zusammen und dem hohen Maß an Eigenverantwortlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer. Zudem hat jeder Veränderungsprozess eine eigene Dynamik.⁴²

Oft beginnt er aufgrund einer wachsenden Unzufriedenheit. Ist die Veränderung in Gang gekommen, kann es nach der Problemstellung auch Konflikte geben. Diese können im Abschiedsprozess von dem Gewohnten auch zu einer Krise und auch zu Eskalationen führen. Ist dies der Fall, sind transparente Entscheidungen wichtig, die aus der Krise herausführen und einen Neubeginn und damit eine Weiterentwicklung ermöglichen.

⁴² Klenk, G. 2011, S. 223

Ein nicht zu unterschätzender Faktor für das Gelingen eines Schulentwicklungsprozesses ist die Kommunikation. Transparenz in der Kommunikation ist die Grundlage für ein gemeinsames Verständnis. Auf folgenden Ebenen können auf der Basis des Leitbildes, des Schulcurriculums und den Maßnahmen der Qualitätssicherung Entwicklungsprozesse stattfinden:

Transparenz in der Kommunikation

- **Personalentwicklung:** Aufgaben und Rolle der Schulleitung, Aufgaben des Kollegiums, Professionalisierung der Lehrkräfte (Fort- und Weiterbildung), Teambildung mit kollegialen Hospitationen, regelmäßigen Teamsitzungen ...
- **Organisationsentwicklung:** Ganztags, offener Beginn, offene Türen, flexible Pausen, Rhythmisierung, Lerngruppen (Jahrgangsmischung, Familienklassen, Inklusion), Übergänge gestalten, Kooperation mit außerschulischen Partnern, Zusammenarbeit mit den Eltern, Vernetzung mit außerschulischen Experten und Lernorten, Öffentlichkeitsarbeit ...
- **Unterrichtsentwicklung:** Rolle der Lehrkraft („Regisseur“: initiiert, begleitet, organisiert, dokumentiert Lernprozesse), Rolle der Schülerinnen und Schüler (Selbsteinschätzung und Selbstreflexion, Verständnis von Regeln, eigenverantwortlich lernen), Methodencurriculum, wertschätzende Rückmeldekultur, Elterngesprächskultur, Schülerversammlung, Umgang mit Vielfalt und Unterschiedlichkeit, motivationsförderliche Leistungsbeurteilung, Methodenvielfalt, unterschiedliche Lernformen, eine substanzielle Lernumgebung (vgl. Kapitel 6) ...

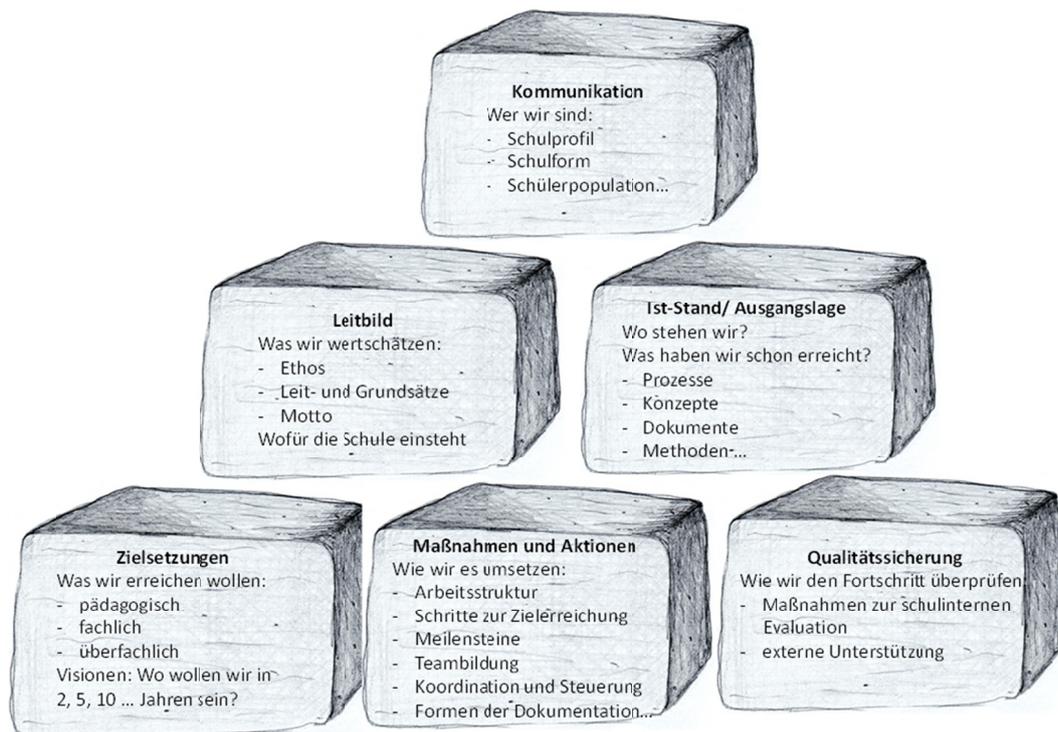


Die Maßnahmen zur Evaluation sichern die Qualität. Im Folgenden werden in enger Anlehnung an Schratz⁴³ mögliche Schritte struktureller Veränderungen im Schulentwicklungsprozess aufgezeigt.

⁴³ Schratz, M. 2003, S. 29

5.2 Bausteine für Schulentwicklungsprozesse

Jede Schule setzt sich eigene Ziele. Das können kurzfristige als auch langfristige Ziele sein, die überschaubar, klar, präzise und positiv formuliert sind. Zudem müssen diese messbar und überprüfbar sein. Wichtig ist ein allgemeiner Handlungsrahmen mit pädagogischen Schwerpunkten. Kontinuität und Verbindlichkeit helfen, einen nachhaltigen Schulentwicklungsprozess auf den Weg zu bringen und zu gestalten. Die folgenden Bausteine sollen zu einem Gelingen des Schulentwicklungsprozesses beitragen. Sie geben Impulse und Hilfestellungen, erheben jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.



Zusammenfassung:

„Die Zeitstrukturierung des Schultags und der Schulwoche ist genauso Bestandteil des Schulkonzepts wie die an der kindlichen Lernentwicklung, dem individuellen Lernrhythmus und den individuellen Bildungsprozessen orientierte pädagogische Gestaltung des Schultags und der Schulwoche. Eltern und Kooperationspartner werden in das Konzept mit einbezogen. Multiprofessionelle Teams befördern solche Schulentwicklungsprozesse.“⁴⁴

Schulentwicklung heißt, die eigene Schule zu verändern. Das bedeutet, alle am Schulleben Beteiligten mitzunehmen und gemeinsam Schulentwicklung auf allen Ebenen zu gestalten. Die Schulleitung spielt als Motor für die Schulentwicklungsprozesse eine tragende Rolle. Im Veränderungsprozess gibt es Gelingensfaktoren und Stolpersteine. Eine klare und pragmatische Zielsetzung unter Berücksichtigung der Personen und Ressourcen sind die Grundlage für eine erfolgreiche Schulentwicklung und gewinnbringend für Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und für Eltern.

⁴⁴ Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) 2015, S. 7

6 Schulentwicklung heute: Auf dem Weg zu einem „guten“ Unterricht

„Guter Unterricht zeichnet sich durch eine intelligente und didaktisch begründete Verknüpfung lehrer- und schülerzentrierter Phasen aus.“⁴⁵

Grundlage einer guten Lernatmosphäre ist die Beziehung zwischen Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern. Sie zeigt sich in einer wertschätzenden und respektvollen Haltung. Je mehr sich die Lehrkräfte selbst reflektieren aber auch Feedback einholen, desto eher können sie ihre Strategien bei der Klassenführung verbessern und somit auch den Lernertrag optimieren. Sie sind verantwortlich für die Wirksamkeit des Lernens in ihrem Klassenzimmer.⁴⁶ Die Professionalität der Lehrkraft zeigt sich im *Classroom Management*.⁴⁷ Es schafft Klarheit und hilft Unterrichtsstörungen zu vermeiden. *Classroom Management* umfasst die Gesamtheit der Unterrichtsorganisation. Dazu gehören die Vorbereitung der Lernumgebung und des Klassenraumes, eine angemessene Unterrichtsvorbereitung, ein strukturierter Unterricht mit klaren Arbeitsaufträgen, wechselnde Methoden mit wechselnden Lernformen, klare Regeln und Verfahren für alltägliche Abläufe, kontinuierliche Beobachtung und Diagnose, ein demokratisches Verständnis und eine wertschätzende Rückmeldekultur. Ein gutes *Classroom Management* schafft damit eine wichtige Voraussetzung für eine aktive Lernzeit und gelingende Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler. In Anlehnung an Helmke⁴⁸ weist das Profil einer „guten“ Lehrkraft folgende Eigenschaften und Kompetenzen auf:



Classroom Management

allgemein:

- Flexibilität, Empathie, Engagement, Geduld
- Kooperations- und Teamfähigkeit, Beratungskompetenz
- Fortbildungsbereitschaft
- Kommunikative Kompetenzen
- Offenheit, Struktur, Klarheit, Bereitschaft zur Selbst- und Fremdreflexion



schulisch:

- pädagogische Orientierungen und Werte
- fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompetenzen
- methodische und diagnostische Kompetenzen
- Kompetenzen zur effizienten Klassenführung, *Classroom Management*
- Medienkompetenz



Um Lernprozesse zu initiieren bedarf es einer klaren Klassenführung mit klaren Regeln, einer präzisen und überschaubaren Zielsetzung und einer verständlichen Aufgabenstellung.

⁴⁵ Lipowsky, F. 2007, S.26-30

⁴⁶ vgl. Hattie, J. 2012

⁴⁷ Vierbuchen, M.-Chr. 2014

⁴⁸ vgl. Helmke, A. 2009, S. 105 ff

„Guter Unterricht ist ein Unterricht, in dem mehr gelernt als gelehrt wird.“⁴⁹

Die Merkmale guten Unterrichts umfassen in Anlehnung an Meyer⁵⁰ und Heckt⁵¹ folgende Kriterien:



- **Raum:** eine vorbereitete, ansprechende, lernförderliche Lernumgebung



- **Personen:** ein lernförderliches und wertschätzendes Klima, soziale Interaktionen, wertschätzende Rückmeldekultur, die Lehrkraft als „Regisseur“, hohe Eigenverantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler



- **Unterricht:** eine klare Unterrichtsstruktur mit guter Organisation, methodische Vielfalt aus kooperativen und individuellen Lernphasen, ein aufgabenbezogenes Aktivitätsniveau, ein hoher Anteil echter Lernzeit, ein transparenter und motivationsförderlicher Umgang bei und mit der Leistungsbeurteilung

Die gesellschaftlichen Veränderungen erfordern, dass Lehrkräfte zunehmend in multiprofessionelle Teams arbeiten. Schulorganisatorische Fragen müssen geklärt und gelöst werden um eine passgenaue Unterstützung für die Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten. Individualisiertes Arbeiten und ein gemeinsamer Unterricht für alle Kinder mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot benötigt räumliche als auch personelle Voraussetzungen. Gelingensfaktoren für multiprofessionelle Teams sind vor allem zuverlässige Personalplanung und feste Teams sowie gemeinsame Überzeugungen und Haltungen.

Multiprofessionelle Teams

EMU

Ein auf das individualisierte Lernen ausgerichteter Unterricht stellt an die Lehrkräfte hohe Anforderungen. Grundlagen sind eine fundierte Ausbildung, Zeit für Entwicklung mit professionellen Fort- und Weiterbildungen sowie Unterstützungssysteme auf fachlicher, didaktischer, diagnostischer und sozialer Ebene. Eine kontinuierliche Reflexion des unterrichtlichen Handelns und des Unterrichts an sich und die ständige Weiterentwicklung desselben sind unumgänglich. Hilfreich sind strukturierte Gespräche, und, wo möglich, gegenseitige Unterrichtshospitationen, in welchen über den eigenen Unterricht gesprochen und somit reflektiert wird. Im Auftrag der Kultusministerkonferenz wurde ein Programm entwickelt, welches Lehrkräfte dabei unterstützen soll, ihren Unterricht weiterzuentwickeln. EMU (Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung: www.unterrichtsdiagnostik.info/) hat zum Ziel, das Lehren und Lernen (im Sinne von Hattie) sichtbar zu machen und Situationen zu schaffen, in denen Lehrkräfte Feedback über ihren Unterricht erhalten können. Das Lehr-Lern-Geschehen im Klassenzimmer weist einen hohen Komplexitätsgrad auf und macht somit eine Reflexion des

⁴⁹ vgl. Weinert, F.E. 1998, S. 7-8

⁵⁰ Meyer, H. 2007, S. 65

⁵¹ Heckt, D.H. 2006, S.15

eigenen Verhaltens während des Unterrichts schwierig. Es ist notwendig, die eigene Sichtweise durch andere Perspektiven zu ergänzen, zum Beispiel durch kollegiales Feedback oder Schülerfeedback. Ohne Blick von außen wird der Bedarf der Weiterentwicklung häufig nicht erkannt.

EMU bietet definierte, wissenschaftlich basierte Kriterien der Lernwirksamkeit, anhand welcher Unterricht im Nachhinein analysiert und reflektiert werden kann. Gegenstand von EMU sind die Prinzipien des effektiven Lehrens und Lernens von Hattie, wie zum Beispiel effizientes Klassenmanagement, Lernförderliches Klima und Motivierung, Klarheit und Strukturiertheit sowie Aktivierung und Förderung. Diese werden ergänzt durch die Einschätzung der Stunde in emotionaler (Wohlfühlen), motivationaler (Abwechslungsreichtum) und kognitiver Hinsicht (Lernertrag, Passung). Ergänzende Zusatzmodule beziehen sich zudem auf kompetenzorientierten Unterricht, auf Formen des kooperativen Lernens, auf Berücksichtigung von Individualisierung und Differenzierung sowie auf fachdidaktische Aspekte der Unterrichtsqualität. Die Erfassung der unterschiedlichen Perspektiven (Schülerinnen und Schüler, Lehrperson, Kollegin und Kollege) erfolgt in Form eines Fragebogens. Der Abgleich schafft Anlässe, um gemeinsam über den Verlauf und den Ertrag des Unterrichts, aber auch über Konsens und Dissens bei der Beurteilung nachzudenken.

Ein gemeinschaftlicher Rahmen innerhalb der Schule ist die Basis für wirksames Lernen. In einer positiven Lernkultur, in welcher wertschätzend miteinander umgegangen wird, Lernprozesse gemeinsam besprochen und reflektiert werden, die Kinder Verantwortung für ihr Lernen übernehmen und die Lehrkraft als Begleiter und Berater zur Verfügung steht, erwerben die Kinder Wissen und Kompetenzen und sammeln soziale Erfahrungen. Die Entscheidung über das passende Unterrichtskonzept ist grundlegend für den erfolgreichen Verlauf der Lernprozesse. Die Frage ist, welche Unterrichtskonzepte sich für einen lernförderlichen Unterricht in heterogenen Lerngruppen, für die jeweilige Schule, für die jeweiligen Lehrkräfte, für die Schülerinnen und Schüler vor Ort usw. eignen. Einige Unterrichtskonzepte werden im Folgenden dargestellt.

Ein gemeinschaftlicher Rahmen als Basis für wirksames Lernen

6.1 Unterrichtskonzepte

Die unten genannten Konzepte folgen der Einsicht, dass es keinen Gleichschritt des Lernens gibt, sondern immer unterschiedliche Passungsmöglichkeiten zwischen den Voraussetzungen der Lernenden und dem von der Lehrkraft vorbereiteten Lernangebot bestehen.⁵² Möchte sich das gesamte Kollegium auf bestimmte Unterrichtskonzepte festlegen, so ist eine Einigung auf grundlegende Strukturen, Organisationsformen und Ziele für den Unterricht ein erster wichtiger Schritt.



6.1.1 Offener Unterricht

Offener Unterricht findet seine methodischen Umsetzungen in Freiarbeit, Wochenplanarbeit, Stationenarbeit oder Projektunterricht. Wichtig ist die Frage, in welcher Weise und Intensität die Schülerinnen und Schüler mitbestimmen können.

Ein hohes Maß an Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten

⁵² vgl. Bohl, T. u.a. (Hrsg.) 2014, S. 39

„Offener Unterricht ist definiert durch ein hohes Ausmaß an Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten für die Schüler/innen, etwa in organisatorischer, methodischer, inhaltlicher oder politisch-partizipatorischer Hinsicht.“⁵³

Dies bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler in der Umsetzung in unterschiedlicher Ausprägung entscheiden, was sie wann, wie, mit wem und zu welchem Ziel bearbeiten. Dies setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem hohen Grad der Freiheit und den Wahlmöglichkeiten umgehen können und zudem Aufgaben auch selbstständig bearbeiten können. Leistungsschwächere Kinder benötigen meist zusätzliche Hilfe.

6.1.2 Differenzierender Unterricht

Unterscheidung nach Lernvoraussetzungen

Diese Form des Unterrichts stellt gemeinsame Angebote für weitgehend homogene Lerngruppen innerhalb der Klasse bereit.

„Differenzierung besteht darin, geeignete Lernangebote für diese Gruppen auszuwählen und bereitzustellen. Die Lernvoraussetzungen, nach denen die Gruppen unterschieden werden, können vielfältiger Art sein (z. B. Geschlecht, Vorwissen, Leistung oder Interesse) und immer wieder neu bestimmt werden.“⁵⁴

Didaktische Differenzierungsmaßnahmen sind integraler Bestandteil anderer Unterrichtskonzeptionen, zum Beispiel beim offenen Unterricht, wenn im Rahmen der Stationenarbeit Aufgabenformate mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden angeboten werden.

6.1.3 Individualisierender Unterricht

Bereitstellen individuell passender Lernangebote

Die Individualisierung ist die stärkste Ausprägung der Differenzierung. Im Mittelpunkt steht die optimale Passung des Lernangebots an die individuellen Voraussetzungen, Möglichkeiten und Interessen der Schülerinnen und Schüler. Eine optimale Passung kann nur erfolgen, wenn im Vorfeld diagnostisch geklärt wurde, welche Aufgaben und Angebote passend sind. Somit setzt ein individualisierender Unterricht diagnostische Verfahren voraus. Regelmäßig wird überprüft, auf welchem Stand die Schülerinnen und Schüler sind und welches Angebot sich entsprechend anschließt.

„Individualisierung umfasst -im Rahmen einer systemischen Gesamtkonzeption- das Auswählen und Bereitstellen individuell passender Lernangebote auf der Basis einer zuvor erfolgten Erfassung der Lernvoraussetzungen einzelner Schüler/innen. Dabei wird die individuelle Entwicklung in geeigneter Weise systematisch erfasst.“⁵⁵

Die methodische Umsetzung kann über Wochenplanarbeit, über Kompetenzpläne oder andere Formen erfolgen. Die individuelle Entwicklung wird dokumentiert, die Lernprozesse werden begleitet und reflektiert. Ähnlich wie beim offenen Unterricht ist eine systematisch vorbereitete Lernumgebung unab-

⁵³ Bohl, T./ Kucharz, D. 2010, S. 41

⁵⁴ Bohl, T. (Hrsg.) 2013, S. 243

⁵⁵ Bohl, T. (Hrsg.) 2013, S. 243

dingbar. Eine konsequente Individualisierung kann nicht von einer einzelnen Lehrkraft geschultert werden, sondern ist Teil eines umfassenden Schulentwicklungsprozesses.⁵⁶

6.1.4 Adaptiver Unterricht

„Mit Adaptivität ist die Anpassung des Lernangebots an die individuellen Voraussetzungen der Lernenden gemeint. Adaptive Instruktion kann als „Sammelbezeichnung“ für den unterrichtlichen Umgang mit interindividuellen Differenzen bezeichnet werden.“⁵⁷

Methodisch flexibles, lehrergesteuertes Vorgehen

Im adaptiven Unterricht versucht die Lehrkraft über unterschiedliche Methoden, den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Es handelt sich dabei um ein methodisch flexibles, fachlich anspruchsvolles und dabei deutlich lehrergesteuertes Vorgehen. Die Lehrkraft unterstützt die Lernenden durch gezielte Methodenwechsel und adaptive Aufgabenformate.⁵⁸

6.1.5 Selbstorganisierter Unterricht

Selbstbestimmung und Selbstorganisation meinen nicht dasselbe. Selbstbestimmung beinhaltet Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, wie z. B. beim offenen Unterricht. Selbstorganisation geht von deutlichen Vorgaben der Lehrkraft aus, die Schülerinnen und Schüler entscheiden jedoch organisatorisch, wie sie arbeiten. Sie verfügen über ein Repertoire an Methoden, die dabei ihre Anwendung finden. Selbstorganisierter Unterricht gibt einen klaren Rahmen vor, in welchem sich die Lernenden die vorgegebenen Themen selbst aneignen. Darin integriert sind lehrerzentrierte Plenumsphasen.⁵⁹

Ein Repertoire an Methoden findet Anwendung

6.1.6 Kooperativer Unterricht

In kooperativen Settings haben die Schülerinnen und Schüler eine doppelte Verantwortung. Zum einen sind sie für den eigenen Lernprozess und ihren eigenen Beitrag verantwortlich, zum anderen wird ihnen für den gesamten Beitrag ihrer Gruppe Verantwortung übertragen. Es handelt sich dabei um einen sehr anspruchsvollen Umgang mit heterogenen Lerngruppen. Ziel ist es, fachliche und überfachliche Kompetenzen nachhaltig zu entwickeln. Gerade über die Interaktionen und die gemeinsamen Lösungswege innerhalb der Teams profitieren die Schülerinnen und Schüler gegenseitig von den vorhandenen Kompetenzen. Ähnlich wie beim individualisierten Unterricht ist der kooperative Unterricht Teil eines umfassenden Schulentwicklungsprozesses.⁶⁰

Interaktionen und gemeinsame Lösungswege innerhalb von Teams

Keines der genannten Unterrichtskonzepte erhebt für sich den Anspruch besonders gut oder besser als andere zu sein. Die Qualität zeigt sich immer erst

⁵⁶ vgl. Bohl, T. u.a. (Hrsg.) 2014, S. 41

⁵⁷ Hasselhorn, M./ Gold, A. (Hrsg.) 2009, S. 253

⁵⁸ vgl. Bohl, T. u.a. (Hrsg.) 2014, S. 41

⁵⁹ vgl. Bohl, T. u.a. (Hrsg.) 2014, S. 42

⁶⁰ vgl. Bohl, T. u.a. (Hrsg.) 2014, S. 42

in der unterrichtlichen Umsetzung. Sie ist abhängig von der Qualität der Lernangebote, von der Kompetenz und den Einstellungen und Überzeugungen der Lehrkraft, aber auch von der Qualität der Verankerung im Schulcurriculum.⁶¹ Die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler erfordert flexible schulische Organisationsformen und vielfältige Differenzierungsmaßnahmen. Das Einbeziehen unterschiedlicher Lernformen kann helfen, diesen Anspruch umzusetzen, was Thema des folgenden Kapitels ist.



6.2 Kompetenzorientierte Lernformen

„Non scholae, sed vitae discimus.“ Seneca

„Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir.“ Aus soziologischer Sicht bezieht sich der Begriff der Individualisierung auf die Verantwortung des Einzelnen für sein Leben. Es gilt als Schlüsselaufgabe der Schule, die Schülerinnen und Schüler zu selbstständigen und selbstbestimmten Menschen zu erziehen, die ihren eigenen Weg gehen können.⁶² Sie entwickeln eigene Ziele, formulieren und verfolgen diese. Dieser Lernprozess als solcher ist ein individueller Vorgang.⁶³ Individualisierung ist das Prinzip der Orientierung des Lehr- und Lernprozesses am Kind, an seinen individuellen Lernvoraussetzungen, Lernbedürfnissen, Lernfortschritten und Lernergebnissen. Die Lehrkraft entscheidet inhaltlich und didaktisch bezüglich Methoden, Sozialformen, Arbeitsweisen und Aufgabenformaten. Diese haben großen Einfluss auf den Kompetenzerwerb. Handlungsleitend ist eine Balance zwischen verschiedenen Lernformen, gesteuerten Bildungsprozessen sowie gemeinsamen und eigenaktiven Lernprozessen. Unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernausgangslagen der Kinder stellen sich folgende Fragen:



- Welche Lernzugänge sind denkbar?
- Wie kann der Lerngegenstand aufbereitet werden?
- Welche Themen bieten sich an?

Dabei ist es wichtig, Aufgaben zu finden, an welchen die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten, Fertigkeiten und Begabungen weiterentwickeln können. Je größer heterogene Lerngruppen sind, umso schwieriger ist es, bei der Unterrichtsplanung und der Konzeption der Aufgabenstruktur auf alle Lernausgangslagen, Erwartungen und Wünsche einzugehen. Reich⁶⁴ schlägt vor, verschiedene Perspektiven regelmäßig zu reflektieren:

Der Blick auf die Lerngemeinschaft, die Klasse

Der Blick auf die Lerngemeinschaft, die Klasse: Können alle Schülerinnen und Schüler mit dem Stoff arbeiten? Dazu gehören zum Beispiel Methodenauswahl, verschiedene Lernzugänge, Lernstrategien, Berücksichtigung von Vorkenntnissen.

Der Blick auf die Leistungsperspektive

Der Blick auf die Leistungsperspektive: Ist das Angebot ausgewogen und die Differenzierung und der Lernzuwachs beobachtbar?

⁶¹ vgl. Bohl, T. u.a. (Hrsg.) 2014, S. 42

⁶² Horster, L./ Rolff, H.G. 2001, S. 15 ff

⁶³ Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) 2009, S. 7

⁶⁴ vgl. Reich, K. 2014, S. 207 f

Der Blick auf das Interesse: Gibt es für die Schülerinnen und Schüler relevante, interessante Zugänge und auch Raum für eigene, weiterführende Ideen oder Fragen?

Der Blick auf das Interesse

Der Blick auf die gruppenübergreifenden, -spezifischen Zugänge: Welche Möglichkeiten haben die Schülerinnen und Schüler, aber auch die Lehrkraft den Überblick zu behalten und Lernprozesse und Präsentationen der Ergebnisse nachhaltig zu gestalten? Inwiefern sind individuelle Lernwege beobachtbar und nachvollziehbar?

Der Blick auf die gruppenübergreifenden, -spezifischen Zugänge

Die Merkmale einer differenzierten Aufgabekultur zeigen sich auf verschiedenen Ebenen.⁶⁵ Basis ist der Erwerb von Grundqualifikationen mit individueller Förderung und gegenseitiger Unterstützung. Der Lernprozess erfolgt auf verschiedenen Schwierigkeitsstufen mit hoher Durchlässigkeit. Methoden werden flexibel eingesetzt und ermöglichen so verschiedene Zugänge. Dabei dienen Medien nicht nur der Veranschaulichung sondern dienen auch der eigenaktiven Nutzung. Der flexible und kreative Einsatz verschiedener Aktionsformen schafft Raum für variable Sozialformen mit passgenauen Angeboten.

Es ist die Lehrkraft, die den Lernprozess organisiert und gestaltet. Sie vermittelt den Schülerinnen und Schülern die Werkzeuge und bringt sie zum aktiven entdeckenden und selbstwirksamen Lernen. Gelingt diese Umsetzung, so entlastet ein Unterricht, der zu den Schülerinnen und Schülern passt und sie motiviert, vor allem den Unterrichtsalltag und damit auch die Lehrkraft selbst. Die Schülerinnen und Schüler haben klare Aufgaben, wissen, was sie zu tun haben und sind nicht sich selbst überlassen. Dies zeichnet eine „starke Lernumgebung“⁶⁶ aus, die Räume für neues Denken und Verstehen schafft. SINUS⁶⁷ greift in diesem Zusammenhang den Begriff der substanziellen Aufgabe aus dem Bildungsplan auf, welcher im Folgenden erläutert wird:

Eine „substanzielle Aufgabe“ ist

- **eine** Aufgabe für alle Kinder,
- eine Aufgabe, die inhaltliche und prozessbezogene Kompetenzen fördert,
- eine Aufgabe, die Entdeckungen unterschiedlicher Komplexität ermöglicht,
- eine Aufgabe, die in unterschiedlicher sozialer Interaktion gemeinsam bearbeitet wird,
- eine Aufgabe, deren Bearbeitung sich über eine oder mehrere Unterrichtsstunden erstrecken kann,
- eine Aufgabe, die über mehrere Schuljahre hinweg modifiziert immer wieder aufgegriffen werden kann.

Eine „substanzielle Aufgabe“ bietet jeder Schülerin und jedem Schüler die Möglichkeit

- an den eigenen Vorkenntnissen anzuknüpfen,
- im eigenen Tempo zu arbeiten,
- herausgefordert zu werden,

⁶⁵ vgl. Reich, K. 2014, S. 247 f

⁶⁶ Hartmann, M./ Mayr, K./ Schratz, M. 2007, S. 118-127

⁶⁷ www.sinusprofil-bw.de

- Entdeckungen durch individuelle Zugänge und Impulse zu machen,
- inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen zu erwerben.

Lernen soll nachhaltig sein. Es geht also nicht darum, Dinge auswendig zu lernen, sondern darum, sich vertieft mit den Dingen auseinander zu setzen. Ziel ist es, das Gelernte anwenden zu können. Voraussetzung hierfür ist es, dass die Schülerinnen und Schüler Ziele haben und ihre Ziele und Vorstellungen verbalisieren können. Diese Fähigkeit wird vor allem beim personalisierten Lernen benötigt. Mit der Versprachlichung entwickeln sie ein inneres Bild dessen, was entstehen soll. Lernen und Verstehen nachweisbar zu machen bedeutet, ihm eine Form zu geben.

Ausgangspunkt kann die Frage sein:

- Woran kann ich (oder können andere) erkennen, dass ich dies oder jenes gelernt habe?

Beispiele dieser lernnachweisenden Tätigkeiten sind

- das Erklären, das Charakterisieren, das Auswählen, das Konkretisieren, das Zuordnen, das Vergleichen, das Zusammenfassen, das Strukturieren, das Analysieren, das Kombinieren, das Schlussfolgern, das Begründen und das Nachvollziehen.

Mit den Aufgaben, die den Lernenden gestellt werden (oder die sie sich selber stellen), wird der Grad der Auseinandersetzung bestimmt. Individualisierte Arbeitsformen ermöglichen eine differenzierte Aufgabenkultur. Dies darf jedoch nicht zu einer Vereinzelung im Lernprozess führen. Es gilt ein pädagogisches Gesamtkonzept zu finden, das neben individuellen Lernphasen auch soziale Interaktionen ermöglicht. So bietet die Schule einen idealen Rahmen, in welchem verschiedene Lernformen ihren Platz haben.

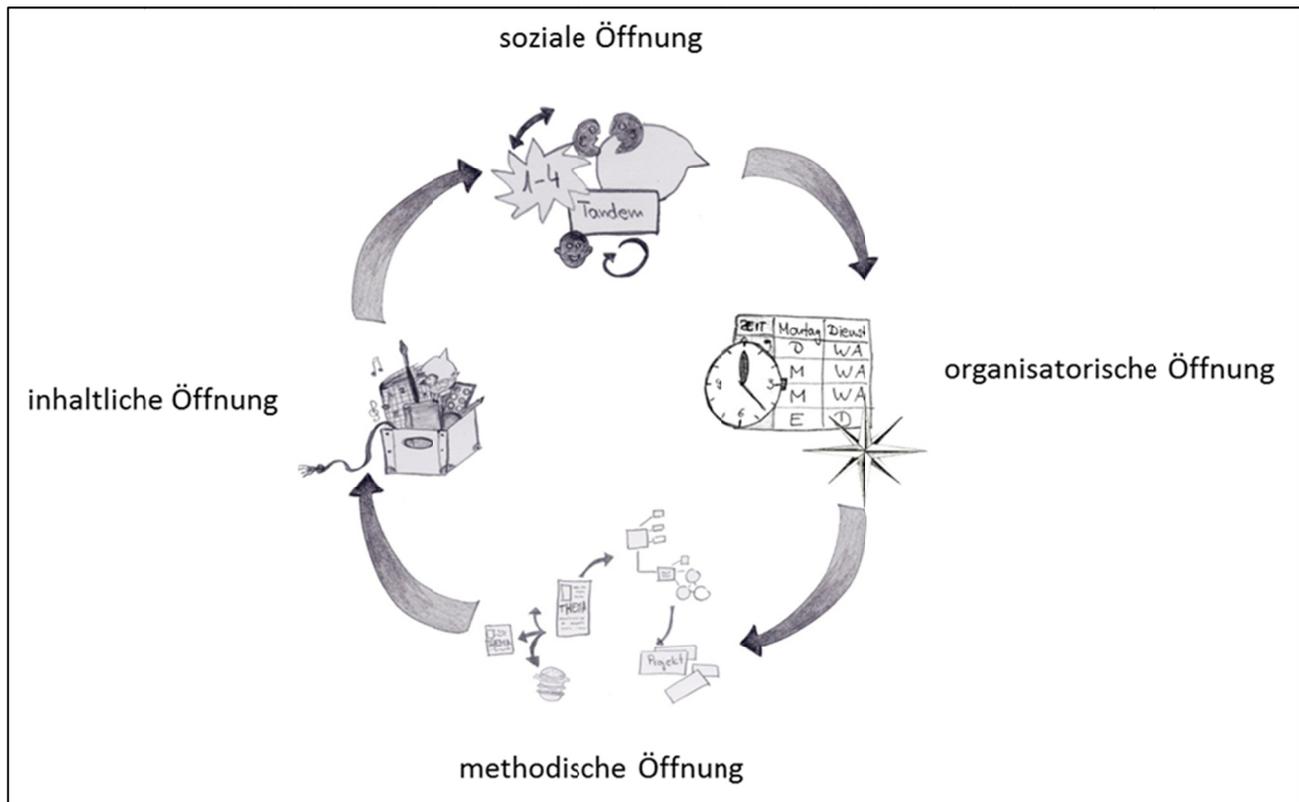


Individualisiertes Lernen heißt Öffnung des Unterrichts

Individualisiertes Lernen heißt Öffnung des Unterrichts. Diese Öffnung vollzieht sich im Unterricht auf verschiedenen Ebenen und steht im Kontext der gesamten Unterrichtsstruktur. Sie ist abhängig von der Lehrkraft und ihrer Balance zwischen Zutrauen in die Eigenverantwortlichkeit der Kinder und ihrem individuellen Sicherheitsbedürfnis.

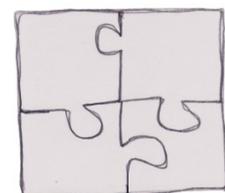
Die Vielfalt wird in der Gemeinsamkeit gelebt

Eine Möglichkeit, den Individualisierungsanspruch strukturell umzusetzen und zu unterstützen, besteht einerseits in der Beachtung der Individualität, andererseits aber auch in Phasen des gemeinsamen Lernens in der Klasse. Die Vielfalt wird in der Gemeinsamkeit gelebt. Dies findet am gemeinsamen Thema statt, mit welchem sich die Kinder auf unterschiedliche Arten und Weisen auseinandersetzen und an diesem auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus arbeiten können, so dass jeder etwas zu dem Thema beitragen kann. Am Ende werden die Ergebnisse zusammengetragen zu einem gemeinsamen Ganzen. Die Kinder lernen in gesteuerten und eigenaktiven Bildungsprozessen, aber am gleichen Thema. Dies setzt voraus, dass der Unterricht und der Lerntag klar strukturiert sind und instruierende mit handlungsorientierten Lernformen sinnvoll kombiniert werden. Weitere Komponenten sind ein flexibler Umgang mit Zeit, ressourcen- und lösungsorientiertes Arbeiten sowie eine wertschätzende Rückmeldekultur.



Das kooperative Lernen bietet die Chance die Schülerinnen und Schüler über den Lerngegenstand miteinander ins Gespräch zu bringen. Jedes Kind setzt sich mit dem Lerngegenstand aktiv auseinander und erhält Zeit zum Nachdenken. Im Anschluss findet ein Austausch statt und das gemeinsame Entwickeln von Lösungen. Die Schülerinnen und Schüler besprechen sich, sie beraten sich gegenseitig, sie helfen einander und begegnen sich gleichwertig. Dabei erwerben sie Wissen und erweitern ihre Kompetenzen. Jeder trägt seinen Teil zum Gelingen bei. Kooperatives Lernen eröffnet nicht nur Möglichkeiten des aktiven Lernens und sprachlichen Austauschs, sondern trägt mit gegenseitigem Respekt und Einfühlungsvermögen dazu bei auch sprachliche Hürden zu überwinden und die soziale Integration der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers zu unterstützen. Die Lehrkraft beobachtet, unterstützt, reguliert, ermutigt und hat die Gruppenprozesse ganzheitlich im Blick. Sie steht den Lernenden als Ansprechpartnerin während der Gruppenarbeitsphasen zur Seite.

Kooperatives Lernen
„Gemeinsam können wir
mehr“⁶⁸.



Kooperatives Lernen ist kein Gegensatz zum individuellen Lernen. Jeder hat eine klar definierte Aufgabe. Doch Kooperatives Lernen bedeutet nicht nur das Erledigen einer Aufgabe in einer Gruppe. Die Teilaufgaben sind verschieden, ergänzen sich wie Puzzleteile. Die Gruppenarbeit ist koordiniert und methodisch klar strukturiert. Durch die Motivation und die fruchtbare Zusammenarbeit erreichen der Einzelne und auch die Gruppe eine höhere Leistung. Das Kooperative Lernen enthält Variationen an Methoden, mit deren Hilfe verschiedene didaktische Intentionen umgesetzt werden können. Didaktische Intentionen sind:⁶⁹

Kooperatives Lernen ist
kein Gegensatz zum indivi-
duellen Lernen.

- kooperative Aktivitäten zur Gruppenfindung und Teamstärkung

⁶⁸ Heckt, D.H. 2008, S. 31-33

⁶⁹ vgl. Bochmann, R./ Kirchmann, R. 2008, S. 29

- Stärkung des Selbstbewusstseins
- Methoden zum Aktivieren von Vorwissen oder zu Wiederholung von Gelerntem
- Methoden zum gemeinsamen Lesen und Schreiben
- Methoden zu Präsentation von Ergebnissen und auch zur Gruppenevaluation im Blick auf den Prozess im Team und auch das Ergebnis

Das Konzept des Kooperativen Lernens geht von einem Mindestmaß an Sozialkompetenz aus und entwickelt dies konsequent weiter.⁷⁰ Es schafft Möglichkeiten Sozialkompetenz im System Schule zu etablieren und eine positive Haltung aller am Schulleben Beteiligten zu unterstützen. Optimismus und Vertrauen sind hier die Grundlage. Sollen Schülerinnen und Schüler gemeinsame Ziele erreichen und koordiniert miteinander arbeiten, müssen sie sich kennen, sich akzeptieren und Konflikte konstruktiv lösen. Kooperatives Lernen ist echte, wertschätzende und positiv besetzte Zusammenarbeit, welche auf folgenden Prinzipien⁷¹ basiert:

- | | |
|---|--|
| Persönliche Abhängigkeit | • persönliche Abhängigkeit: Ich gehöre zu meinem Team und wir haben ein gemeinsames Ziel. |
| individuelle Verantwortung | • individuelle Verantwortung: Ich bin für meinen Teil verantwortlich. Nur, wenn ich meine Aufgabe gewissenhaft erledige, kann meine Gruppe erfolgreich sein. |
| Gleichwertige Kommunikation und gleichberechtigtes Arbeiten | • gleichwertige Kommunikation und gleichberechtigtes Arbeiten: Wir sind alle gleichberechtigt und jeder hat eine sinnvolle Aufgabe. |
| Aktives und simultanes Arbeiten | • aktives und simultanes Arbeiten: Jeder hat etwas zu tun und erledigt seine Aufgabe zuverlässig. |

Die positive Abhängigkeit ist der wichtigste Baustein beim Kooperativen Lernen. Der Erfolg der Gruppe hängt davon ab, dass jedes Gruppenmitglied auch sein Teilziel, seine Teilaufgabe erreicht.⁷² Eine positive Abhängigkeit wird aufgebaut in Bezug auf ein gemeinsames Ziel, eine Belohnung, externe Komponenten (Wettbewerb), Reihenfolge, Nutzung des Raumes, klare Rollenverteilung innerhalb der Gruppe (Materialverantwortlicher, Schreiber, Motivator, Zeitmanager,...), eine gemeinsame Identität (z. B.: Gruppenname), Simulation oder begrenzte Ressourcen.

Beim kooperativen Unterricht gibt die Lehrkraft den Lernprozessen einen Rahmen. Sie initiiert und unterstützt die Lernprozesse und schließt diese ab. Dabei nimmt sie die Lernausgangslagen in den Blick, organisiert und moderiert die Lernsituation und unterstützt die Schülerinnen und Schüler beim aktiven Lernen.⁷³ Die Lehrkraft schafft die Voraussetzungen, indem sie die Basiselemente des Kooperativen Lernens in das Leben der Klassengemeinschaft integriert. Klarheit und Struktur der Lernsituation sind Voraussetzung

⁷⁰ vgl. Green, N./ Green, K. 2006

⁷¹ vgl. Kagan, S. 1993

⁷² vgl. Green, N./ Green, K. 2006, S. 78

⁷³ vgl. Green, N. 2007, S. 98

für einen gelingenden kooperativen Unterricht. Das bedeutet, dass die Lehrkraft im Vorfeld wichtige Entscheidungen trifft.⁷⁴

- Wie werden die Gruppen gebildet?
- Wie setzen sich die Gruppen zusammen?
- Welche Aufgaben sind vorgesehen?



Dazu gehören auch eine präzise Zielsetzung sowie sämtliche Vorbereitungen bezüglich Raum, Material, Medien u.a.

Die Qualität der Lernprozesse zeigt sich in der Reflexion. Die Schülerinnen und Schüler evaluieren ihre eigene Arbeit und die Arbeit der Gruppe. Dies mündet in eine Kultur der wertschätzenden Rückmeldung. Es rundet den Lern- und Arbeitsprozess ab.

- Wie ist die Arbeit im Team gelungen und warum?
- Was war positiv oder weniger gut?



Die Ergebnisse werden wertgeschätzt, transparent gemacht und für weitere kooperative Unterrichtselemente konstruktiv genutzt. So unterstützt das Kooperative Lernen die Schülerinnen und Schüler auf dem Weg zum selbstwirksamen und selbstverantwortlichen Lernen und den Weg zu einer wertschätzenden Rückmeldekultur.

Als Beispiel soll hier die Methode „Think-Pair-Share“ genannt werden, die als Einstieg ins Kooperative Lernen dienen kann.⁷⁵ Zu Beginn erhalten die Kinder Zeit zum Nachdenken, um den Lerninhalt in den persönlichen Kontext zu setzen und mit ihrem Vorwissen zu verknüpfen („**Think**“). Im Anschluss tauschen sich die Kinder mit ihrer Partnerin, ihrem Partner über den Lerninhalt aus. Sie hören einander zu und jedes Kind erhält Redezeit („**Pair**“). Nach dem Austausch über den Lerninhalt wird die Aufgabe bearbeitet, das Wissen angewandt und verarbeitet. Es mündet in einer Präsentation der Ergebnisse („**Share**“) und endet mit Feedback.

„Think-Pair-Share“

Kooperative Lernformen ermöglichen gerade in heterogenen Lerngruppen ein lernwirksames Arbeiten durch einen hohen Grad an Schüleraktivierung. Jedes Individuum leistet einen eigenen, aktiven Beitrag und kann sich nicht hinter der Gruppe verstecken. Jeder hat eine eigene Aufgabe. Die Lernenden haben die Möglichkeit im Dialog mit anderen Schülerinnen und Schülern Ergebnisse zu überprüfen oder auch Gedankengänge zu hinterfragen. Die Kommunikation ist unterrichtlicher Bestandteil, klare Gesprächsregeln sind grundlegend. Es entstehen positive Effekte auf affektiver, kognitiver, motivationaler und sozialer Ebene. Ziel ist ein kommunikationsfreundliches Klassenklima, in welchem die Lehrkraft gemeinschaftliche und individuelle Anstrengungen wertschätzt und mit methodischen Arrangements kognitives und soziales Lernen ermöglicht.

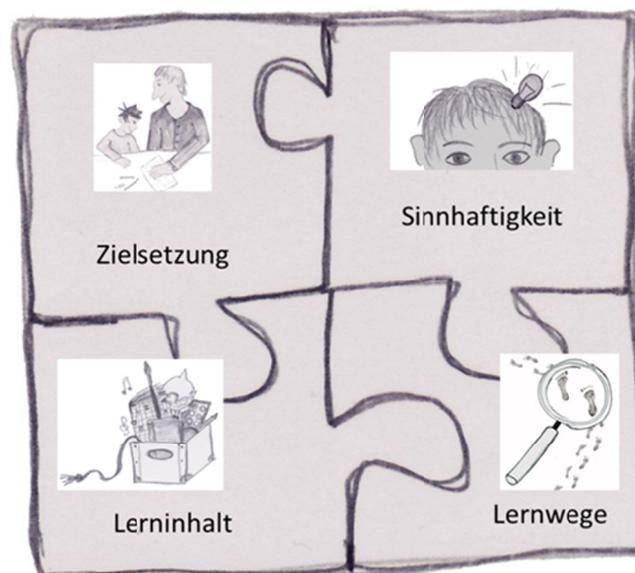
⁷⁴ vgl. Wehr, H. 2010, S. 21

⁷⁵ vgl. Heckt, D.H. 2008, S. 31-33

Personalisiertes Lernen

Die Höchstform individualisierter Lernprozesse stellt das personalisierte Lernen dar. Es heißt, das Lernen eines Kindes auf die jeweilige Persönlichkeit abzustimmen. Welche Methode passt optimal zu welchem Kind? Grundlage ist eine positive Grundhaltung des Kindes zum Lernen. Diese gelingt, wenn das Kind motiviert ist, eigenverantwortlich arbeiten kann und verantwortungsbewusst ist. Die individualisierten und kooperativen Lerneinheiten werden durch eine weitere Dimension ergänzt. Andreas Müller schreibt „Lernen muss man können wollen“. In diesem Sinn ist das Ziel des personalisierten Lernens die Schülerinnen und Schüler mit ihren Fähigkeiten dazu zu bringen, dass sie ihre Kompetenzen erweitern und Wissen dazu gewinnen **wollen**. Sie sollen neugierig und wissbegierig sein und dies auch bleiben. Dazu brauchen sie ein großes Maß an Selbstregulation und Eigenständigkeit. Das beinhaltet auch Bedürfnisse zurückstellen zu können, ausdauernd zu sein, nicht gleich aufzugeben und sein Ziel nicht aus den Augen zu verlieren. Die Entwicklung der Selbststeuerungsfähigkeit stellt ein wesentliches Element beim personalisierten Lernen dar und unterstützt in diesem Zusammenhang die Etablierung von Lebenskompetenzen und Resilienz. Dies bedeutet, dass die pädagogische Begleitung bei der Entwicklung von Lebenskompetenzen und Resilienz immer auch den Umgang mit Heterogenität und individueller Förderung impliziert. Personalisierung meint auch, dass jeder Lernende für sich im Lerngegenstand seinen eigenen Sinn verarbeitet, den er in ihm entdeckt hat. So kann Lernen nachhaltig sein, indem die Schülerinnen und Schüler sich vertieft mit dem Lerngegenstand auseinandersetzen mit dem Ziel das Gelernte anwenden zu können. Doch zuvor liegt es an den Schülerinnen und Schülern, sich Ziele zu setzen und ihre Ziele und Vorstellungen zu verbalisieren.

Ziele setzen und verbalisieren



Personalisiertes Lernen steht für einen erfolgreichen Lernprozess, der durch das intelligente Zusammenspiel von individualisiertem Lernen und Kooperativem Lernen in heterogenen Lerngruppen unterstützt wird. Die Wahl von Lernsituationen und Lerngruppen ist abhängig von den Persönlichkeiten der Kinder, von ihren Potentialen, ihren Interessen, der Motivation und den Rahmenbedingungen. Besondere Aufmerksamkeit kommt der Zielformulierung zu. Die Lernaufgabe muss präzise Auskunft darüber geben, was der Lernende nach der Auseinandersetzung mit derselben können wird.

- Ich weiß, was ich lerne.
- Ich weiß, wie ich lerne.
- Ich weiß, wo ich lerne.
- Ich weiß, ob ich alleine oder mit anderen lerne.



Welcher Lerninhalt passt zu welcher Methode in welchem Rahmen zu welchen Schülerinnen und Schülern? Diese Fragen bestimmen die Unterrichtsvorbereitung. Sie müssen immer wieder neu gestellt und neu beantwortet werden, mit dem Ziel Schülerinnen und Schülern intelligente Lernaufgaben bereitzustellen. Intelligente Lernaufgaben

- zielen auf Verarbeitungstiefe und damit auf nachhaltigen Kompetenzerwerb,
- weisen ein hohes Maß an individueller Bedeutsamkeit auf und fordern Verbindlichkeit ein,
- schaffen vielfältige Kooperationsanlässe,
- fordern die Schülerinnen und Schüler heraus an Bekanntes anzuknüpfen, ihr Vorwissen zu aktivieren und eine Übersicht zu gewinnen,
- fordern die Schülerinnen und Schüler dazu heraus, sich Ziele zu setzen und zu verbalisieren, Erkenntnisse zu gewinnen, zu sichern und zu vernetzen, Ergebnisse und ihr Zustandekommen zu reflektieren,
- ermöglichen eine kontinuierliche Begleitung durch die Lehrkraft,
- erfordern wertschätzende und lernprozessfördernde Rückmeldungen.

6.3 Bestimmen von Lernausgangslagen

Der Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler hängt maßgeblich von der Diagnose- und Beratungskompetenz der Lehrkräfte ab, denn die Basis für die Bestimmung der Lernausgangslagen stellt die Diagnosekompetenz der Lehrkräfte dar. Dahinter verbirgt sich die Fähigkeit, nach festgelegten Kriterien angemessene Urteile über das Lern- und Leistungsverhalten der Schülerinnen und Schüler anzugeben.⁷⁶ Es reicht nicht aus, das aktuelle Leistungsvmögen zu erheben, sondern genauso wichtig ist das Nachvollziehen und Verstehen von Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler.



„Pädagogische Diagnostik umfasst alle Tätigkeiten, durch die bei Lernenden und Lehrenden Voraussetzungen und Bedingungen planmäßiger Lehr- und Lernprozesse ermittelt, Lernprozesse analysiert und Lernergebnisse festgestellt werden, um selbstverantwortliches Lernen im dialogischen Prozess zu optimieren.“⁷⁷

Diagnostik mit dem Ziel der Förderung setzt einen Unterricht voraus, in welchem alle Beteiligten aktiv eingebunden sind durch individualisierende und differenzierende Maßnahmen. Regelmäßige und systematische Beobachtungen machen Lernprozesse sichtbar und nachvollziehbar. Auf der Grundlage der Dokumentation können – ausgehend von den jeweiligen Kompetenzen

Diagnostik mit dem Ziel der Förderung

⁷⁶ vgl. Paradies, L. et al 2010, S. 148

⁷⁷ Paradies, L. et al 2010, S. 139

der Schülerinnen und Schüler – nächste Lernschritte geplant, initiiert, begleitet, gewürdigt und reflektiert werden. So erhält jedes Kind eine professionelle und zielgerichtete Unterstützung.

Lernstandsdiagnosen zur Erhebung der Lernvoraussetzungen

Die Frage nach Lernstandsdiagnosen in der Schule ist nicht neu. Diese dienen der Erhebung von Lernvoraussetzungen und aktuellen Lernentwicklungsständen zur Überprüfung einzelner Leistungen (produktorientierte Verfahren), aber auch der Überprüfung von Lernprozessen (prozessorientierte Verfahren). Lehrkräften steht eine Fülle an Diagnoseinstrumenten, standardisierten Tests und Beobachtungsverfahren zur Verfügung, die von ihnen selbst auch durchgeführt werden können. Diagnostische Verfahren sind so konstruiert, dass sie eine bestimmte Zielsetzung verfolgen. Für die Auswahl des geeigneten Verfahrens muss daher im Vorfeld geklärt sein, was Sinn und Zweck der Diagnose sein soll.

Standardisierte Tests

Standardisierte Tests (z. B. HSP, VERA) haben den Vorteil, dass die Leistung eines Kindes im Vergleich zu einer großen Gruppe eingeordnet werden kann. Auch kann die ganze Klasse im Durchschnitt mit dem Durchschnitt der Stichprobe verglichen werden. Testverfahren unterliegen bestimmten Testgütekriterien: Objektivität, Validität und Reliabilität. Dies bedeutet, dass der Test unabhängig von der Person ist, die diesen durchführt. Auch misst der Test bei gründlicher Durchführung genau das, was er vorgibt messen zu können (z. B. Rechtschreibstrategien bei der HSP). Die Reliabilität ist schließlich die Zuverlässigkeit in der Messung, was bedeutet, dass bei einer wiederholten Messung unter den gleichen Umständen das gleiche Ergebnis erwartet werden kann. Die Leistung eines Lernenden kann jedoch auch tagesformabhängig sein. Einmalige Tests (Statusdiagnose) können daher den Lernenden nicht immer gerecht werden. Bisweilen erfassen sie auch nur Teilbereiche. Für das Erfassen individueller Lernmöglichkeiten sind alternative, prozessorientierte Beobachtungsverfahren aufschlussreich.

Prozessorientierte Diagnostik

Für die Beobachtung von Lernprozessen gibt es mehrere Verfahren. Prozessorientierte Diagnosen orientieren sich meist an der Förderdiagnostik. Diese versteht sich als prozess- und nicht status- oder selektionsorientiert und ist idealerweise dialogisch. Die Schülerinnen und Schüler sind einbezogen und die Ergebnisse werden in die Unterrichtsplanung mit einbezogen. Grundlage sind eine gute Beobachtungsgabe und fundierte Kenntnisse. Diese informellen Verfahren erlauben keine Aussagen zu statistischen Gütekriterien, jedoch geben sie Einblicke in die individuellen Ressourcen der Kinder. Auf diese Weise kann festgestellt werden, was das einzelne Kind schon kann. Ziel dieser erschließenden Beobachtungen ist es, Ansatzpunkte dafür zu finden, wie das Lernen der Schülerinnen und Schüler im Unterricht aufgegriffen, angeregt und unterstützt werden kann. Schülerinnen und Schüler, die sich beim Problemlösen schwer tun, weil sie vielleicht die falschen Strategien anwenden, brauchen Lehrkräfte, die ihre Lernweisen aufmerksam beobachten, um anschließend die bestmögliche Unterstützung zu bieten. Eine wertschätzende Haltung sieht als Grundlage für das Lernen zunächst das, was das Kind schon kann. Die Aufmerksamkeit ist auf das Können des Kindes gerichtet, darauf, über welche Strategien und über welches Verständnis das Kind in Bezug auf den Lerngegenstand bereits verfügt. Das Können wahrzunehmen ist nicht immer einfach, vor allem dann nicht, wenn die Schwächen und Probleme überwiegen. Doch gerade das Aufzeigen des Könnens und die Wertschätzung helfen, dass die Schülerinnen und Schüler ihrem Vermögen entsprechend motiviert lernen können.

Richtungsweisend ist stets die Zielvorstellung des Bildungsplanes, die Schülerinnen und Schüler bei ihren individuellen Lernprozessen zu unterstützen.

Das Kind dort abzuholen, wo es steht, darf jedoch nicht heißen, dass man die Leistungserwartung zu sehr herabsetzt und möglicherweise Lernchancen dadurch vergibt. Aus diesem Grund ist das Klären folgender förderdiagnostischen Frage wichtig, nämlich, was das Kind auf längere Sicht gesehen noch lernen muss. Hier wird das Anspruchsniveau formuliert auf der Grundlage dessen, was das Kind kann und der Zielvorstellung, die es zu erreichen gilt. Auf diese Weise können der Lernweg des Kindes aber auch seine Möglichkeiten zu Lernen rekonstruiert werden.



Was kann das Kind?

Lernausgangslage



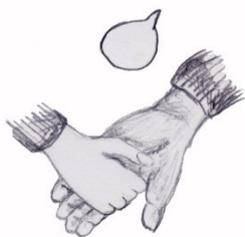
Wie lernt das Kind?

Lernweg



Ist das Kind bereit für neue Ziele?

Lernerfolg



Wie begleite ich das Kind optimal?

Lernbegleitung



Hat das Kind den Lerngegenstand verstanden?

Lerneffekt

Motivationsförderndes
Leistungskonzept

Im Rahmen eines motivationsfördernden Leistungskonzepts erhält jedes Kind einen individuellen Lern- oder Förderplan. Es reicht nicht, aufzuzeigen, was noch gelernt werden muss, sondern auch, welche Wege dorthin möglich sind. Oftmals lohnt sich ein Blick von außen auf das Lernen des Kindes. Auf diese Weise kann eine möglicherweise festgefahrene Wahrnehmung der eigentlichen Lehrkraft durch das Beobachten einer bisher nicht involvierten Kollegin oder eines Kollegen revidiert und neu geordnet werden. Nun kann die Lehrkraft motivierende Angebote bereitstellen, die an die unterschiedlichen Lernausgangslagen anschließen und jeder Schülerin und jedem Schüler optimale individuelle Lernwege ermöglichen.

Unterschiedliche Lernausgangslagen sind selbstverständlich, genauso wie das Bereitstellen unterschiedlicher Lernmöglichkeiten. Individualisierender Unterricht verschafft den Schülerinnen und Schülern eine optimale Lernumgebung mit individueller Passung (Lernausgangslage feststellen) zwischen Lernendem und Lerngegenstand (Lernumgebung) sowie das Abstimmen auf die Klasse als soziale Gemeinschaft (Lernformen). Die Schülerinnen und Schüler planen ihr Lernen und das, was sie lernen wollen und wie sie lernen wollen. Sie dokumentieren ihren Lernweg (Formen der Dokumentation) und lernen zunehmend ihren Lernstand einzuschätzen (wertschätzende Rückmeldekultur).

Individualisiertes Lernen
schließt eine individualisierte
Lernbegleitung ein

Individualisiertes Lernen schließt eine individualisierte Lernbegleitung ein. Sie ist wesentlicher Bestandteil der individualisierten Lernkultur. Diese beginnt mit dem Bestimmen der Lernausgangslage, begleitet den Lernprozess als solchen und schließt mit einer wertschätzenden Rückmeldung. Auf diese Komponenten wird im Folgenden eingegangen.

Im individualisierten Unterricht wird jede Schülerin und jeder Schüler mit seinen Stärken und seinem momentanen Entwicklungsstand in den Blick genommen. Zentral sind folgende förderdiagnostische Fragestellungen:

- Was kann das Kind?
- Was muss das Kind noch lernen?
- Was kann das Kind als nächstes lernen?

Diese grundlegenden Fragestellungen bilden die Basis für die Bestimmung der Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler und das Erkennen der Potentiale und Kompetenzen. So lässt sich gemeinsames Lernen sinnvoll planen und gestalten.



Zusammenfassung:

Erfolgreiches Lernen heißt Erwerb von Wissen und Erkenntnis, Transfer und Anwendung sowie den Erwerb sozialer und personaler Kompetenzen. Kooperative Lernformen bringen Abwechslung und Lernfreude in den Schulalltag. Es ist ein Gewinn für die Einstellung zum Lehren und Lernen sowie für die Selbstwirksamkeit des Kindes und auch der Lehrkraft. Es kann zu einer größeren Berufszufriedenheit der Lehrkraft beitragen. Kooperative Lehrkräfte initiieren, organisieren, moderieren und begleiten die Lernprozesse ihrer Schülerinnen und Schüler. Die Lernenden unterstützen sich beim Kooperativen Lernen gegenseitig und kommen zu einem gemeinsamen Ergebnis. Kooperatives Lernen ist eine Haltung und eine Lernform, die individuelle und gemeinsame Lernprozesse verzahnt. Kooperative Lernformen bieten eine Fülle abwechslungsreicher Methoden und steigern den Lernerfolg. Sie fördern soziale Kompetenzen und unterstützen die Entwicklung einer wertschätzenden Rückmeldekultur in der Klasse.

Werden individuelle und kooperative Lernprozesse sinnvoll kombiniert mit dem Ziel, jedes Kind seiner Persönlichkeit entsprechend zu einem erfolgreichen Lernen zu bringen, wird von personalisiertem Lernen gesprochen. Grundlegend sind eine vorbereitete Lernumgebung, ein positives soziales Klima, klare Strukturen, klare Aufgabenstellungen mit hohem Aktivitätsniveau, eine methodische Vielfalt, ein hoher Anteil echter Lernzeit und ein transparenter Umgang mit Leistung. Ziel ist es, eine wertschätzende Rückmeldekultur unter den Schülerinnen und Schülern und zwischen allen am Schulleben Beteiligten zu etablieren.

Beim kompetenzorientierten Lernen nimmt die Lehrkraft die Lernprozesse der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick. Sie initiiert, begleitet und dokumentiert die Lernprozesse. Lernstandsfeststellungen geben Auskunft über die individuelle Lernentwicklung. Lernen in substanziellen Lernumgebungen eröffnet den Kindern Freiräume und den Lehrkräften Flexibilität. Substanzielle Lernumgebungen stehen für grundlegende Inhalte, zentrale Ziele, didaktische Flexibilität und reichhaltige Möglichkeiten für aktives Tun. Grundlegend sind Fragen

- zur Lernausgangslage (Was kann das Kind?),
- zum Lernangebot (Wie lernt es am besten?),
- zum Lernweg (Wie lernt das Kind wirksam und aktiv?),
- zur Lernbegleitung (Welche Begleitung, Unterstützung braucht das Kind?),
- zum Lerneffekt (Wurde der Lerngegenstand verstanden?),
- zum Lernerfolg (Gelingt der Transfer?) und
- zur Lernentwicklung (Welche weiteren Schritte sind geplant?).

6.4 Dokumentieren von Lern- und Entwicklungsschritten

Im Hinblick auf individualisiertes Lernen ist es erforderlich, das Verständnis von Leistung zu verändern und zu erweitern. Dieses veränderte Verständnis⁷⁸ erfordert,

- den Lernprozesses als Leistung anzuerkennen und zu verstehen,
- ein offenes und pädagogisches Leistungsverständnis,
- die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler.

Um den Erfolg von Lernprozessen während des Lernens und danach einschätzen und auf einzelne Vorgänge und Umstände zurückführen zu können, ist eine gewissenhafte Dokumentation notwendig. Es gilt Lernentwicklungen wahrzunehmen und zu bestätigen. Nur so können förderliche oder hemmende Faktoren identifiziert werden und der Lernprozess daraufhin optimiert oder weitere Planungen davon beeinflusst werden. Die Lernentwicklung wird zu verschiedenen Zeitpunkten beobachtet, festgestellt und festgehalten. Unter Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler können Fortschritte oder auch Misserfolge gemeinsam besprochen werden. Dies schafft die Sensibilität für



Lernentwicklungen wahrnehmen und bestätigen

⁷⁸ vgl. Winter, F. 2014, S. 150

den eigenen Lernprozess und fördert die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung. Dies ist die Voraussetzung nächste Entwicklungsaufgaben in Angriff zu nehmen.

Formen der Dokumentation für Schülerinnen und Schüler verfolgen andere Ziele als Dokumentationsformen für Lehrkräfte. Dokumentationsformen für Schülerinnen und Schüler geben dem Lernprozess Struktur und schaffen Klarheit über das, was gelernt werden soll und das, was bereits erreicht wurde. Dokumentationsformen für Lehrkräfte haben den Kompetenzerwerb im Blick und die Entwicklung des Kindes. Insofern bestehen Unterschiede zwischen diesen beiden Dokumentationsformen, weshalb sie im Folgenden getrennt betrachtet werden. In ihrem Zusammenspiel bilden sie jedoch die Grundlage für die Rekonstruktion von Lernprozessen und für eine wertschätzende und gewinnbringende Rückmeldepraxis.



6.4.1 Dokumentationsformen für Lehrkräfte

Lehrkräfte verwenden Dokumentationsformen, um die individuelle Lernentwicklung und den Lernprozess jeder Schülerin und jedes Schülers festzuhalten und fortzuschreiben. Zudem bilden sie die Grundlage für ein Gespräch mit der Schülerin oder dem Schüler und möglicherweise auch mit den Eltern über den Lernprozess. Anschließend werden daraus Ziele und Maßnahmen für die weiteren Lernschritte abgeleitet. Welche Form die Dokumentation hat, bleibt den einzelnen Schulen überlassen. Wichtig ist jedoch, sich im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses darüber zu verständigen, so dass innerhalb der Schule eine möglichst einheitliche Form entwickelt wird, welche aussagekräftig und praktikabel ist und mit wenig Aufwand verbunden ist. Meist werden tabellarische Übersichten eingesetzt, die Kriterien werden vom Kollegium gemeinsam bestimmt und allen Beteiligten – den Schülerinnen und Schülern und den Eltern – transparent gemacht. Die Dokumentation kann folgende Aspekte in den Blick nehmen:

- die Lernausgangslage
- die durch den Bildungsplan vorgegebenen Standards
- die Lernwege und Lernfortschritte
- die im Planungszeitraum angestrebten Ziele und Maßnahmen, mit deren Hilfe die Ziele erreicht werden sollen
- Fördervorschläge und der Fördererfolg
- das Feedback als konstruktive Rückmeldung und Begleitung
- die Selbstreflexion und Selbstwirksamkeit (persönliche Anmerkungen, eigene Ideen)

Im Folgenden wird eine mögliche Dokumentationsform vorgestellt, die diese oben beschriebenen Aspekte umsetzt.

Das unten abgebildete Beobachtungsheft folgt dem Doppelseitenprinzip. Auf der linken Seite sind die für den Lernbereich relevanten Teilkompetenzen aus dem Bildungsplan zu finden. Da für die Lehrkraft der Blick auf das Kind und das Notieren von Beobachtungen entscheidend ist, ist der dafür vorgesehene Protokollbogen für das Lerngespräch auf der zentralen, rechten Seite platziert. Es müssen von der Lehrkraft nicht alle Beobachtungsfelder genutzt werden bzw. nicht zu jeder Teilkompetenz Eintragungen vorgenommen werden. Auch

können Teilkompetenzen ergänzt werden (Felder mit Stift). Die aufgeführten Teilkompetenzen sind immer im Zusammenhang mit der/ den prozessbezogenen Kompetenz(en) zu sehen. Die Lehrkraft kann im Beobachtungsheft jederzeit kleinschrittig und passgenau Anmerkungen zu Lernprozessen, Lernfortschritten und zur Förderung notieren und somit das Lernen des Kindes professionell begleiten. Ziel, Höhepunkt und Abschluss eines Lernbereichs ist das gemeinsame Lerngespräch, in welchem die Selbsteinschätzung, der Lernzuwachs und der Lernprozess reflektiert und Zielsetzungen und Maßnahmen vereinbart werden. Die Dokumentation im Beobachtungsheft dient auch als Grundlage für Elterngespräche.

Ein stetiger Dialog aller am Lernen Beteiligten macht Fremd- und Selbsteinschätzungen sinnvoll. Alle Beteiligten erhalten Klarheit darüber, was das Kind kann, was es dazugelernt hat, wo es Schwierigkeiten hat und woran es als nächstes arbeiten kann. Wenn ein Kind gelernt hat, seinen eigenen Lernstand einzuschätzen, kann es zunehmend seine nächsten Lernschritte selbstständig planen. Es gibt Schülerinnen und Schüler, die eine enge Begleitung benötigen, neben Schülerinnen und Schülern, die bereits sehr selbstständig arbeiten. Ziel ist es, alle Kinder zum Lernerfolg zu bringen. Eine professionelle Lernbegleitung macht Bildungswege und Lernprozesse sichtbar. Sie beginnt mit einer Diagnose des Lernstands und endet mit einer Diagnose des Lernzuwachses. Aus den Ergebnissen resultiert dann im optimalen Fall eine passgenaue weitere Lernbegleitung. Hier sind auch kompetenzbasierte Rückmeldeverfahren mit mehreren Beobachtungszeiträumen hilfreich. Der Lernzuwachs wird dokumentiert und ist somit transparent. Es ist eine Herausforderung, individuelle Lernprozesse in der Lerngemeinschaft transparent zu machen, mit der Heterogenität der Kinder umzugehen und destruktive und leistungshemmende Faktoren zu vermeiden. Dies gelingt, wenn die individuellen Lernprozesse von der Klassengemeinschaft unterstützt werden. Das heißt, die Kinder wissen, was die anderen tun und dass an unterschiedlichen Aufgaben gearbeitet wird. Mit Solidarität, einem wertschätzenden Umgang und ehrlicher Anerkennung können die Kinder gegenseitig voneinander -unabhängig ihrer Lernniveaus- lernen und profitieren.

Eine Dokumentation des Lernprozesses hat nicht nur positive Auswirkungen auf den Lernprozess, sondern dient auch der Bewertung von Leistungen. Dies hat den Vorteil, dass der gesamte Lernprozess bei der Bewertung Berücksichtigung findet und nicht alleine nur das Ergebnis zählt. Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler, die ohne große Anstrengung gute Noten erhalten, sind permanent gefordert und können sich entwickeln. Leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler werden nicht entmutigt, sondern erfahren im Rahmen ihres Lernfortschrittes entsprechende Rückmeldungen. Die Akzeptanz dieser Unterschiedlichkeit ist die Basis für einen gelingenden zieldifferenten Unterricht.

Die Dokumentation des Lernprozesses hat eine positive Auswirkung auf den Lernprozess

Lesen: Lesefähigkeit erwerben (*Lesen lernen*)

Das Kind kann...	Lernwege - Lernfortschritte - Fördervorschläge
Laut-Buchstabenbeziehungen herstellen.	
Wörter in Silben gliedern.	
Wörter in Wortbausteine zerlegen.	
Wörter konstruieren.	
erlesene Wörter verstehen.	
kurze Wörter direkt lesen.	
Sätze lesen und verstehen.	
einfache Texte lesen und verstehen.	
	
	

Wo muss das Kind hin?
(Inhaltliche Standards / Bildungsplan)

- Wie und was hat das Kind gelernt?
- Wie kann ich als Lehrkraft unterstützen?
- War die Unterstützung gewinnbringend? ₃

Notizen zum Lerngespräch:



Selbsteinschätzung des Kindes:



Wie sieht sich das Kind selbst?

Einschätzung der Lehrkraft:

Wo steht das Kind?

Lernfortschritt:



Was hat das Kind gelernt?

Lernprozess:



Wie hat das Kind gelernt?
Was sage ich dem Kind?

Ziele und Absprachen:



Wie und woran möchte/sollte das Kind weiterarbeiten?

Ich weiß, wie lesen geht.

Lesefähigkeit entwickeln: Das Kind kann selbstständig Wörter und Sätze sinnverstandend erlesen.
Das Kind kann einfache Texte sinnverstandend und flüssig lesen.

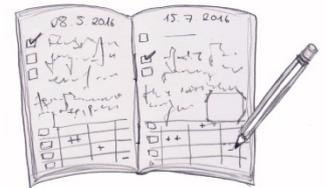
Datum:

Die Leistungsbewertung hat zwei Funktionen: eine Entwicklungsfunktion und eine Selektionsfunktion. Die Entwicklungsfunktion zielt auf die bestmögliche, kontinuierliche Lernentwicklung. Die Selektionsfunktion trifft Entscheidungen über Versetzungen, Schullaufbahnen, Abschlüsse und Niveaus. Sie dient der Auslese. Sie setzt oft die Entwicklungsfunktion außer Kraft, indem am Ende die verbindlichen Standards Maßgabe für die Notengebung sind und nicht die individuellen Entwicklungsstände. Eine entwicklungsorientierte Leistungsbewertung unterstützt die Schulqualität nachhaltig auf dem Weg zu einer guten Schule. Das einzelne Kind wird nicht beschämt, sondern seine Leistung wird gewürdigt. Ein motivationsförderliches Leistungsbeurteilungskonzept schafft Möglichkeiten eine Balance zwischen Entwicklung und Selektion herzustellen.

Funktionen der Leistungsbewertung

6.4.2 Dokumentationsformen für Schülerinnen und Schüler

„Kompetenzorientierung des Lernens verlangt entsprechende Formen der Leistungsbeurteilung. Kompetenzorientierte Rückmeldungen im Verlauf des Lernprozesses, z. B. auf der Grundlage von kompetenzbasierten Berichten, Beobachtungsbögen, Lernentwicklungsberichten, Lerntagebüchern, Portfolios geben Aufschluss darüber, wie weit das einzelne Kind auf dem Weg zu den anzustrebenden Kompetenzen am Ende eines Lernabschnitts bzw. bis zum Ende der Grundschulzeit fortgeschritten ist und sind Grundlage für die Leistungsbeurteilung. In Beratungs- und Lernentwicklungsgesprächen erhalten Kinder und Eltern regelmäßig Informationen, worin die nächsten Lernschritte bestehen sollten. Die Rückmeldungen an die Eltern und Kinder erfolgen nach transparenten Kriterien und verdeutlichen die individuellen Fortschritte und das erreichte Kompetenzniveau der Standards.“⁷⁹



Die Dokumentation dient den Schülerinnen und Schülern der Reflexion des Arbeitsprozesses, damit dieser besser gesteuert werden kann. Die Vorteile, die die Verschriftlichung der Lernprozesse für die Lernenden darstellt, sind vielfältig. Allein schon die Anforderung, den Lernprozess und einzelne Ergebnisse schriftlich zu fixieren, lenkt die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler auf den gesamten Lernprozess und regt sie verstärkt zum Nachdenken und zur Selbstreflexion an. Unterstützt wird der Prozess der Dokumentation durch Lerngespräche und Lernberatungen, in welchen die Lernreflexion im Mittelpunkt steht. Dokumentiert werden können:

Dokumentation als Reflexion des Arbeitsprozesses

- Arbeitsschritte: Welche Teilziele habe ich erreicht?
- Vorgehensweisen: Was habe ich gemacht? Welche Materialien, Quellen, Ressourcen habe ich verwendet? Gab es hilfreiche Personen? Worin bestand die Hilfe?
- Probleme: Was hat mir Schwierigkeiten bereitet? Wo bin ich an Grenzen gestoßen? Welche Gründe gab es dafür?
- Erfolge und Ergebnisse: Was habe ich herausgefunden? Was habe ich erreicht? Warum habe ich das erreicht?



⁷⁹ Artikel 2 Verordnung des Kultusministeriums über die Leistungsbeurteilung in Grundschulen und sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren, § 1

- Ergebnisse von Beratungs- und Lerngesprächen: Was wurde besprochen? Welche Ziele wurden erreicht/ nicht erreicht? Wie sehen die nächsten Lernschritte und Maßnahmen aus?
- Lerneffekt: Was habe ich dazu gelernt? Was hat mir die Auseinandersetzung mit der Aufgabe gebracht? Bin ich zufrieden mit dem Verlauf? Waren die Beratungs- und Lerngespräche hilfreich? Hier steht die Lernreflexion über den gesamten Lernprozess im Mittelpunkt.

Folgende Formen der Dokumentation sind für Schülerinnen und Schüler der Grundschule möglich.

Portfolios

- Ein Portfolio ist eine Sammlung von Arbeiten, mit der Engagement, Leistungen, Erkenntnisse und Entwicklungen transparent gemacht werden. Zum einen geht es darum, Lernergebnisse zu dokumentieren und zum anderen die Prozesse hinter den Ergebnissen sichtbar zu machen. Das heißt: Die Arbeit mit Portfolios ist ein dynamischer kommunikativer Prozess. Die Sammlung erfordert die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl und der Festlegung der Beurteilungskriterien. Die eigenen Arbeiten werden zum Gegenstand forschender Neugier. Das ist eine wirkungsvolle Form von Wertschätzung. Im Portfolio zeigt sich das, was eine Schülerin, ein Schüler kann. Es bringt zum Ausdruck, welche Kompetenzen diese sich durch welche Aktivitäten erworben haben. Es verbindet Lernerlebnisse mit Erkenntnissen und umgekehrt. Neben der eigentlichen Dokumentation geht es dabei um eine Auseinandersetzung mit denselben. Das bewusste Nachdenken über das, was gelungen ist, stärkt den Glauben an die eigenen Fähigkeiten. Das Portfolio leistet damit gewissermaßen einen Beitrag, schulische Lernaktivitäten als emotionalen Gewinn verbuchen zu können. Man kann zwischen drei Arten von Portfolios unterscheiden: dem Arbeits-, dem Lern- und dem Kompetenzportfolio. Lernportfolios können auch in digitaler Form geführt werden, indem Teilprozesse fotografiert werden. Auf diese Weise sind Lernprozesse nachvollziehbar.



Arbeitsportfolio: Sammlung von Lernnachweisen



Lernportfolio: „etwas damit tun“ (sichten, reflektieren, auswählen)



Kompetenzportfolio: ausgewählte „wichtigste“ Lernnachweise, Erfolgsdokumente, Urkunden und Zertifikate

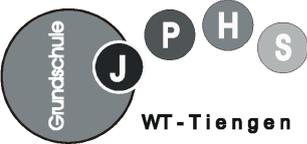
- Lernentwicklungsberichte umfassen die Gesamtheit des individuellen Lernprozesses und der Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Kindes. Sie beinhalten fachliche und überfachliche Aspekte des Lernens, Arbeitens und Verhaltens. Im Mittelpunkt steht das Zustandekommen der erbrachten Leistungen, aber auch der Blick auf weitere Entwicklungsperspektiven, wie zum Beispiel soziales Lernen, Arbeitsverhalten und Lernmotivation.⁸⁰

Lernentwicklungsberichte

**JOHANN-PETER-HEBEL-SCHULE
GRUNDSCHULE**

Schulleitung

Johann-Peter-Hebel-Schule • Schulstraße 1 • 79761 WT-Tiengen



WT-Tiengen

Schulbilanz

Schuljahr

Name _____ Einschätzung _____
 Vorname _____ Datum _____

Klasse 1

Verhalten			
1. Ich verletze niemanden.			
2. Ich benutze keine Schimpfwörter			
3. Ich helfe anderen Kindern			
4. Ich gehe mit meinen Sachen gut um.			
5. Ich lasse andere Kinder in Ruhe arbeiten.			

Arbeiten			
6. Ich passe im Unterricht gut auf.			
7. Ich arbeite ordentlich.			
8. Ich kann eine Arbeit in vorgegebener Zeit erledigen.			
9. Ich schaffe meine Aufgaben vom Tages-/Wochenplan.			

Lernen			
10. Ich arbeite im Unterricht fleißig und interessiert mit.			
11. Ich kann einen Arbeitsauftrag verstehen und ausführen.			
12. Ich kann mir selbstständig Hilfe suchen.			

Unterschrift SchülerIn

Unterschrift LehrerIn

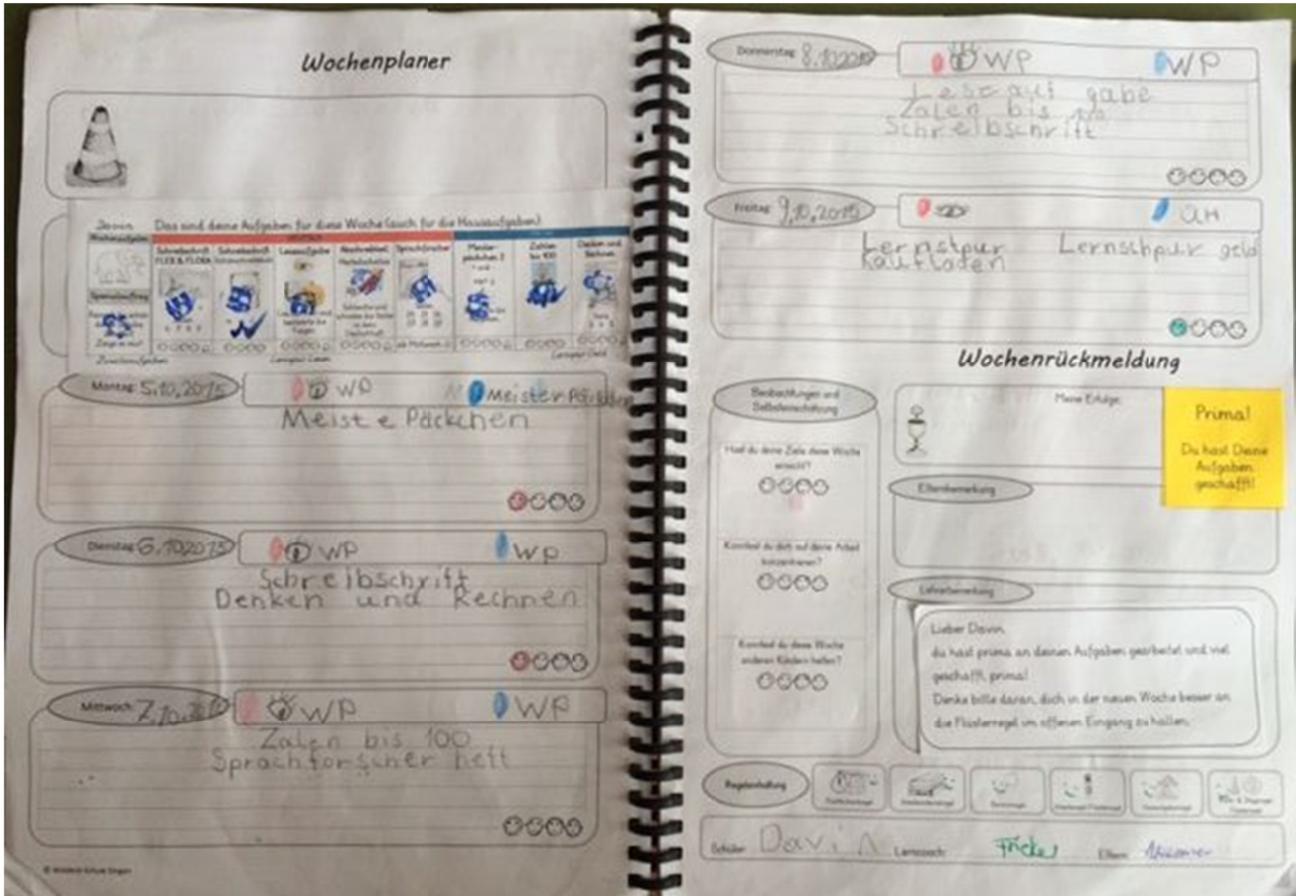
Unterschrift Eltern

Anforderungen an die SchülerInnen und Schüler der Grundschule, Klasse 1

⁸⁰ die genaue Beschreibung befindet sich auf der CD im Praxismodul

Lerntagebücher

- Im Lerntagebuch halten die Kinder Aufgaben, ihre eigenen Ideen, Lernwege und Entdeckungen fest. Sie reflektieren schriftlich, in ungebundener oder teilgebundener Form, über ihren eigenen Lernprozess.



Präsentationen

- Präsentationen können öffentlich oder nicht öffentlich sein. Die Präsentation als Prozessbericht gibt Auskunft über Ziele, Ansprüche und den Verlauf. Typisch ist die Vorstellung einer Arbeit durch eine Gruppe oder einzelne Schülerinnen und Schüler. Öffentliche Präsentationen haben die Information und Unterhaltung des Publikums zum Ziel. Sie sind Abschluss und Höhepunkt der Schülerarbeit. Eine schriftliche Arbeit oder ein Portfolio sind nicht öffentliche Präsentationen.

Beobachtungsbögen

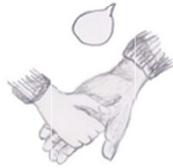
- Altersspezifische und kindgerechte Beobachtungsbögen unterstützen den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler. Das folgende Beispiel wurde analog zum Beobachtungsheft für die Lehrkräfte entwickelt (vgl. Seite 42/43). In Klasse 1 erfolgt im Gespräch mit dem Kind die Einführung in die Handhabung des unten abgebildeten Lernheftes. Es zeigt dem Kind über zwei bzw. vier Schuljahre hinweg die Lerninhalte für das Fach Deutsch auf. Das Kind erkennt, dass Lernen ein Prozess ist und aus vielen kleinen Schritten besteht. Jeder Lernbereich hat eine rechte Seite, auf welcher die Teilkompetenzen und die prozessbezogenen Kompetenzen in kindgerechter Formulierung zu finden sind und eine linke Seite für das Lerngespräch. Auf der rechten Seite dokumentiert das Kind seinen Lernprozess mit Teilkompetenzen und schätzt

sich ein. Damit dies gelingt, bedarf es einer Feedbackkultur in der Klasse, welche regelmäßig gepflegt wird. Das Kind hält seine Lernfortschritte fest, reflektiert seinen Lernstand und schätzt sich selbst ein. Im Feld „So schätze ich mich“ ein, macht das Kind sich fortlaufend Notizen zu seinen eigenen Lernprozessen. Dies wird durch die Lehrkraft angeregt und als Ritual (z. B. freitags als Rückblick der Woche) in den Unterrichtsalltag eingebaut. Für die Vorbereitung für das Lerngespräch sind für das Kind folgende Leitfragen von Bedeutung:

- Was habe ich erreicht und warum?
- Was habe ich dazu gelernt und warum?
- Welche Probleme gab es und warum?
- Wie bin ich vorgegangen



Lerngespräch



Sprache untersuchen: Wortarten

Lerngespräch am:	
Das habe ich gelernt:	
Was habe ich dazu gelernt und warum?	
So habe ich gearbeitet:	
Wie bin ich vorgegangen? Was war gut? Welche Probleme gab es?	
Das habe ich vor:	
Zielvorbereitung	
Ich kenne die Wortarten.	

Sprache untersuchen: Wortarten

Ich kann...	Klasse 1		Klasse 2	
	Datum	Datum	Datum	Datum
Nomen erkennen.				
bei Nomen die Mehrzahl bilden.				
Artikel bilden.				
Verben erkennen.				
bei Verben die Personalform bilden.				
Wortfelder nutzen.				
Adjektive erkennen.				
Adjektive steigern.				
Wortfamilien erkennen.				
So schätze ich mich ein:				
Was habe ich erreicht und warum?				
Ich kenne die Wortarten.				

Was muss ich lernen? Was kann ich schon?

- Lernpläne strukturieren den Lernprozess und zeigen dem Kind auf, was seine nächsten Schritte sind. Dies können zum Beispiel Arbeitspläne, Wochenpläne, Kompetenzpläne, Förderplänen usw. sein. Lernpläne

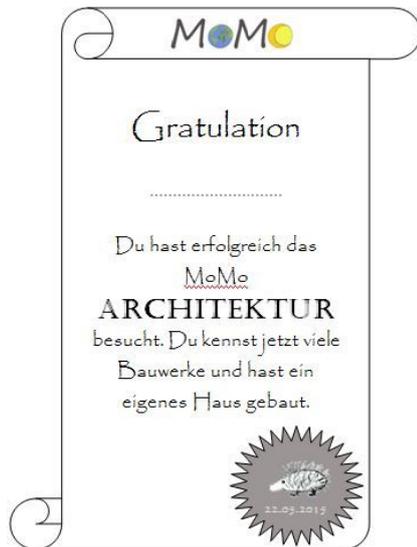
Die Uhr

		😊 😊 😊	✓ Kontrolle
 Ziffernblatt kennenlernen	Einführung 1 Male eine Uhr und ihr Ziffernblatt		
	2 Bastle die Uhr		
Volle Stunden benennen und darstellen	1 Heftchen <i>Volle Stunden</i> Benutze die Lernuhr !!		
	2 Legematerial		
Beide Uhrzeiten im Tageslauf unterscheiden	1 Tageskreise beschriften		
	2 Gestalte das Blatt <i>Was mache ich um...?</i>		
	3 Legematerial zur Tageskette		
	4 Mein Mathe Lernheft Uhr		

Die Uhr 2

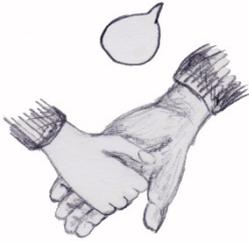
		😊 😊 😊	✓ Kontrolle
Uhrzeiten auf Minuten genau bestimmen	1 Uhrenkartei mit Lernuhr		
	2 Zaubermini: Uhr		
	3 Buch S. 58/59		
 Viertel vor/ Viertel nach	4 Legematerial		
	5 Heftchen <i>Viertel nach/ Viertel vor</i>		

- Zertifikate sind für besondere Leistungen und Teilnahmen geeignet. Diese dokumentieren bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nicht zwangsläufig im unterrichtlichen Kontext entstanden sind. Sie bescheinigen die erfolgreiche Teilnahme an Workshops, Veranstaltungen oder Ähnlichem. Zertifikate/ Urkunden



tungen oder Ähnlichem.

Dokumentationen sind ein Teil der Rückmeldekultur und Basis für Rückmeldegespräche. Sie helfen Qualitäten zu finden und Kompetenzen auszubilden. Das folgende Kapitel befasst sich mit dem Thema der Rückmeldekultur.



6.5 Entwickeln einer Rückmeldekultur

Lernfreude, Erfolgszuversicht und Leistungsmotivation zu bewahren und zu entwickeln spielen in der Grundschule eine besondere Rolle. Die Qualität der Lernprozesse hängt maßgeblich von der professionellen Begleitung und Unterstützung durch die Lehrkraft ab. Sie schafft einen Unterricht, der an vorhandene Kompetenzen anknüpft, Lernpotentiale entfalten kann und individuelle Leistungsmöglichkeiten erweitert. Auch das Gewinnen einer reflexiven Einstellung zum eigenen Lernen ist entscheidend. Ziel ist eine umfassende Persönlichkeitsbildung, die sich in der erfolgreichen und verantwortungsvollen Bewältigung aktueller Anforderungssituationen zeigt.

Individualisierte und qualitative Rückmeldungen

Bei einer individualisierten und qualitativen Rückmeldung nimmt die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler in den Blick, beobachtet regelmäßig positive Entwicklungen, kann Erwartungen und Entwicklungspotentiale benennen und das Kind so „zu Veränderung anstiften und Optimierungsperspektiven entwickeln.“ Sind Rückmeldungen zu allgemein oder geschönt, besteht die Gefahr, dass sie einen entmutigenden Effekt haben. Wenig zielführend können sie sich hinderlich und hemmend auf weitere Lernprozesse auswirken. Motivationsförderliche Rückmeldung gelingt, wenn folgende Aspekte in den Blick genommen werden: Über welche Voraussetzungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügt das Kind? Ist die Aufgabe eher schwierig oder einfach für das Kind? Hat sich das Kind angestrengt? Gibt es weitere Faktoren (Glück, Pech, Tagesform, besondere Befindlichkeiten)?

Lerngespräche als Teil einer motivationsförderlichen Rückmeldekultur

Bestandteil einer motivationsförderlichen Rückmeldekultur sind Lerngespräche. Sie geben dem lernenden Kind Struktur und nehmen die Lernergebnisse, die Lernerfolge und die Lernhaltung in den Blick. Dadurch helfen sie den Schülerinnen und Schülern Ordnung und Klarheit in ihre Gedanken, ihren Arbeitsplatz und ihre Materialien zu bringen. Die Schülerinnen und Schüler werden mit altersentsprechenden Instrumenten zur Selbsteinschätzung vertraut gemacht, so dass sie ihre Selbstbeurteilungskompetenz entwickeln können. Lerngespräche sind festgelegt. Es sind Gespräche über das Lernen auf der Metaebene. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihren Lernprozess. Dazu gehören erreichte Ziele als auch Lernwege, Schwierigkeiten, die persönliche Zufriedenheit und der Lernerfolg. Das übergeordnete Ziel des Lerngesprächs ist es, die Lernfreude und die Zuversicht des Kindes zu unterstützen. Die Schülerinnen und Schülern dokumentieren die Vereinbarungen in ihrem Lernheft. Die Lehrkraft notiert in einer Protokollvorlage wesentliche Punkte. Diese dienen auch als Grundlage für Lernentwicklungsgespräche mit den Eltern.

Individualisierte Lernbegleitung als Teil des kompetenzorientierten Lernens

Kompetenzorientiertes Lernen schließt eine individualisierte Lernbegleitung ein. Sie ist als Teil einer nachhaltigen Rückmeldekultur konstruktiv, lösungsorientiert und wertschätzend angelegt. Elemente sind Lob und Feedback, Reflexion und Bilanz. Ziel ist es, eine motivationsförderliche und wertschätzende Rückmeldekultur unter den Schülerinnen und Schülern und zwischen allen am Schulleben Beteiligten zu etablieren. Prüfungen bestimmen in unserer Gesellschaft das Schul- und Lernsystem, jedoch entsprechen sie nicht der Lebenswelt. Im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses entwickeln Kolleginnen und Kollegen gemeinsame Haltungen bezüglich eines wertschätzenden Umgangs und ein Konzept zur motivationsförderlichen Leistungsbeurteilung auf der Grundlage der Verordnung des Kultusministeriums über die Leistungsbeurteilung in Grundschulen und sonderpädagogischen Bildungs-

und Beratungszentren.⁸¹ Eine nachhaltige und wertschätzende Rückmeldekultur ist beim individualisierten Lernen von zentraler Bedeutung.

Eine nachhaltige Rückmeldekultur heißt, dass die Schülerinnen und Schüler über ihren Lernprozess reflektieren, sich Ziele setzen und Vorhaben konkret planen. Dabei erfahren sie Wertschätzung und erleben sich selbstwirksam. Bedeutsam für eine individualisierte Rückmeldung sind glaubhaftes, individuelles und konkretes Loben sowie informative, nachvollziehbare und konstruktive Rückmeldungen.

Nachhaltige Rückmeldekultur

Im Unterrichtsalltag ist oft nur wenig Zeit für eine differenzierte Rückmeldung. Daher ist es hilfreich sich im Unterricht Freiräume und verlässliche Zeitfenster zu schaffen, in denen es möglich ist, einzelne Kinder in den Blick zu nehmen. Dies kann im Rahmen einer Lernbegleitzeit, des offenen Arbeitens usw. umgesetzt werden.

- die Aufgabe selbst
- die Bearbeitung und den Lernprozess
- die Selbstkorrektur und die Selbstbewertung

Differenzierte und informative Rückmeldung bezieht sich auf folgende Ebenen:

- Was ist dein Ziel?
- Wie kommst du voran?
- Wie gehst du weiter vor?

Es erfolgt im optimalen Fall in folgenden drei Schritten:

Diese Fragen berücksichtigen die Aufgabenstellung, den Prozess und die Selbstregulierung. Rückmeldungen im Verlauf des Lernprozesses, (z. B. auf der Grundlage von bewusster Wahrnehmung, Beobachtungsbögen, Lernentwicklungsberichten, Lerntagebüchern, Portfolios) geben Aufschluss darüber, wie weit das einzelne Kind auf dem Weg zu den anzustrebenden Kompetenzen am Ende eines Lernabschnitts bzw. bis zum Ende der Grundschulzeit fortgeschritten ist. Sie sind die Grundlage für eine motivationsförderliche Leistungskultur. Der Lernprozess und das Lernergebnis müssen in der Bewertung aufeinander abgestimmt sein und aufeinander bezogen werden. So wird dies auch für Eltern transparent und nachvollziehbar.

Die Qualität der Rückmeldungen ist entscheidend. Bisweilen sind die Grenzen zwischen Lob und Feedback fließend: je konkreter und differenzierter gelobt wird, desto mehr geht die Rückmeldung in Richtung Feedback. Feedback ist definiert als klare Rückmeldung in Bezug auf die Leistung während des Lernprozesses. Lob dient der Unterstützung und Bekräftigung und ist oft allgemeiner formuliert. Feedback umfasst Rückmeldungen zwischen allen am Schulleben Beteiligten. Es geht um Feedback zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften, zwischen Lehrkräften und Eltern, zwischen Schülerinnen und Schülern untereinander und auch gegenüber Lehrkräften. Feedback zeigt dem anderen im Alltag, ob die Richtung stimmt, es „so passt“. Feedback erfolgt spontan oder geplant, doch es unterliegt keinem klaren Rahmen.

⁸¹ Artikel 2 Verordnung des Kultusministeriums über die Leistungsbeurteilung in Grundschulen und sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren

In Lerngesprächen wird die erbrachte Lernleistung und Arbeitshaltung über den vereinbarten Zeitraum differenziert reflektiert. Zur Gesprächsvorbereitung zählen Planung, Zielsetzung und Checkliste bezüglich Raum, Zeit und inhaltlicher Struktur. Hilfreich sind bisherige Protokolle und aktuelle Notizen. Das Kind hat sein Lerntagebuch oder Ähnliches vorliegen, so dass es daran aufzeigen kann, was es über den vereinbarten Zeitraum hinweg gearbeitet und gelernt hat.

Der Lernprozess steht im Vordergrund

Bei den Lerngesprächen stehen die Lernprozesse im Vordergrund. Das Kind äußert sich über seinen Lernprozess, die Lehrkraft hört zu. Wichtig ist, dass die Lehrkraft sich nicht einmischt und Interpretationen unbedingt vermeidet. Es gilt das Motto „Fragen statt sagen“, das Kind wird dazu aufgefordert, konkreter zu beschreiben, was es getan, nicht getan, gelernt, nicht gelernt usw. hat. Mittelpunkt ist die gemeinsame Reflexion der Woche „Was hast du gelernt?“. Insgesamt soll das Gespräch aus zwei Teilen bestehen: 2/3 Reflexion und Bilanz und 1/3 Ausblick für die weitere Planung, Zielsetzung und Sonstiges/Persönliches. Es ist Aufgabe der Lehrkraft darauf zu achten, dass sich die Schülerinnen und Schüler nicht selbst überfordern bzw. unterfordern, sondern sich realistische Ziele setzen. Auch sollten diese klar und verständlich formuliert sein. Folgende Aspekte werden in den Blick genommen:



- Ist das Ziel messbar?
- Ist es spezifisch?
- Ist es ausführbar?
- Ist es relevant?
- Ist es zeitlich begrenzt und überschaubar?
- Sind bisherige Ziele erreicht worden (Nachhaltigkeitsaspekt)?

Unterstützung durch Prozessberatung

Der sich anschließende Lernprozess erfolgt weitgehend selbstgesteuert, der Lern- und Lösungsweg wird nicht vorgegeben, sondern muss vom einzelnen Kind selbst erarbeitet werden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Schülerinnen und Schüler während des Lernprozesses sich selbst überlassen bleiben. Die Aufgabe der Lehrkraft ist es, den Schülerinnen und Schülern beim selbst gesteuerten Lernen mittels begleitender Prozessberatung Unterstützung zu bieten. Hierbei gilt die Maxime gerade so viel Hilfe geben, dass der Lernende selber weiter kommt. Durch eine gezielte Gesprächsführung und durch spezielle Fragetechniken wird die Reflexion des Kindes angeregt. Es wird gemeinsam über den Lernweg reflektiert, um auf diese Weise zu einer neuen Perspektive auf das eigene Lernen zu gelangen. Durch eine Reflexion über gelungene Lernprozesse oder erlebte Schwierigkeiten können die Bedingungen identifiziert werden, die in Zukunft berücksichtigt werden müssen, wenn im Lernprozess das Lernen weiterentwickelt werden soll. Die Lehrkraft unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, die auf das Erreichen der Ziele gerichteten notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen und persönlichen Lernherausforderungen zu erkennen. Die Formulierung der Ziele nimmt das Kind gemeinsam mit der Lehrkraft vor. Anschließend erhalten die Schülerinnen und Schüler das passende Lernangebot und werden dabei unterstützt, ihre Lernprozesse sinnvoll zu gestalten. Auch gibt die Lehrkraft Hinweise darauf, wie der Lernprozess dokumentiert werden kann. Ziel einer motivationsförderlichen Rückmeldekultur ist ein selbstwirksames Lernen mit Freude und Zuversicht.

Zusammenfassung:

Kompetenzorientiertes Lernen erfordert den Lernprozess als Leistung anzuerkennen und zu verstehen, ein offenes und pädagogisches Leistungsverständnis zu entwickeln und die Schülerinnen und Schüler zu beteiligen. Die Qualität der Lernprozesse hängt maßgeblich von der professionellen Begleitung und Unterstützung durch die Lehrkraft ab. Lehrkräfte verwenden Dokumentationsformen, um die individuelle Lernentwicklung und den Lernprozess festzuhalten und fortzuschreiben. Diese schaffen Transparenz und bilden die Grundlage für das Lerngespräch und auch für die Gespräche mit den Eltern. Schülerinnen und Schülern erhalten durch die Dokumentation ihrer Lernprozesse Struktur und Klarheit über ihr Arbeiten. Zudem dient die Dokumentation als Reflexion des Arbeitsprozesses.

Lernfreude, Erfolgszuversicht und Leistungsmotivation gehören zu einer motivationsförderlichen Rückmeldekultur. Lob dient der Ermutigung, Feedback gibt Rückmeldung bezüglich Leistung und Arbeitshaltung während des Arbeitsprozesses. Lerngespräche finden geplant statt und dienen der Reflexion des Arbeitsprozesses. Durch sie wird Bilanz gezogen und weitere Arbeitsschritte und Ziele werden vereinbart. Ziel ist die Kinder zu einem selbstwirksamen Lernen mit Freude und Zuversicht zu führen.

7 Abschließende Worte und Ausblick

Jeden Tag stehen die Lehrkräfte vor neuen Herausforderungen. Die Vielfalt der Kinder, die verschiedenen Begabungen und Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler erfordern einen veränderten Umgang mit Lernprozessen. So können zum Beispiel individualisierende Lehr- und Lernkonzepte helfen, der Unterschiedlichkeit konstruktiv zu begegnen. Dabei handelt es sich um eine sinnvolle Kombination verschiedener Lernformen, die zu den jeweiligen Unterrichtskonzepten passen. Diese Konzepte folgen der Einsicht, dass kein wirksames Lernen im Gleichschritt möglich ist.

Kompetenzorientiertes Lernen mit Blick auf das einzelne Kind kann nur im Rahmen eines Schulentwicklungsprozesses gelingen. Dieser beginnt mit der Verständigung auf eine gemeinsame Haltung den individualisierten Lernprozessen gegenüber. Dies bedeutet, das individualisierte Lernen zuzulassen und Vertrauen in einen selbstwirksamen Lernprozess zu entwickeln. Formen der Dokumentation werden genutzt, um die Lern- und Entwicklungsschritte einer jeden Schülerin und eines jeden Schülers im Blick zu haben, denn die Qualität der Lernprozesse hängt maßgeblich von der professionellen Begleitung und Unterstützung durch die Lehrkraft ab.

Differenzierte und informative Rückmeldungen schaffen Transparenz und geben Struktur. Sie beziehen sich auf die Aufgabe selbst, die Bearbeitung und den Lernprozess, die Selbstkorrektur und die Selbstbewertung. In Verbindung mit Feedback und Lerngesprächen bilden sie die Grundlage für ein individualisiertes Lernen und für eine motivationsförderliche Leistungskultur.

Dadurch verändert sich zwangsläufig auch die Leistungsbeurteilung. Der Lernprozess und das Lernergebnis werden in der Bewertung aufeinander abgestimmt und sind aufeinander bezogen. Leistungsbewertung und Lernkultur gehören zusammen und müssen auch gemeinsam gedacht werden. Es eröffnen sich neue Handlungsfelder, die von allen am Schulleben Beteiligten gestaltet werden können. Aufgabe des Schulentwicklungsprozesses ist es, individualisiertes Lernen zu ermöglichen, gemeinsam zu praktizieren und zu leben und somit die „pädagogische Aufgabe der Schule zurückzugewinnen“. Die Kinder werden in einer lernförderlichen Umgebung gefördert und begleitet. Sie dürfen in ihrem Tempo wachsen, lernen und sich entwickeln. Im Fokus steht der Entwicklungsprozess im Hinblick auf Kompetenzerwerb. Die Grundschule bahnt an, entwickelt Kompetenzen, auf die die weiterführenden Schulen aufbauen können.⁸²

Diese Handreichungsreihe soll Lehrkräfte dazu anregen (und verführen), die eigene Schule zu verändern und Schulentwicklungsprozesse anzustoßen. Eine lernförderliche Schulkultur beinhaltet ein motivierendes Schulklima. Dies entsteht durch eine kooperative und fruchtbare Zusammenarbeit aller am Schulleben Beteiligten. Ein Kollegium, das sich auf den Weg macht, entwickelt gemeinsame Haltungen und Visionen. Dazu werden Ziele formuliert und nachhaltig umgesetzt. Dies führt im Idealfall zu mehr Berufszufriedenheit und Selbstwirksamkeit – trotz eines möglicherweise umfangreichen Veränderungsprozesses. Schulentwicklung für alle und mit allen ist eine dauerhafte Aufgabe, die immer neue Herausforderungen mit sich bringt und spannend bleibt.

Stuttgart, im März 2017

⁸² vgl. Pant, H.A. 2016, S. 14

8 Literatur

- Aich, G. (2013): Eine Bildungsbiographie ohne Brüche ermöglichen – Der entwicklungspsychologische Stand von Kindern im Übergang Grundschule – weiterführende Schule. In: Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.): Kooperation im Übergang Grundschule – weiterführende Schulen. Stuttgart: LS, S. 9-19.
- Artikel 2 Verordnung des Kultusministeriums über die Leistungsbeurteilung in Grundschulen und sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren, 2016.
- Bartnitzky, H./ Brügelmann, H. (Hrsg.) (2012): Individuell fördern – Kompetenzen stärken in der Eingangsstufe. Heft 1: Fördern – warum, wer, wie, wann? Frankfurt a.M.: Grundschulverband.
- Bartnitzky, K.-H. u.a (Hrsg.) (2009): Kursbuch Grundschule. Frankfurt/Main: Grundschulverband, S. 364.
- Becker, G./ Lenzen, K.-D. u.a. (Hrsg.) (2004): Heterogenität. Unterschiede nutzen – Gemeinsamkeiten stärken. Friedrich Jahresheft XXII. Seelze: Kallmeyer.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2010): Gesprächskreis Heterogenität und Bildung in Deutschland. 1. Thema: Individuelle Förderung in den Schulsystemen. Gütersloh.
- Bochmann, R./ Kirchmann, R. (2008): Kooperativer Unterricht in der Grundschule. Teamarbeit als Motor für individuelles Lernen. Essen: Neue deutsche Schule Verlagsgesellschaft.
- Bohl, T./ Feindt, A. u.a. (Hrsg.) (2014): Fördern. Friedrich Jahresheft XXXII. Velber: Friedrich Verlag.
- Bohl, T. (2013): Umgang mit Heterogenität im Unterricht. In: Bohl, T./ Meissner, S. u.a (Hrsg.): Expertise Gemeinschaftsschule. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Baden-Württemberg. Weinheim und Basel: Beltz, S. 243-260.
- Bohl, T./ Kucharz, D. (Hrsg.) (2010): Offener Unterricht heute. Konzeptuelle und didaktische Weiterentwicklung (Pädagogik Band 22), Weinheim und Basel: Beltz.
- Bonanati, M. (2014): Lernentwicklungsgespräche in der Grundschule. In: Peters, S./ Widmer-Rockstroh, U.: Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule. Frankfurt/Main: Grundschulverband, S. 286-295.
- Dehn, M. (2006): Zeit für die Schrift. Band I und II. Berlin: Cornelsen.

- Die Deutsche Schulakademie (Hrsg.) (2010): Die sechs Qualitätskriterien guter Schule. www.deutsche-schulakademie/qualitaetskriterien/ (zuletzt abgerufen am 21.03.2016)
- Engemann, C. (2016): Schulartspezifische Hinweise für die Grundschule. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.): Bildungsplan 2016. Lehrkräftebegleitheft. Villingen-Schwenningen: Necker Verlag, S. 19-20.
- Engemann, C. (2010): Brücken bauen zwischen Kindergarten und Grundschule. In: Lehren und Lernen : Vorschulische Einrichtung – Kindergarten – Grundschule. Villingen-Schwenningen: Necker Verlag, S. 4-7.
- Epstein, J./ Sheldon, S. (2006): Moving Forward: Ideas for Research on School, Family and Community Partnerships. In: Conrad, C./ Serlin, R. (Eds.): Handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry. Thousand Oaks, C.A.: Sage Publication, S. 117-139.
- Fischer, C. (2015): Individuelle Begabungsförderung und lebenslanges Lernen. In: Mehlhorn, G./ Schöppe, K./ Schulz, F. (Hrsg.): Begabungen entwickeln & Kreativität entfalten. München: KRE-Aplus, S. 79-96.
- Goswami, U. (2001): So denken Kinder. Einführung in die Psychologie der kognitiven Entwicklung. Bern: Huber.
- Green, N./ Green K. (2006): Kooperatives Lernen in Klassenraum und Kollegium. Seelze: Kallmeyer.
- Grunefeld, M./ Schmolke (2011): Individuelles Lernen mit System. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Haag, L. (2008): Gruppenunterricht erfolgreich organisieren. Forschungsergebnisse zum effektiven Lehrerhandeln. In: Friedrich Jahresheft: Individuell lernen – kooperativ arbeiten, S. 50-52.
- Hartmann, M./ Mayr, K./ Schratz, M. (2007): Starke Lernumgebungen schaffen. In Friedrich Jahresheft, S. 118-127.
- Hasselhorn, M./Gold, A. (Hrsg.) (2009): Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lehren und Lernen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hattie, J. (2012): Visible Learning For Teachers. Maximizing Impact On Learning. New York: Routledge.
- Hattie, J. (2009): Visible Learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement. London: Routledge.

- Hecker, U. (2015a): Kinder zeigen, was sie können und was sie gelernt haben. In: Grundschule aktuell. Zeitschrift des Grundschulverbandes. Heft 129, Februar 2015, S. 11-14.
- Hecker, U. (2015b): Den Kindern des Wort geben. Lernkultur(en) im Deutschunterricht der Grundschule. In: Grundschule aktuell. Zeitschrift des Grundschulverbandes. Heft 132, November 2015, S. 3-5.
- Heckt, D. H. (2006): Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Seelze: Velber.
- Heckt, D. H. (2008): Das Prinzip Think-Pair-Share. Über die Wiederentdeckung einer einfachen Methode. In: Individuell lernen – kooperativ arbeiten. Friedrich Jahresheft. Seelze: Friedrich Verlag, S.31-33.
- Helmke, A./ Helmke, T./ Lenske, G./ Pahm, G./ Praetorius, A.-K./ Schrader, F.W./ Ade-Throw, M. (Hrsg.) (2014): Unterrichtsdiagnostik. EMU. www.unterrichtsdiagnostik.info /zuletzt abgerufen am 21.03.2016)
- Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze: Kallmeyer.
- Hinz, A./ Boban, I. (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle-Wittenberg.
- Horster, L./ Rolff, H.-G.(2001): Unterrichtsentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Ingenkamp, K.-H. (1991): Pädagogische Diagnostik. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. München: Ehrenwirth.
- Jünger, W./Leitz, I (2010): Motivation und Kooperatives Lernen aus neurowissenschaftlicher Sicht. In: Lehrern und Lernen Heft 1, Tübingen, S.15-20.
- Junghans, C./ Feindt, A. (2007): Lernen über den eigenen Unterricht zu reden. In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Friedrich Jahresheft Guter Unterricht. Seelze: Friedrich Verlag, S. 5-7.
- Kagan, S. (1993): Cooperative Learning. San Clemente, CA.

- Klenk, G. (2011): Veränderungen führen. Führungsaufgaben für Schulleitungen in Veränderungsprozessen. In: de Boer, H./ Peters, S. (Hrsg.): Grundschule entwickeln – Gestaltungsspielräume nutzen. Frankfurt a.M.: Grundschulverband, S. 217-228.
- Koerber, S./ Sodian, B./Kropf, N./ Mayer, D./ Schwippert, K. (2011): Die Entwicklung des wissenschaftlichen Denkens im Grundschulalter. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 43 (1), S. 16-21.
- Koerber, S. /Sodian, B./ Thoermer, C./ Nett, U. (2005): Scientific reasoning in young children: Preschoolers' ability to evaluate covariation evidence. Swiss Journal of Psychology, 64 (3), S. 141-152.
- Krappmann, L./ Oswald, H. (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim: Beltz.
- Krauthausen, G./ Scherer, P. (2010): Umgang mit Heterogenität. Natürliche Differenzierung im Mathematikunterricht der Grundschule. www.sinus-an-grundschulen.de/fileadmin/uploads/Material_aus_SGS/Handreichung_Krauthausen-Scherer.pdf (zuletzt aufgerufen am 02.02.2016)
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2014a): Kooperation im Übergang Grundschule – weiterführende Schulen. Stuttgart: LS.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2014b): Lerncoaching. Unterstützung des individuellen Lernprozesses. Stuttgart: LS.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2014c): Schulentwicklung. Mehrebenenkonzept zur Förderung von Lebenskompetenzen und Resilienz. Stuttgart: LS.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2013a): Förderung gestalten. Kinder mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen. Modul D.Stuttgart: LS.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2013b): Lernprozesse sichtbar machen. Arbeiten mit Kompetenzrastern in Lernlandschaften. Deutsch Orientierungsstufe 5/6. Stuttgart: LS.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2012a): Mit Kompetenzrastern dem Lernen auf der Spur. Stuttgart: LS.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2012b): Übergang Grundschule – weiterführende Schule. Die neue Grundschulempfehlung – Beratung von und mit Eltern. Stuttgart: LS.

- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.) (2009): Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung. Individuelles Fördern in der Schule durch Beobachten-Beschreiben-Bewerten-Begleiten. Stuttgart: LS.
- Lipowsky, F./ Lotz, M. (2015): Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht. Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion. In: Mehlhorn, G./ Schöppe, K./ Schulz, F. (Hrsg.): Begabungen entwickeln & Kreativität entfalten. München: KREApplus, S. 97-136.
- Lipowsky, F., Lotz, M. (2015): Ist Individualisierung der Königsweg zum erfolgreichen Lernen? Eine Auseinandersetzung mit Theorien, Konzepten und empirischen Befunden. In: Mehlhorn, G./ Schöppe, K./ Schulz, F. (Hrsg.): Begabungen entwickeln & Kreativität entfalten. München: KREApplus, S. 155-221.
- Mehlhorn, G./ Schöppe, K./ Schulz, F. (Hrsg.) (2015): Begabungen entwickeln & Kreativität entfalten. München: KREApplus.
- Lipowsky, F. (2007): Was wissen wir über guten Unterricht? In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Friedrich Jahresheft Guter Unterricht. Seelze: Friedrich Verlag, S. 26-30.
- Meyer, H. (2007): Merkmale guten Unterrichts. In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Friedrich Jahresheft Guter Unterricht. Seelze: Friedrich Verlag, S. 65.
- Mayr, J. (2007): Führungskräfte im Klassenraum. In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Friedrich Jahresheft Guter Unterricht. Seelze: Friedrich Verlag, S. 8-11.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2016): Bildungsplan für die Grundschule. Villingen-Schwenningen: Neckar Verlag.
- Müller, A. (2013): Die Schule schwänzt das Lernen. Bern: hep-Verlag.
- Oberhuemer, P. (2010): Bildungskonzepte für die frühe Kindheit in internationaler Perspektive. In: Fthenakis, W.E. / Oberhuemer, P. (Hrsg.) (2010²): Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 359-383.
- Oerter, R. (2008): Entwicklungspsychologie. 6. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Oerter, R./ Montada, L. (2002) (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5. Auflage. Weinheim: Beltz.

- Pant, H. A. (2016): Einführung in den Bildungsplan 2016. In: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (Hrsg.): Bildungsplan 2016. Lehrkräftebegleitheft. Villingen-Schwenningen: Neckar Verlag, S. 4-15.
- Paradies, L./ Wester, F./ Greving, J. (2010): Individualisieren im Unterricht. Erfolgreich Kompetenzen vermitteln. Berlin: Cornelsen.
- Peschel, F. (2009): Offener Unterricht. Idee. Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion. Hohengehren: Schneider.
- Piaget, J. (1975): Nachahmung, Spiel und Traum. Die Entwicklung der Symbolfunktion beim Kinde. Stuttgart: Klett.
- Prenzel, A. (2014): Inklusion in der Primarstufe: Merkmale, Hintergründe, Bausteine, Probleme. In : GSV aktuell 125, S. 3-6.
- Reich, K. (2014): Inklusive Didaktik. Bausteine für eine inklusive Schule. Weinheim und Basel: Beltz.
- Rolff, H.G. (2013): Schulentwicklung kompakt. Modelle, Instrumente, Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz.
- Sacher, W. (2005): Elternarbeit: Forschungsergebnisse und Empfehlungen. Zusammenfassung der repräsentativen Untersuchung an allgemeinbildenden Schulen Bayerns. Schulpädagogische Untersuchungen Nürnberg, 25. Nürnberg: Uni Press.
- Schöppe, K. (2015): Begabungen von Grundschulkindern frühzeitig und langfristig entwickeln. In Mehlhorn, G./ Schöppe, K./ Schulz, F.: Begabungen entwickeln & Kreativität entfalten. München: KREApplus, S. 221-246.
- Schratz, M. (2003): Qualität sichern – Schulprogramme entwickeln. Kallmeyer: Seelze.
- Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2015): Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. Berlin.
- Sekretariat der Ständigen Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards. Luchterhand: München.

- Siegler, R.S./ Crowley, K. (1991): The microgenetic method: A direct means for studying cognitive development. *American Psychologist*, 46, S. 606-620.
- Siraj-Blatchford, I. (2007): Effektive Bildungsprozesse: Lehren in der frühen Kindheit. In: Becker-Stoll, F./ Textor, M. (Hrsg.): Die Erzieherin-Kind-Beziehung. Zentrum von Bildung und Erziehung. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 98-114.
- Sodian, B./ Zaitchik, K./ Carey, S. (1991): Young children's differentiation of hypothetical beliefs from evidence. *Child Development*, 6, S. 753-766.
- Terhart, E. (2007): Was wissen wir über gute Lehrer? Ergebnisse aus der empirischen Forschung. In: Becker, Gerold u.a. (Hrsg.): Friedrich Jahresheft Guter Unterricht. Seelze: Friedrich Verlag, S. 20-24.
- Tietze, W./Viernickel, S. (Hrsg.) (2003²): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. Weinheim: Beltz.
- Vierbuchen, M.-Chr. (2014): Gelingendes Classroom Management mit dem KlasseKinderSpiel. In: Grundschulverband e.V. (Hrsg.): Grundschule aktuell Heft 125. Frankfurt a.M., S. 19-22.
- Wehr, H. (2010): Die Rolle des Lehrers/der Lehrerin beim Kooperativen Lernen. In: Lehren und Lernen Heft 1: Kooperatives Lernen – Lernen in selbstorganisierten Gruppen, S. 20-25.
- Weinert, F.E. (1998): Entwicklung im Kindesalter. Weinheim: Psychologie Verlagsunion.
- Weinert, F.E. (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz.
- Wildemann, A./ Vach, K. (2015²): Deutsch unterrichten in der Grundschule. Kompetenzen fördern, Lernumgebungen gestalten. Seelze: Friedrich Verlag GmbH.
- Winter, F. (2015): Lerndialog statt Noten. Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Winter, F. (2014): Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Baltmannsweiler: Schneider.

Wiesemann, J. (2000): Lernen als Alltagspraxis. Lernformen von Kindern an einer Freien Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

www.iqesonline.net

www.sinusprofil-bw.de

Wygotski, L. (1986) [1934]: Denken und Sprechen. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuchverlag, übersetzt aus dem Russischen von G. Sewekow.

Youniss, J./ Krappmann, L./ Oswald, H. (1994): Soziale Konstruktion und psychische Entwicklung. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuchverlag.

Ziener, G./ Kessler, M. (2012): Kompetenzorientiert unterrichten – mit Methode. Methoden entdecken, verändern, erfinden. Seelze: Kallmeyer.