



Grundschule aktuell

Zeitschrift des Grundschulverbandes · Heft 129

LERNGESPRÄ

zum Schulhalbjahr 2014/15, Klass

Karl Klug

am

Selbsteinschätzung für Schüler/innen mit Unterstützung der Eltern

Name des Schülers/der Schülerin Schulbesuchsjahr Datum

Arbeits- und Lernverhalten

Ich ...
 lerne gerne etwas Neues.
 melde mich oft.
 bringe im Gespräch gute Beiträge.
 merke mir Lerninhalte leicht.
 suche mir selbstständig passende Aufgaben.
 verstehe gut, was ich machen soll.
 arbeite konzentriert und lasse mich nicht ablenken.
 lenke andere nicht ab.
 habe Ausdauer und mache meine Aufgaben fertig.
 erledige meine Arbeit ordentlich.
 verweide in der Freizeit die Muttersprache.
 habe meine Schulsachen vollständig dabei.
 erledige meine Hausaufgaben zuverlässig.

Anmerkungen:

Verhalten in der Gemeinschaft

Ich ...
 verhalte mich freundlich und höflich.
 halte mich an die Regeln, die wir vereinbart haben.
 übernehme gerne Klassenstände.
 komme mit allen Kindern gut aus.
 helfe anderen Kindern.
 bitte andere um Hilfe, wenn ich etwas nicht kann.
 arbeite mit verschiedenen Partnern gut zusammen.
 sage meine Meinung selbstbewusst.
 verhalte mich bei Streitigkeiten fair und verständlich.
 habe gute Ideen zur Lösung von Streitigkeiten.

Anmerkungen:

Lerngespräch 2. (oder 3.) Lernjahr OS Hans-Sachs-Straße Seite 1



**Kindern zeigen,
was sie können**
 Zum Umgang mit Leistungen



Tagebuch

- S. 2 Stärke(n) zeigen: Ein Aufruf an den Grundschulverband (M. Lassek)

Thema: Zum Umgang mit Leistungen

- S. 3 Noten, Raster und Berichte (U. Bosse / H. Brügelmann / U. Hecker)
S. 6 Die Not mit den Noten (H. Brügelmann)
S. 11 Kinder zeigen, was sie können und was sie gelernt haben (U. Hecker)

Im Wortlaut

- S. 15 Zeugnisse als Lernreflexion (H. Bartnitzky)
S. 16 Standpunkt Leistung (Grundschulverband)
S. 18 Resolution der Herbsttagung 2014

Praxis: Kinder(n) zeigen, was sie können

- S. 19 40 Jahre Lernen ohne Noten an der Laborschule (U. Bosse)
S. 22 Eigenständiges Lernen befördern (S. Kauder)
S. 25 Leistung als Schulentwicklungsthema (B. Frösch / U. Schiller)
S. 28 Lernlandkarten als Basis der Lerndokumentation (C. Leipold / C. Tröbitz)
S. 31 Individuelle Kinder- und Elternzeugnisse (C. Leipold)
S. 33 Lern(entwicklungs)gespräch statt Zwischenzeugnis (S. Meyer / D. Haußmann)

Rundschau

- S. 37 Kinderrechte. Bildung. Demokratie (L. Krappmann)
S. 40 Abschied und Willkommen (M. Lassek)
S. 40 Grundschulverband startet Newsletter
S. 41 Projekt »Eine Welt in der Schule« (A. Pahl)

Landesgruppen aktuell – u. a.:

- S. 46 Hamburg: Bündnis für Inklusion
S. 49 Sachsen-Anhalt: Grundschultag »Bildungsgut – G/gut für alle«
S. 49 Schleswig-Holstein: Aufgescheuchtes Land zwischen den Meeren

Impressum

GRUNDSCHULE AKTUELL, die Zeitschrift des Grundschulverbandes, erscheint vierteljährlich und wird allen Mitgliedern zugestellt.

Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten.
Das einzelne Heft kostet 9,00 € (inkl. Versand innerhalb Deutschlands); für Mitglieder und ab 10 Exemplaren 5,00 €.

Verlag: Grundschulverband e. V., Niddastraße 52, 60329 Frankfurt / Main, Tel. 0 69 / 77 60 06, Fax: 0 69 / 7 07 47 80, www.grundschulverband.de, info@grundschulverband.de

Herausgeber: Der Vorstand des Grundschulverbandes

Redaktion: Ulrich Hecker, Hülsdonker Str. 64, 47441 Moers, Tel. 0 28 41 / 2 17 14, ulrich.hecker@gmail.com, www.ulrich-hecker.de

Noten, Raster und Berichte

Mitte November fand an der Laborschule in Bielefeld die Herbsttagung des Grundschulverbandes statt. Thema: Pädagogische Leistungskultur. Nach der Tagung ergab sich ein, wie wir finden, Diskussionen anregendes Gespräch zwischen den Referenten und dem Leiter der Primarstufe an der Laborschule. ▶ S. 3

Die Not mit den Noten

Den Unterricht für die Unterschiede zwischen den Kindern zu öffnen, Heterogenität als Chance wahrzunehmen, von den Kompetenzen der Kinder auszugehen – wie kann das gelingen, wenn der Lernerfolg an gleichen Anforderungen für alle zu demselben Zeitpunkt gemessen und in Form von Ziffernnoten nach der Glockenkurve der »Normalverteilung« gemessen wird? Ein Felsbrocken auf dem Weg zur inklusiven Schule! Hans Brügelmann über die »Not mit den Noten« und Eckpunkte für die Leistungsbewertung in einer inklusiven Schule. ▶ S. 6



Nicht von oben herab ...

... muss der Umgang mit Leistungen erfolgen, den eine neue Lernkultur erfordert. Ulrich Hecker versucht ein Tableau der »Formen alternativer Leistungsbewertung«: Im Dialog mit Kindern und Eltern. ▶ S. 11

Fotos: Bert Butzke, Mülheim (II, S. 12); Autorinnen und Autoren, soweit nicht anders vermerkt

Herstellung: novuprint GmbH, Tel. 0511 / 9 61 69-11, info@novuprint.de

Anzeigen: Verlagsgruppe Beltz, Tel. 0 62 01 / 6 00 73 86, c.klinger@beltz.de

Druck: Beltz Bad Langensalza, 99974 Bad Langensalza

ISSN 1860-8604 / **Bestellnummer: 6069**

Beilagen: Vogelpark Walsrode und Buch-Konzepte GmbH

▶ Aus Gründen der Lesbarkeit wird in der Zeitschrift darauf verzichtet, durchgängig die männliche und die weibliche Form gemeinsam zu verwenden. Wenn nur eine der beiden Formen verwendet wird, ist die andere stets mit eingeschlossen.



»Unsere Schulen brauchen eine pädagogische Leistungskultur«

– so der Titel der Resolution, die die mehr als 150 Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Bielefelder Herbsttagung einstimmig verabschiedeten. Die Kolleginnen und Kollegen nahmen diese Resolution mit an ihre Schulen, Seminare und Hochschulen, in ihre Landesgruppen, um weiter damit zu arbeiten und für unsere Forderungen zu werben. Die Resolution im Wortlaut finden Sie auf

► S. 18

Im Praxisteil ...

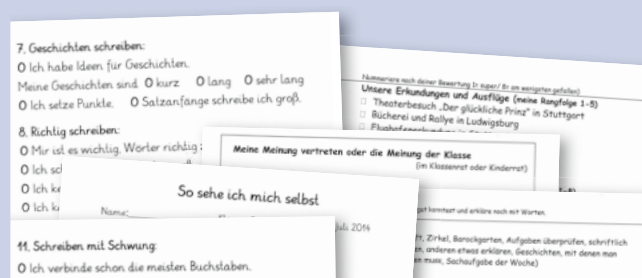
... unseres Heftes finden Sie Berichte und Beispiele für einen pädagogischen Umgang mit Schülerleistungen, die eindrucksvoll zeigen, dass unser Projekt »Pädagogische Leistungskultur« in den Grundschulen angekommen ist, dass es all denen hilft, die im Schullalltag die Bildungsansprüche von Kindern in den Mittelpunkt stellen.

► S. 19

www.grundschule-aktuell.info

Wie oft können wir Informationen zu den Themen unseres Heftes nicht mehr veröffentlichen, weil der Platz auf unseren Seiten nicht ausreicht. Oft gibt es auch ergiebige Zusatzinformationen, die wir ebenfalls nicht publizieren können, die unseren Leserinnen und Lesern gleichwohl nützlich sein können. Grund genug, von diesem Heft an ein neues Informationsangebot zu machen: Unsere Webseite www.grundschule-aktuell.info.

Klicken Sie sich hinein: Zum Start erwarten Sie die zahlreichen Dokumente, die wir im Heft nur auszugsweise oder verkleinert darstellen konnten.



Bildungsrepublik?

Im Herbst 2008 riefen die Bundeskanzlerin und die Ministerpräsidenten auf ihrem Dresdener »Bildungsgipfel« die »Bildungsrepublik Deutschland« aus. Ehrgeizige Ziele verabredeten sie, die bis 2015 erreicht werden sollten. Doch die meisten werden nicht erreicht: Das ist das Ergebnis einer Studie des Essener Bildungsforschers Prof. Dr. Klaus Klemm im Auftrag des DGB, die im Januar veröffentlicht wurde.



»Eine Bildungsrepublik sieht anders aus«, resümiert der Essener Bildungsforscher Prof. Klaus Klemm die Ergebnisse seiner »Bildungsgipfel-Bilanz 2014« über die Umsetzung der Ziele des Bildungsgipfels. Seine Bilanz beweist: Bildungs-Ungerechtigkeit ist weiterhin ein zentrales Problem in Deutschland. Die Bundesregierung erreicht zahlreiche Ziele des Bildungsgipfels 2008 nicht.

Die Studie kritisiert die **anhaltende soziale Spaltung**. Insbesondere die Zahl der Jugendlichen ohne Schul- oder Berufsabschluss bleibt hoch. Die Quote junger Erwachsener ohne Berufsausbildung ist nicht wie geplant gesunken, sondern 1,4 Millionen frustrierte junge Menschen blicken ohne anschlussfähige Perspektive in eine unsichere Zukunft. Das Vorhaben, die Zahl der Schulabgänger ohne Abschluss zu halbieren, ist ebenfalls gescheitert. Auch die Erhöhung der Studienanfängerquote findet nur bei denen statt, die ohnehin gute Bildungsvoraussetzungen haben.

In der Studie heißt es: »Das deutsche **Bildungssystem** ist – auch im internationalen Vergleich – **unterfinanziert**.« Der Anteil der Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt geht nach einem zwischenzeitlichen Anstieg wieder leicht zurück. 2012 lagen sie bei neun Prozent des BIPs. Bis 2015 sollte der Wert auf zehn Prozent steigen. Um das zu verdeutlichen: Dieser eine Prozentpunkt bedeutet etwa 28 Milliarden Euro!

Um eine flächendeckende Ganztagsversorgung, eine verstärkte individuelle Förderung und den Rechtsanspruch auf Inklusive Bildung zu gewährleisten, ist es dringend notwendig, dass sich der Bund stärker an den Investitionen für Bildung beteiligt und seine Bildungsausgaben erhöht.

Wenn »Bildungsrepublik« ein wahrhaftiges Ziel sein soll, dann heißt das: das **Kooperationsverbot** endlich **abschaffen**: Bund, Länder und Kommunen müssen eine gemeinsame Bildungsstrategie entwickeln – mit klaren Zielen und Zuständigkeiten.

Gute Schule. Dafür braucht es Bund, Länder und Kommunen. Niedersachsens Ministerpräsident Stephan Weil z.B. unterstützte die Forderung nach einem neuen Bildungsgipfel. »Es ist an der Zeit, über alle politischen Ebenen hinweg eine gesamtstaatliche Bildungsstrategie zu entwickeln«, sagt er. Das Kooperationsverbot im Grundgesetz, das eine enge Zusammenarbeit von Bund und Ländern in der Bildung untersagt, sei »anachronistisch, es muss durch die Zusammenarbeit von Bund, Ländern und Kommunen ersetzt werden«.

Ulrich Hecker

Die Studie finden Sie unter

www.grundschule-aktuell.info

Stärke(n) zeigen

Ein Aufruf an den Grundschulverband



Maresi Lassek

Vor 45 Jahren wurde der Grundschulverband als Arbeitskreis Grundschule von Erwin Schwartz als Fach- und Reformverband gegründet. Seit 1969 steht der Verband für die Entwicklung der Grundschule und von Unterricht, für eine kindgemäße Pädagogik, für die wissenschaftliche Begleitung und die bildungspolitische Diskussion um (Grund-)Schulpädagogik und Bildungsgerechtigkeit.

Getragen von der ehrenamtlichen Arbeit in den Landesgruppen und im Bundesvorstand und unterstützt durch eine hauptamtliche Geschäftsstelle bringt der Verband wohlgedachte Initiativen und Reformen auf den Weg. Dabei ist die enge und abgestimmte Zusammenarbeit zwischen Praxis und Wissenschaft auf der Basis einer starken Mitgliederzahl das besondere Markenzeichen des GSV. Sowohl die Akteure im Verband als auch die Mitglieder vor Ort erleben, dass sie sowohl in ihren Bundesländern als auch überregional als Expertinnen und Experten gefragt werden. Programmatik und »Haltungen« des GSV, veröffentlicht in den sieben Standpunkten, in über 130 Publikationen der Reihe »Beiträge zur Reform der Grundschule« sowie in den Themen der Zeitschrift »Grundschule aktuell«, begründen Zielorientierungen für pädagogische Entwicklungen. Damit präsentiert der GSV hohes Fachwissen, abgesichert durch Praxiserfahrungen und wissenschaftliche Expertise. Zurzeit stellt sich der Verband in diesem Prozess der grundsätzlichen Diskussion um die Grundschule als Lernort für Kinder und als Arbeitsort für Pädagoginnen und Pädagogen. Ansprüche und Bedingungen auf dem Weg zur Entwicklung einer inklusiven Schule sind dabei auf den Prüfstand zu stellen.

Was aber muss in diesem Prozess geschehen, wenn wir an kritische Stellen in der Diskussion um Leistungsbeurteilung, Kompetenzorientierung, Rechtschreibentwicklung, Ganztagschule, Partizipation von Kindern und Eltern, aber auch über Bedingungen für die Arbeit der Pädagoginnen und Pädagogen stoßen? Wen müssen wir gewinnen für eine starke Initiative zur Umsetzung der Bildungsansprüche von Kindern, für Qualitätsentwicklung (weit über Leistungsstudien hinaus), für die Ent-

wicklung einer zeitgemäßen Grundschulpädagogik, für mehr Bildungsgerechtigkeit?

Vom Bundesvorstand und den Landesgruppen entwickelte Strategien sind das Eine:

Im Jahr 2015 werden z. B. in Erweiterung zu den bestehenden Fachreferaten »Qualitätsentwicklung«, »Inklusive Schule« und »Grundschulforschung« zwei weitere Fachreferate »Digitale Medien« und »Lernkultur(en)« besetzt. Der Bundesvorstand hat sich in übergreifenden Anliegen mit anderen Verbänden vernetzt und pflegt eine intensive Zusammenarbeit mit dem Bundeselternrat. Vorstand und Fachreferent/innen stellen sich bildungspolitischen Debatten über Fragen zum Bildungsmonitoring und zu VerA, über Rechtschreiben und Schreiben, Sprachbildung, Übergänge usw. Die Herbsttagungen des GSV greifen grundlegende Themen wie Inklusion (2013), Leistungskultur (2014) und Lernkulturen (2015) auf.

Öffentlichkeit herstellen ist das Zweite:

Gelingt es uns, im Jahr 2015 Entwicklungen noch offensiver in die Schulen und in die bildungspolitische Diskussion zu tragen? Gelingt uns die Vermittlung praxisrelevanter und qualitativ orientierter Forschungsfragen an die Wissenschaft? Gelingt es uns, noch mehr Mitglieder und damit Bündnispartner zu gewinnen, um Entwicklungen mehr Nachdruck zu verleihen? Gelingt es uns, das Selbstverständnis der Grundschulen zu stärken und offensiver auf Reformschritte hinzuweisen?

Den Verband durch mehr Mitglieder stärken ist das Dritte:

Es braucht einen mitgliederstarken GSV, um bildungspolitisch zu überzeugen. Wir sind über 8.000 und sollten mehr werden. Dazu können alle Mitglieder beitragen: Sprechen Sie in Ihren Kollegien, bei Fortbildungen und bei Diskussionen über die Leistungen des Grundschulverbandes. Gewinnen Sie durch persönliche Ansprache Mitglieder und unterstützen Sie damit die Einflusskraft unserer gemeinsamen Initiativen.

Dabeisein im Grundschulverband bedeutet, zurückgreifen können auf einen Fundus an Wissen und Erfahrung, involviert sein in aktuelle pädagogische Fragestellungen, von bildungspolitischem Engagement profitieren und mit starken Bündnispartnern gemeinsam Ideen vertreten.

Herzlichst

Maresi Lassek
Grundschulleiterin, Vorsitzende des Grundschulverbandes

Noten, Raster und Berichte

Nach der Bielefelder Herbsttagung: Ulrich Bosse, Hans Brügelmann, Ulrich Hecker im Gespräch

Ulrich Bosse (Bo): Als Konsens vorweg gehen wir wohl gemeinsam davon aus, dass keiner von uns Ziffernnoten für eine geeignete Form der Leistungsbeurteilung hält.

Hans Brügelmann (Brü): Trotzdem müssen wir uns der Tatsache stellen, dass es in den meisten Bundesländern rechtliche Vorschriften gibt, zu bestimmten Zeiten Noten zu geben. Und mit denen kann man aus pädagogischer Sicht unterschiedlich gut umgehen. Dafür brauchen Lehrerinnen und Lehrer Hilfen.

Ulrich Hecker (He): Du meinst Hilfen, wie man trotz der Vorschrift, Ziffernnoten zu erteilen, weggelassen kann von der vergleichenden Beurteilung? »Das kann nicht gehen«, hat Horst Bartnitzky dazu geschrieben und fortgesetzt: »... aber es muss doch gehen!« Unser Projekt Pädagogische Leistungskultur hatte diesen Widerspruch stets im Blick. Also: Wege finden und gehen, mit der vergleichenden Beurteilung pädagogisch umzugehen.

Brü: Wobei die KMK schon 1968 gefordert hat, Leistungen müssten kriterienorientiert bewertet werden. Sie sind also danach einzustufen, wie weit die jeweiligen Kinder die jeweiligen Lernziele erreichen.

He: Danach wäre also denkbar, dass es in einer Klasse keine Fünfen und Sechsen gibt, was noch vor ein paar Jahren in Bayern zu dem weit publizierten Konflikt um die Lehrerin Sabine Czerney geführt hat. Denn das ist doch das Ziel von Unterricht, dass alle Kinder die grundlegenden Lernziele bzw. »Kompetenzerwartungen« der Klasse erreichen. Als »tragfähige Grundlagen für weiteres Lernen« hat der Grundschulverband für alle Lernbereiche Ziele, Bedingungen und Bandbreiten der Entwicklung beschrieben.

Bo: In allen Ländern ist »individuelle Förderung« als Ziel von Schule und Unterricht festgeschrieben. Alle Richtlinien fordern sogar, dass unter pädagogischen Aspekten gerade auch die individuelle Entwicklung zu berücksichtigen ist. Es gibt keine Vorschrift, Noten nach der Glockenkurve zu vergeben, was ja auch den unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder nicht gerecht würde.

Brü: Die Veränderung der Bezugsnorm ist aber nur das eine. Ich dachte auch an die Form von Rückmeldungen. Es macht einen Unterschied, ob unter einer Arbeit oder in einem Zeugnis nur die nackte Ziffer steht oder ob das Leistungsprofil und möglichst auch die Entwicklung des Kindes erläutert werden. Damit kann selbst da, wo jetzt noch vergleichende Noten gegeben werden, ein erster Schritt zu einer individuelleren Leistungsrückmeldung gemacht werden.

Bo: Also ich habe Bauchschmerzen mit solchen Reparaturversuchen eines Systems, das schon im Kern falsch ist. Ich

wünsche mir einen grundsätzlichen Wechsel zu individuellen, persönlichen Formen der Rückmeldung, dialogischen Formen, die das Kind einbeziehen, Formen, die am zurückgelegten Prozess ausgerichtet sind und Hilfen für die Zukunft einschließen. Und auch da, wo Noten tatsächlich unvermeidlich sind, sollten wenigstens die Kinder ernsthaft einbezogen werden, indem die Fremdbewertung um eine Selbstbewertung ergänzt wird, sodass diese hierarchische Konstellation aufgebrochen wird.

He: Da sind wir drei uns völlig einig! Wobei ich denke, dass Fremd- und Selbstbewertung dann nicht nebeneinander stehen bleiben dürfen, sondern Anlass für eine gemeinsame Klärung von Differenzen sein müssten – bei Zeugnissen am besten im Dreiecksgespräch von Lehrer/in, Kind und Eltern. Grundsätzlich stimme ich zu: Wir müssen endlich wegkommen von den Noten. Gelingen wird das aber nur, wenn wir die Eltern mitnehmen. Und da sehe ich auch in Kompetenzrastern eine Chance ...



Mehr als 150 Kolleginnen und Kollegen nahmen Mitte November 2014 in der Bielefelder Laborschule an der bisher größten Herbsttagung des Grundschulverbands teil. Nach der Tagung ergab sich ein Gespräch zwischen (v.l.n.r.) Ulrich Hecker (Grundschulrektor und Stellv. Vorsitzender des GSV), Ulrich Bosse (Abteilungsleiter Primarstufe der Laborschule) und Prof. Dr. Hans Brügelmann (Fachreferent für Qualitätsentwicklung im GSV), das wir hier auszugsweise wiedergeben.

Bo: ... oh, die hatte ich aber nicht im Sinn! Mit diesen Kreuzen finde ich die immer noch viel zu formal. Woran messe ich? Wirklich am individuellen Leistungsvermögen des einzelnen Kindes? Oder doch am Klassendurchschnitt? Und wenn ein Kind dann überwiegend nur Kreuze auf der Seite »Kann noch nicht ...«/»Muss noch ...«/»Selten« hat, ist das genauso entmutigend wie lauter Vieren oder Fünfen. Vor allem aber wird so eine Einstufung seinen Fortschritten nicht gerecht. Ich plädiere wie du für verpflichtende Gespräche mit Kindern und Eltern, die z. B. das Halbjahreszeugnis ersetzen können, und plädiere auch beim Jahreszeugnis entschieden für einen Wechsel zu persönlich ausformulierten Rückmeldungen.

He: Naja, in der Zielsetzung gebe ich dir vollkommen recht, aber wenn ich mir die Realität anschau ...

Brü: Du meinst die Verbalzeugnisse, die aus Bausteinformulierungen aus Computerprogrammen zusammengeflickt sind?

He: Ja, zum Beispiel. Ich stelle einfach fest, dass viele Kolleginnen und Kollegen überfordert sind mit dem Anspruch, einen fairen, die Schwächen nicht verschweigenden, aber in der Kritik auch nicht verletzenden, fachlich informativen und für Kinder und Eltern trotzdem verständlichen Entwicklungsbericht zu schreiben. Und da sehe ich in Kompetenzrastern eine Hilfe, für viele ein erster Schritt weg von den Ziffern.

Bo: Aber wir sehen doch, was es da auf dem Markt alles gibt: Listen von zig Teilleistungen für jedes Fach. Das wird

bloß abgehakt und dann verstehen die Eltern das auch nicht besser als ein Baustein-Zeugnis aus dem PC. Übrigens, was die Überforderung und den gefürchteten Mehraufwand angeht: Wenn ich bei jedem Kompetenzrasterpunkt oder auch bei jeder Zeugnisnote intensiv über jedes Kind nachdenke, mir dabei Gedanken zu seiner Förderung mache und diese Überlegungen verschriftliche – zugewandt, bestärkend, anregend –, bin ich bei einem Berichtszeugnis – und kann darin obendrein noch sehr persönliche Formulierungen und Anmerkungen finden.

Brü: Wenn in den Rastern Teilleistungen nur isoliert nebeneinander stehen, bringt das in der Tat wenig. Aber es gibt ja auch andere Formen. In den Materialien des Grundschulverbands zur »Pädagogischen Leistungskultur« haben wir z. B. zum Lesen und Rechtschreiben die Kompetenzen beschrieben, die sich an typischen Entwicklungsschritten orientieren. Da kann ich dann bei jedem Kind eintragen, dass und wann es bestimmte Ziele erreicht hat, z. B. den Anlaut durch einen passenden Buchstaben darzustellen oder das konsonantische Skelett, erste Rechtschreibmuster zu nutzen usw.

Bo: Die Selbst- und Fremdeinschätzungsbögen des Grundschulverbandes ermöglichen in der Tat eine ganz individuelle Einschätzung. Das halte ich für sehr hilfreich! Aber das kann ich nicht auf die Kompetenzraster-Zeugnisse übertragen. In denen sehe ich immer noch nicht das Kind. Uns in der Laborschule ist wichtig, dass auch die Person und ihre Entwicklung sichtbar und gewürdigt wird. Die verschwindet doch in den Rastern.

He: Ich finde, wir müssen aufpassen, das Thema nicht moralisch aufzuladen. Wichtig sind doch die Haltung, der Stil und der Kontext, in dem das passiert. Mir ist wichtig, dass das Zeugnis in einer Gesprächssituation übergeben und gemeinsam besprochen wird. Vor allem muss es unabhängig von den Zeugnissen auch zwischendurch Gespräche zwischen Lehrerin und Kind über Fortschritte und über Schwierigkeiten geben. Und: Die Kriterien müssen zwischen Eltern, Lehrerinnen und Kindern besprochen und geklärt sein. Erst dieser stetige Dialog aller am Lernen Beteiligten macht Selbst- und Fremd-Einschätzungsbögen und Kriterienzeugnisse sinnvoll.

Brü: Ich sehe das auch als Aufgabe der Unterrichtsentwicklung. Jede Schule, ja, jede Kollegin muss ihren nächsten Schritt tun. Es hat keinen Sinn, ideale Formen vorzuschreiben und in der Umsetzung bricht das dann zusammen, weil die Kolleginnen überfordert sind. Und auch die Diskussion über solche Einschätzungsbögen kann ein Kollegium weiterbringen: Wenn die Teams der Lerngruppen oder Jahrgangsstufen für sich die grundlegenden Kompetenzerwartungen klären und dies mit dem ganzen Kollegium und mit Eltern und Kindern besprechen und vereinbaren.

Bo: Dem stimme ich zu. Aber das Ziel muss klar sein, damit »der nächste Schritt« nicht beliebig wird. Es geht doch darum, die individuellen Leistungen des Kindes angemessen zu würdigen.

He: Außerdem muss das gewählte Format jedem Kind und den anderen Beteiligten helfen, Klarheit zu verschaffen,

Die neue Lernkultur
einer zeitgemäßen
Schule erfordert
eine pädagogische
Leistungskultur.



Zwei Arten von Prüfungen Zwei Funktionen von Leistungsbewertung

**Kontrollieren, ob
bestimmte Leistungsniveaus
erreicht und
festgelegte Normen erfüllt sind,**

**um einzustufen oder
auszusondern**

**Beobachten und erkunden, um
Begabungen und Lernpotenziale
aufzuspüren,**

**um das individuelle Lernen zu
verbessern und
um den Unterricht darauf
abzustimmen**

»Der nächste Schritt«: Unterschiedliche Mittel auf dem Weg zu einer Pädagogischen Leistungskultur

Noten, gruppenbezogen vergleichend	Kompetenzraster, kriterien-/ lernzielorientiert	Verbalbeurteilung, person- und sachbezogen
nur Ziffern	additive Teilleistungen	persönlich gehaltene Mitteilungen und Bewertungen
mit Kommentaren zum Profil und seiner Entwicklung	entwicklungsbezogene Kompetenzstufen	freie Formulierung; orientiert am zurückgelegten Lernweg mit Bezug zu angestrebten Kompetenzen
		persönlicher Brief zur individuellen Entwicklung
ergänzt um Selbstbewertungen	ergänzt um Selbsteinschätzungen und/oder Portfolio	ergänzt um Stellungnahme des Kindes, Selbsteinschätzung und/oder eigene Auswahl aus Portfolio
Zeugnisgespräch zur Klärung unterschiedlicher Bewertungen; Absprache gemeinsamer Zielvereinbarungen	Verständigung über die Kriterien; Austausch über unterschiedliche Sichtweisen; Absprache gemeinsamer Zielvereinbarungen	Austausch über unterschiedliche Sichtweisen; Absprache gemeinsamer Zielvereinbarungen

was es kann, was es dazugelernt hat, wo es Schwierigkeiten hat und woran als nächstes zu arbeiten ist.

Brü: Und das gelingt nicht schon deshalb besser, weil ein Text ausformuliert ist. Warum nicht in einen Entwicklungsbericht Auszüge aus kompetenz- und entwicklungsbezogenen Kriterienrastern aufnehmen und diese kommentieren. Das fokussiert den Bericht und schafft gemeinsame Bezugspunkte ...

He: ... zugleich hat man damit auch konkrete Ansatzpunkte für die Förderung. Das finde ich einen ganz entscheidenden Schritt über Ziffernnoten hinaus.

Bo: Dem kann ich zustimmen. Es muss dabei aber vor allem gewährleistet sein, dass die Qualität der individuellen Leistung sichtbar und gewürdigt wird, wie z.B. in einem Portfolio von »Werken«, wofür das Kind über das Schuljahr hinweg Arbeiten gesammelt und dann für ein Abschlussgespräch ausgewählt hat. Und ein Format des Zeugnisses, in dem das Persönliche dieser Leistungen auch anerkannt wird, wie z.B. ein Brief an das Kind.

Brü: Dann möchte ich zum Abschluss festhalten: Es gibt verschiedene Werkzeuge, die man für die Leistungsbeurteilung nutzen kann, und bei deren

Nutzung kann jedes Kollegium seine bisherige Praxis weiterentwickeln ...

Bo: ... es kommt aber darauf an, dass Kollegien diesen Schritt so machen, dass sie besser werden in individuellen Rückmeldungen, wie das in der Übersicht im Kasten deutlich wird ...

He: ... wobei mir immer der dialogische Kontext wichtig ist, dass die Sichtweise des Kindes ernst genommen wird und dass es z.B. an gemeinsamen Zielvereinbarungen ganz konkret beteiligt wird. □

Eine förderliche Leistungsbewertung unterstützt eigenständiges und selbstreguliertes Lernen

- Erkennen von Stärken und Lernpotenzialen
- Individuelles Feedback und Lernanregungen, Förderangebote
- Selbst- und Partnereinschätzung



Förderliche Leistungsbewertung ist Rückenwind für Kinder und ihr Lernen

Projekt „Pädagogische Leistungskultur“



Hans Brügelmann

Die Not mit den Noten

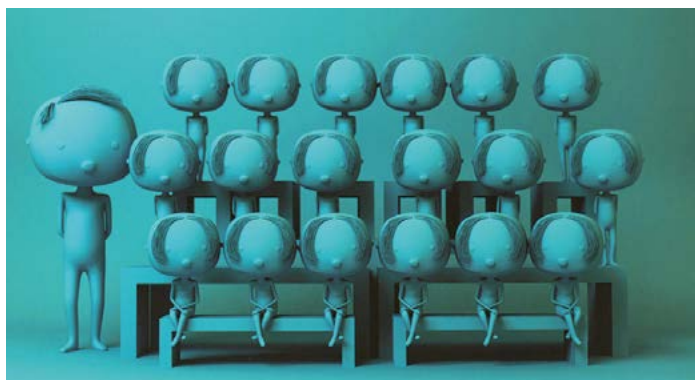
Lernbeobachtung und Leistungsbeurteilung in der inklusiven Grundschule *

Wer eine Gruppe von 18 Kindern vor sich hat, kann ganz Unterschiedliches wahrnehmen. Die Frau vom Schulverwaltungsamt und der Schulleiter sehen eine Gruppe von 6- bis 7-Jährigen, für die ein Klassenzimmer bereitgestellt werden muss (s. Abb. 1 unten links). Früher sahen auch die Autor/inn/en von Lehrgängen eine »Klasse«, beispielsweise eine erste, die in den Wochen zuvor gemeinsam die Buchstaben F, U, R und T »gelernt« hatte und deren Kinder in der nächsten Einheit alle das A lernen sollten.

Spätestens seit der Schulanfangsuntersuchung von Rathenow/Vöge (1982) wissen wir aber, dass das eine Illusion ist. Nimmt man den altersbezogenen Durchschnitt als Maßstab, liegen sie in ihren Voraussetzungen

det. Es geht nicht darum, die »Anderen« in eine homogene Gruppe von »Normalen« aufzunehmen, sondern darum, alle in ihrer Besonderheit wahrzunehmen und den Unterricht für diese Unterschiede zu öffnen.

nen ist. In der Folge gab es zwar einige Versuche mit Berichtszeugnissen und zeitweise konnte in Grundschulen auf Ziffernnoten sogar bis Klasse 4 verzichtet werden. Aber andernorts wurden die Bestimmungen dann auch wieder verschärft. Aus diesem Grund hat der Grundschulverband unsere Arbeitsgruppe Primarstufe vor fast zehn Jahren erneut mit einer Expertise beauftragt, die wir dann 2006 unter dem Titel »Sind Noten nötig und nützlich?« vorgelegt haben. Die Ergebnisse decken sich mit denen von Ingenkamp: Wie



aus: Oscar Brenifier / Jacques Després (2011): Was, wenn es nur so aussieht, als wäre ich da? (siehe S. 10)

um etwa drei Jahre auseinander. Dies hat der große Schweizer Längsschnitt von Largo (2009) noch einmal eindrucksvoll bestätigt. Vor allem sind es nicht nur die kognitiven Voraussetzungen und die Fachleistungen, in denen sich die Kinder unterscheiden, sondern auch ihre Interessen, ihre Erfahrungen, ihre Persönlichkeit, ihre Wahrnehmungs- und Denkformen. Eine Lehrerin sieht deshalb etwas ganz anderes (vgl. Abb. 1 oben rechts).

Dieser Blickwechsel ist es, der »Inklusion« von »Integration« unterschei-

Wie aber kann das gelingen, wenn der Lernerfolg an gleichen Anforderungen für alle zu demselben Zeitpunkt gemessen und in Form von Ziffernnoten nach der Glockenkurve der »Normalverteilung« gemessen wird?

Der Noten-Mythos

Es ist inzwischen mehr als 40 Jahre her, dass Karlheinz Ingenkamp seinen Sammelband »Die Fragwürdigkeit der Notengebung« (1971) veröffentlicht hat, der bis 1995 in neun Auflagen erschie-

vielfältige Studien zeigen, sind Noten entgegen den oft unterstellten Ansprüchen

- nicht valide: in eine Beurteilung gehen immer fachfremde Merkmale mit ein;
- nicht objektiv: dieselbe Leistung wird von verschiedenen Lehrpersonen sehr unterschiedlich beurteilt;
- nicht verlässlich: dieselbe Leistung wird von denselben Lehrer/innen zu verschiedenen Zeitpunkten unterschiedlich bewertet;
- nicht vergleichbar: für dieselbe Leistung werden in verschiedenen Klassen je nach deren Niveau unterschiedliche Noten vergeben;
- nicht informativ: differenzierte Leistungsprofile schrumpfen auf eine pauschale Ziffer.

* Dieser Beitrag ist ein teilweise gekürzter und zum Teil erweiterter Nachdruck aus b&w (»Bildung und Wissenschaft« der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg), H. 12/2013, 15-19, bzw. aus Peters, S./Widmer-Rockstroh, U. (Hg.) (2014): Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule. Beiträge zur Reform der Grundschule Bd. 138. Grundschulverband: Frankfurt.

Insofern ist die oft beschworene Erwartung, durch Noten wisse man, wo ein Kind stehe, eine Chimäre. Erst recht gilt das für die Prognose der weiteren Schullaufbahn. Tests können diese Probleme nur zum Teil verringern, haben sie doch durch die Standardisierung der Aufgaben sowie ihrer Auswertung und durch die nur punktuellen Erhebungen andere Schwächen. Insofern kommt man um das fachliche Urteil von Personen nicht herum. Dessen Grenzen können in Verbalgutachten am ehesten sichtbar und damit diskutierbar gemacht werden. Aus den internationalen Ländervergleichen wie auch aus Schulversuchen in Deutschland konnten wir überdies berichten:

- Der Verzicht auf Noten bringt keinen Leistungsabfall mit sich.
- Lehrer/innen und Eltern, die eigene Erfahrungen mit alternativen Beurteilungsformen haben, stehen dem Verzicht auf Noten deutlich positiver gegenüber als die immer noch skeptische Mehrheit der Bevölkerung.
- Einziger Grund für ein Beibehalten der Noten in der Grundschule: der teilweise noch bestehende Selektionszwang nach Klasse 4, der ein vergleichendes Ranking fordert.

Pädagogisch stellt vor allem die vergleichende Perspektive (»soziale Bezugsnorm«) ein Problem dar. Schon 1968 (!) hatte die KMK gefordert, Leistungen mit Bezug auf die Lernziele zu bewerten (»kriteriale Bezugsnorm«). Überdies verlangen die Richtlinien für die Grundschule in vielen Bundesländern, den individuellen Lernfortschritt in die Beurteilung einzubeziehen. Die Praxis aber sieht anders aus.

Obwohl Noten angesichts der großen Heterogenität der Voraussetzungen am Schulanfang auch nicht fair sind. Denn wie eingangs erwähnt liegen schon Schulfänger drei bis vier Entwicklungsjahre auseinander: Der eine hat in der Sozialkompetenz erheblichen Nachholbedarf, die andere ist in ihren Erfahrungen mit Schrift den Mitschüler/innen weit voraus, ein drittes Kind kennt noch keine Zahlen. Die notwendige Öffnung des Unterrichts muss Konsequenzen haben auch für die Lernbeobachtung und Leistungsbewertung. Das galt schon immer, aber in der »inklusive Schule« streuen die Unter-

schiede noch breiter – und ihre höhere Sichtbarkeit erschwert ein Ausweichen vor dem Anspruch, »jedem das Seine« statt »allen dasselbe« zu ermöglichen.

Gleichzeitig ist die Kritik ernst zu nehmen, die an Verbalgutachten und Entwicklungsberichten geübt wird: dass sie bloße Umschreibungen von Noten und dass die Formulierungen für Eltern und Kinder oft nicht verständlich seien oder Schwächen schön geredet würden.

Tests als Ausweg?

In den letzten 10, 15 Jahren werden uns nun zunehmend standardisierte Tests als Alternative zum fehleranfälligen Lehrerurteil empfohlen (vgl. zum Folgenden Brügelmann 2015).

Als Vorteile von Tests sind vier Potenziale zu nennen, die dieses Instrument auszeichnen:

- die Fokussierung der Datenerhebung auf vorweg begründete Leistungsaspekte;
- damit: die Transparenz der Anforderungen und Bewertung;
- die (klassenübergreifende) Kalibrierung der Maßstäbe durch Bezug auf Normstichproben;
- das Aufdecken blinder Flecken in Unterricht und Beurteilung (in einzel-

JedeR kann etwas

Dritte Klasse, Dorfschule, Mitte der fünfziger Jahre: »Wie heißt der Spaßmacher im Zirkus?«, fragt Herr Dehmlow, unser neuer Lehrer, der uns bis zum Ende der vierten Klasse begleiten sollte. Volker sagt: »Klaun«. Ich, Leserate, spreche es so aus: »Klowen«. Unser Lehrer kommentiert nicht. Wir sollen beides an die Tafel schreiben. Volker schreibt konsequent: Klaun. Ich: Clown. Herr Dehmlow lobt uns beide. »Sehr gut. Von Volker haben wir gelernt, wie die Engländer das Wort aussprechen, und C-l-o-w-n schreiben sie es.« Eines von vielen Beispielen dafür, wie Herr Dehmlow es immer schaffte, den Schülern Selbstbewusstsein zu geben und flexibel auf sie einzugehen.

(Hajek 2013, S. 59)

nen Fällen auch als Modell für Lern- oder Prüfformate, vgl. die Ablösung des lauten Vorlesens durch das Beantworten von Fragen zum Text).

Insofern sind standardisierte Tests stärker als früher üblich in das Repertoire schulischer Leistungsbeurteilung einzubeziehen. Allerdings ist ihr Status zu relativieren.

Notenbezeichnung	Notenziffer	Notendefinition gemäß KMK-Beschluss
sehr gut	1	Die Note »sehr gut« soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen in besonderem Maße entspricht.
gut	2	Die Note »gut« soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen voll entspricht.
befriedigend	3	Die Note »befriedigend« soll erteilt werden, wenn die Leistung im Allgemeinen den Anforderungen entspricht.
ausreichend	4	Die Note »ausreichend« soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im ganzen den Anforderungen noch entspricht.
mangelhaft	5	Die Note »mangelhaft« soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht, jedoch erkennen lässt, dass die notwendigen Grundkenntnisse vorhanden sind und die Mängel in absehbarer Zeit behoben werden könnten.
ungenügend	6	Die Note »ungenügend« soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen nicht entspricht und selbst die Grundkenntnisse so lückenhaft sind, dass die Mängel in absehbarer Zeit nicht behoben werden können.

Notendefinition lt. KMK-Beschluss von 1968

Denn die richtige Antwort zu einer Aufgabe kann aus verschiedenen Gründen gewählt worden sein, z. B.

- weil Schüler/innen wie erwartet das von den Test-Autor/inn/en avisierte Wissen/Können zur aktuellen Problemlösung genutzt haben, aber auch,
- weil sie diese oder eine ähnliche Aufgabe vor Kurzem bearbeitet und die verfügbare Lösung nur abgerufen haben,
- weil sie dank ihrer allgemeinen Intelligenz durch Nachdenken einen eigenen Lösungsweg gefunden haben,
- weil sie unter Zeitdruck rasch noch ein Kreuz (zufällig richtig) gesetzt haben,
- weil sie die Lösung aus Hinweisen im Text und den verfügbaren Alternativen als plausibel erraten haben.

Umgekehrt gilt auch für Fehler, dass sie unterschiedliche Gründe haben können: Unaufmerksamkeit, anderer Lösungsweg, ... Vor allem aber gibt es bessere und schlechtere Fehler, richtige Teillösungen – und falsche Ergebnisse, die auf ein höheres Kompetenzniveau verweisen als eine richtige Lösung aus falschem Grund. Ein Beispiel aus dem Anfangsunterricht, also einer vergleichsweise einfachen Aufgabe. Fünf Kinder haben geschrieben:

KINO KINO KINNO
KINO KIENO

Bei der Auswertung eines standardisierten Tests würde herauskommen: zwei Kinder haben das Wort falsch geschrieben und drei richtig. Objektiv und reliabel, d. h. eine von beliebigen Tester/innen reproduzierbare Aus- und Bewertung. Aber ist sie auch valide?

Personen- und situationsunabhängig ist nur eine Oberflächendeutung möglich. Um die Kompetenz der Kinder beurteilen zu können, muss man aber wissen, wie sie sonst schreiben und wie sie vorher geschrieben haben, d. h. auf welcher Stufe der Schreibentwicklung sie sich befinden. Aufgrund einer solchen – theoriegeleitet begleitenden – Lernbeobachtung könnten sich ganz andere Einschätzungen ergeben:

- Tom, das erste Kind, schreibt KINO (richtig), weil er in einer Straße wohnt,

in der es beim täglichen Gang zum Kindergarten an einem Filmpalast vorbeikommt, auf dessen Schild ihn seine Mutter mehrfach hingewiesen hat. Auf ähnliche Weise hat er ein Dutzend Wörter gelernt, die er als Buchstabenfolge reproduzieren kann, ohne zu wissen, warum man z. B. KINO gerade mit diesen Buchstaben schreibt.

- Nora schreibt mit Hilfe einer Anlauttabelle (HUNT, RATEFARA usw.). Sie hat das Wort nach ihrer Aussprache verschriftet – und Glück gehabt, dass diese Strategie im konkreten Fall zum richtigen Ergebnis führt. Auch sie schreibt also aus falschem Grunde richtig.

- Carl ist schon einen Schritt weiter als Nora, weil er weiß, dass es nicht reicht, laut für Laut zu verschriften: Man muss beispielsweise aufpassen, ob ein Selbstlaut »lang« oder »kurz« gesprochen wird, und dass dann »da etwas Besonderes ist«. Aber ob man einen Buchstaben verdoppelt – und ggf. welchen – das hat er noch nicht verstanden. Carl schreibt also aus halbrichtigem Grund falsch.

- Jule weiß dagegen schon: Wenn man ein langes /i:/ hört und das Wort nicht kennt, dann ist es fast immer richtig und deshalb klug, »ie« zu schreiben. Diese statistisch begründete Faustregel hilft ihr Fehler zu vermeiden. Sie schreibt also aus richtigem Grund falsch.

- Leonie kennt diese Faustregel auch. Aber sie hat darüber hinaus gelernt, dass es Ausnahmen gibt wie MASCHINE, APFELSINE und eben KINO, die man

sich als Einzelwörter merken muss. Nur sie schreibt aus richtigem Grund richtig.

Kinder können schon die Aufgabe unterschiedlich verstehen – und die Auswertung kann leicht verknennen, was sich hinter der Lösung verbirgt. Wir können den subjektiven Faktor also nicht ausschalten. Aber er muss transparent und verhandelbar werden – durch dialogische Formen der Rückmeldung und Beurteilung.

Eckpunkte für die Leistungsbewertung in einer inklusiven Schule

Ausgangspunkt für die folgenden Überlegungen sind fünf Thesen:

- Angesichts der großen Unterschiede in den Lernvoraussetzungen ist es eine Illusion, gleiche Ziele für alle zu demselben Zeitpunkt erreichen zu wollen. Dies gilt noch mehr in der inklusiven Schule.
- Statt eines gleichschrittigen Unterrichts sollte jedes Kind »seinen nächsten Schritt« auf die gemeinsamen Ziele hin machen können. Deren Erreichen kann in Form von Zertifikaten zu verschiedenen Zeitpunkten nachgewiesen werden. Eine solche Modularisierung praktizieren bereits viele Grundschulen (und auch einige Sekundarschulen, siehe u. a. www.blickueberdenzaun.de) erfolgreich.
- Insofern geht auch der Vorwurf fehl, ohne Selektion (z. B. Sitzenbleiben) würden Abschlüsse wie mittlere Reife oder Abitur entwertet oder gar »ver-

Zählen Du kannst zählen bis	Addition und Subtraktion (+, -) Du kannst solche Aufgaben rechnen: 1 7 + 2 1 9 - 4 2 14 + 4 2 20 - 3 3 9 + 6 3 14 - 5 4 7 + 0 = 10 4 0 - 8 = 5 Du kannst geschickt rechnen: ☐ 4 + 3 = 3 + 4 ☐ 5 + 3 + 5 = 5 + 5 + 3
Zahlen Du kannst Zahlen lesen und schreiben bis Du kannst Zahlen vergleichen und nach der Größe ordnen (<, >, =)	Geld ☐ Du kennst Geldscheine und Münzen. ☐ Du kannst Geld wechseln. ☐ Du kannst Geldbeträge vergleichen.
Ziffern und Zeichen Du kannst die folgenden Ziffern und Zeichen richtig schreiben:	
Geometrie ☐ Du kannst links und rechts unterscheiden. ☐ Du kannst Muster zeichnen. (○●□○●□ ...) ☐ Du kannst mit Formen bauen und legen.	

Abb. 4: Aufgaben zum 1 x 1-Führerschein

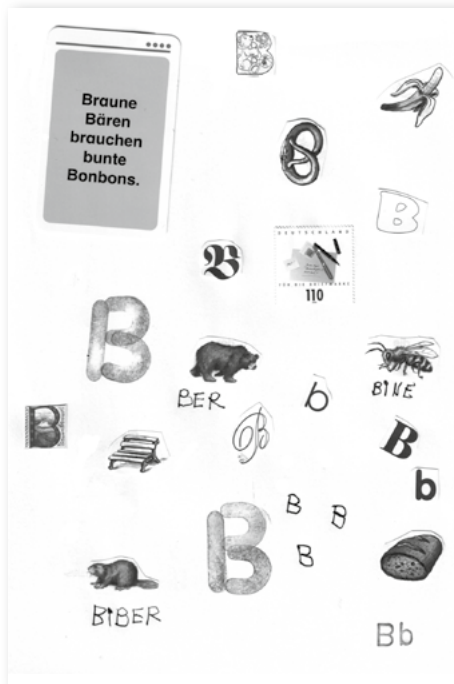


Abb. 5: Buchstabenheft

schenkt«. Ihre Anforderungen sind klar definiert und werden teilweise sogar durch externe Prüfungen gesichert. Wer sie nicht erfüllt, verlässt die Schule mit den erworbenen Teilzertifikaten als Leistungsausweis.

● Statt einer Selektion am Ende der Schuljahre ist eine begleitende Lernbeobachtung innerhalb der Lerngruppe nötig, die in individuelle Herausforderungen, Anregungen und Hilfen mündet. Zumal eine Prognose der zukünftigen Entwicklung sehr unzuverlässig ist und damit eine Gruppenbildung nach Leistung keinen Erfolg verspricht.

● Eine Homogenisierung von Lerngruppen nach Leistung ist nicht nur eine Illusion: Sie hat sich auch nicht als lernförderlich erwiesen. Neben der Lehrperson bestimmen die Anregungen aus der Gruppe und damit ihre Zusammensetzung das Lernmilieu.

Was bedeutet das konkret für den Unterricht und vor allem für die Lernbeobachtung und Leistungsbeurteilung?

Klarheit über die Ziele

Schon in den 1980er Jahren hatte Marion Bergk (1995) die Idee entwickelt, die Ziele und Inhalte von Lehrplänen in eine für Kinder verständliche Sprache zu übersetzen. Die von ihr konkret erprobten Beispiele gewinnen aktuell wieder Bedeutung. Denn im Rahmen eines offenen Unterrichts bestimmen die

(Nur) das Können öffentlich machen

Ich beobachtete einen Studenten bei einer Rechenstunde. Er stellte den Kindern Aufgaben, die im Kopf zu lösen waren und ging dabei durch die Bankreihen. Dabei achtete er auf die Kinder, die sich meldeten und ließ sich von ihnen die Lösung ins Ohr flüstern. Nachdem alle Kinder, die sich gemeldet hatten, auch berücksichtigt worden waren, ließ er zunächst die Aufgabe wiederholen und rief danach gezielt bestimmte Kinder auf, die Lösung zu sagen und zu wiederholen. Es waren immer richtige Lösungen, und sie wurden auch und gerade von den leistungsschwachen Kindern eingebracht.

Für diese als schwächer geltenden Kinder mag es ein besonders wohlthuendes Erlebnis gewesen zu sein, mit richtigen Lösungen identifiziert zu werden und hierfür Anerkennung zu erhalten – so wie für alle anderen auch. Durch die Wiederholungen der richtigen Lösungen im Zusammenhang mit der erneut vorgegebenen Aufgabenstellung ergaben sich auch Lerngelegenheit für diejenigen Kinder, die die Aufgabe falsch oder gar nicht gelöst hatten, ohne dass sie dabei negativ vor der Klasse auffielen oder gar bloß gestellt wurden. Gleichwohl war es aber dem Lehrer möglich, solche Schwierigkeiten zu erkennen, um sich für das nächste Mal gezielte Hilfen und Erleichterungen zu überlegen. Keinesfalls war also die Unterrichtssituation für irgendwelche Kinder, die bestimmte Schwierigkeiten hatten, beängstigend. Ihre Schwierigkeiten wurden zwar von dem Lehrer erkannt, fielen aber ansonsten nicht auf.

(Kornmann 2011, S. 7)

Schüler/innen die Schwerpunkte ihrer Arbeit mit und arbeiten teilweise nebeneinander an unterschiedlichen Aufgaben. Eine konkrete Form sind »Lernlandkarten«, auf denen die Kinder aus einer Vorlage ausgeschnittene Lernziele in eine selbst gewählte Abfolge bringen.

Öffnung des Unterrichts bedeutet also nicht »jeder macht, wozu er gerade lustig ist«, wie verbreitete Vorurteile lauten. Aber die vereinbarten Ziele können in unterschiedlicher Abfolge und zu verschiedenen Zeitpunkten erreicht

werden. Dies erfordert eine Modularisierung der Lerneinheiten und der Dokumentation des Lernfortschritts (z. B. in Form eines »Lesepasses« oder eines »1 x 1-Führerscheins« (s. Abb. 4).

Absprache der Lernwege

Eine Individualisierung des Lernens erfordert aber nicht nur, dass das Erreichen der Ziele flexibilisiert wird. Auch die Aufgaben bzw. Aktivitäten, über die sie erreicht werden, können sich unter-

Das machen wir in Mathe!			
Thema:			
Probleme lösen	Entdecken, forschen, erfinden	- Zahlen kennen: 10, 100, 1 000, 1 000 000 - Sicher rechnen - Verstehen, wie man rechnet: $6 \cdot 8$ - Geschick rechnen: $71 - 69?$, $69 + \dots = 71!!$	Zahlen und Rechnen
mathematisieren	Die Welt mit Mathe-Augen sehen	- Geometrische Formen und Körper - Im Kopf Wege gehen - Spiegeln - Zeichnen	Geometrie
begründen	Vermuten, überprüfen, beweisen	- Maße und Messgeräte - Rechnen mit Größen - Sachaufgaben und Rechengeschichten schlaue lösen und selbst erfinden	Sachaufgaben
darstellen	Lösungswege und Rechentricks erklären und aufschreiben	- Kalender, Schaubilder und Tabellen - Wahrscheinlichkeit und Zufall: Sicher oder Glück?	Daten

Ziele und Inhalte für Kinder verständlich

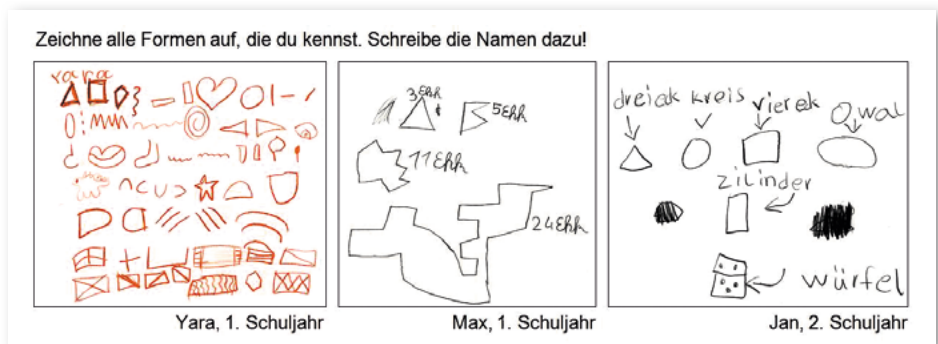
Quelle: http://pikas.dzlm.de/upload/Bilder_allgemein/Haus1-IM-2.jpg

scheiden. Die übliche Differenzierung »von oben« schafft dafür zwar (begrenzte) Freiräume durch Wochenpläne, in denen Kindergruppen Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeit zugewiesen bekommen. Demgegenüber eröffnet eine Individualisierung »von unten« aber wesentlich mehr Wahlmöglichkeiten und damit Chancen für ein Anknüpfen an persönlichen Erfahrungen und für deren Erweiterung.

Dokumentation des Könnens – und seiner Entwicklung

Prüfungsaufgaben können so gestellt werden, dass ein bestimmter Anteil der Schüler/innen scheitern muss. Alle auf Vergleich und Selektion hin orientierten Formen der Leistungsbeurteilung folgen diesem Prinzip: Entweder wird die Aufgabenschwierigkeit erhöht oder es werden selbst kleinste Unterschiede gespreizt, damit das Notenspektrum ausgeschöpft werden kann. Anders ist es bei offenen Aufgaben, in denen die Kinder aufgefordert werden zu zeigen, was sie können, z.B. »Schreibe 15 Wörter auf, die du in der letzten Zeit geübt hast und von denen du jetzt weißt, wie man sie schreibt« oder »Erfinde 5 Textaufgaben zum kleinen 1x1«. Für Schulanfänger kann dies ein »Buchstabenheft« sein, in dem die Kinder typografische Varianten des »Buchstabens der Woche«, entsprechende Anlautbilder und Wörter mit diesem Buchstaben sammeln können (s. Abb. 5).

Werden solche Aufgaben mehrfach gestellt, ermöglichen sie, auch die Entwicklung des Könnens zu erfassen. Leistung wird damit als individueller Fortschritt auf gemeinsame Ziele hin – und nicht als vergleichende Bewertung (trotz unterschiedlicher Voraussetzungen) – verstanden und gewürdigt. Im Sachunterricht sind es Referate oder Plakate, die den Ertrag der individuellen Arbeit sichtbar machen. In den musisch-ästhetischen Fächern sind es Portfolios oder Aufführungen, über die das Können öffentlich gemacht wird. Wichtig ist in allen diesen Fällen, dass mit den Kindern vorweg die Kriterien erarbeitet werden, anhand derer das Publikum hinterher Rückmeldungen zu gelungenen und weniger guten Aspekten der Präsentation gibt. □



Leistung: Individueller Fortschritt auf gemeinsame Ziele hin

Quelle: <http://pikas.dzlm.de/material-pik/themenbezogene-individualisierung/haus-6-unterrichtsmaterial/offene-aufgaben/offene-aufgaben.html#Klasse1>

Prof. Dr. Hans Brügelmann

Referent für Qualitätsentwicklung im Grundschulverband

Literatur

Arbeitsgruppe Primarstufe (2006): Sind Noten nützlich und nötig? Zifferzensuren und ihre Alternativen im empirischen Vergleich. Eine wissenschaftliche Expertise des Grundschulverbandes, erstellt von der Arbeitsgruppe Primarstufe an der Universität Siegen (Hans Brügelmann mit Axel Backhaus u. a.). Grundschulverband e. V.: Frankfurt. Weitere Informationen unter www2.agprim.uni-siegen.de/notengutachten.htm

Bartnitzky, H. u. a. (Hg.): Pädagogische Leistungskultur. Beiträge zur Reform der Grundschule. Bde. 119, 121, 124. Grundschulverband: Frankfurt.

Bd. 119 (2005): Materialien für Klasse 1/2 (Deutsch, Mathematik, Sachunterricht)

Bd. 121 (2006): Materialien für Klasse 3/4 (Deutsch, Mathematik, Sachunterricht)

Bd. 124 (2007): Ästhetik, Sport, Englisch – Arbeits-/Sozialverhalten

Bergk, M. (1995): Ein Lehrplan, den Kinder selbst lesen können. In: Brügelmann/Balhorn (1995, S. 115 – 123; Nachdruck aus: Balhorn/Brügelmann 1987, S. 32 – 39).

Brügelmann, H. (2015): Vermessene Pädagogik – Standardisierte Schüler. Risiken und

Nebenwirkungen einer »evidenzbasierten« Bildungspolitik und Schulpraxis (Arbeits-titel). Beltz: Weinheim/ Basel (in Vorb.).

Brügelmann, H./ Balhorn, H. (Hg.) (1995): Schriftwelten im Klassenzimmer. Ideen und Erfahrungen aus der Praxis. »Auswahlband Praxis« der DGLS-Jahrbücher 1 – 5 Libelle: CH-Lengwil.

Brügelmann, H./ Brinkmann, E. (1998): Die Schrift erfinden – Beobachtungshilfen und methodische Ideen für einen offenen Anfangsunterricht im Lesen und Schreiben. Libelle: CH-Lengwil (2. Aufl.) 2005; Vorfassung »Die Schrift entdecken« 1984).

Hajek, B. (2013): Von Klausuren und Clowns. In: Die Zeit. Nr. 29 v. 11. 7. 2013, 59.

Ingenkamp, K. (Hg.) (1971): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Beltz: Weinheim/ Basel (9. Aufl. 1995).

KMK (1968): Erläuterung der Notenstufen bei Schulzeugnissen und Einzelergebnissen in staatlichen Prüfungszeugnissen. Vereinbarung vom 3. 10. 1968. Kultusministerkonferenz: Bonn.

Kornmann, R. (2011): Unterrichtspraktische Impulse für Inklusion. Ms. für einen Vortrag auf der Teilpersonalversammlung des Staatlichen Schulamts Mannheim am 29. 03. 2011 in Mosbach.

Largo, R. (2009): Schülerjahre. Piper: München.

Rathenow, P./ Vöge, J. (1982): Erkennen und Fördern von Schülern mit Lese-/ Recht-schreibschwierigkeiten. Westermann: Braunschweig.

Oscar Brenifier, Jacques Després (2011): Was, wenn es nur so aussieht, als wäre ich da?, 96 Seiten, 14,90 Euro, Thienemann / Gabriel Verlag, Stuttgart



»Philosophie für junge Leute – das ist ein alter Traum. Zumeist bleibt die Philosophie unverständlich und das Verständliche unphilosophisch. Oscar Brenifier und Jacques Després ist das Kunststück gelungen, die großen Fragen und Gegensätze unserer Existenz in klarer, schöner Sprache und faszinierenden Bildern darzustellen«, schreibt der Übersetzer des Bilder-Buches, Prof. Norbert Bolz.

Ulrich Hecker

Kinder zeigen, was sie können und was sie gelernt haben

Der Anspruch der Grundschule, eine Schule für alle Kinder zu sein, bedeutet: Die Verschiedenheit der Kinder respektieren und individuelles Lernen fördern; die Gemeinsamkeit der Verschiedenen ermöglichen und als »Lernquelle« nutzen; ein sinnstiftender Lern- und Lebensort für Kinder und Pädagogen sein.

Der größte Stolperstein auf diesem Weg aber gleicht oft einem Felsen: Die rechtlichen Grundlagen sind noch nicht ausreichend auf einen veränderten Unterricht abgestimmt. Ein Beispiel: »Welchen Sinn macht es z. B., die Arbeiten zum gleichen Zeitpunkt zu schreiben?«, fragt die Grundschullehrerin Maike Gotta aus Hessen in der »Grundschulzeitschrift«: »Weil die für mich unerlässlichen Leistungsnachweise nach jedem Thema von den Kindern zu unterschiedlichen Zeitpunkten geschrieben werden, dürfen sie nicht als Klassenarbeit gelten. Darin kann ich keinen Sinn erkennen.« Und – seien wir ehrlich – oft liegen Stolpersteine auch noch in den Köpfen von Lehrerinnen und Schulleitungen. Manchmal wirkt der Ballast des Herkömmlichen wie eine Barriere gegen den pädagogischen Umgang mit schulrechtlichen Vorgaben – gerade auch beim Umgang mit Leistungen.

Stichwort: Heterogenität

Von »Heterogenität« ist in den letzten Jahren fast bis zum Überdruß immer wieder die Rede. Es ist allerdings kein Fremdwort, sondern (manchmal auch mehr schlecht als recht gestalteter) pädagogischer Alltag. Eine Schulklasse: Anfangs 24, inzwischen 26 Kinder. Davon 5 Kinder mit »besonderem« (»sonderpädagogischem«) Förderbedarf. Jedenfalls 26 verschiedene Lebens- und Lern-Geschichten.

Heterogenität zu berücksichtigen, heißt endgültig Abschied zu nehmen vom »falschen Mythos der sieben G's«. Ingvalde Scholz pointierte den Irrglauben an das gleichschrittige Lernen so: »Die gleichen Schüler lösen beim gleichen Lehrer im gleichen Raum zur glei-

chen Zeit im gleichen Tempo die gleichen Aufgaben mit dem gleichen Ergebnis.«¹

Der pädagogische Umgang mit Heterogenität erfordert eine neue Lernkultur: Selbstbestimmtes Handeln und gemeinsames Arbeiten bei aufmerksamer Lernbegleitung in einer Arbeitsatmosphäre gegenseitiger Wertschätzung, das ist das Ziel von Unterrichtsentwicklung.

Der didaktische Schlüssel dazu ist das gemeinsame Thema, das gemeinsame Projekt. Es muss so angelegt sein,

- dass Kinder auf unterschiedlichen Niveaus daran arbeiten können,
- dass jedes Kind mit seinen Möglichkeiten zur gemeinsamen Thematik beitragen kann.

- Die Differenzierung findet im Thema statt, nicht außerhalb.
- Die Bearbeitungen und Erfahrungen werden präsentiert und kommunikativ ausgetauscht.²

Förderkonzept

Dazu gehört ein kompetenzorientiertes Förderkonzept, gegründet auf ein Verständnis, das Fördern als Kernauftrag von Schule begreift und realisiert. Horst Bartnitzky hat das mit den folgenden Gegenüberstellungen knapp charakterisiert:

»Statt Defizitblick:

Orientierung an den Kompetenzen;
statt isoliertem Abarbeiten:

sinnvolles Lernen in belangvollen Zusammenhängen;
statt Vereinzelung:

kommunikative Einbettung;
statt Hilflosigkeit unterstützen:
individuelle Könnenserfahrungen ermöglichen.«

Die neue Lernkultur einer zeitgemäßen (inklusive) Schule erfordert eine pädagogische Leistungskultur. Leistungsbeurteilung bedeutet darin vor allem: *Beobachten und erkunden*, um *Begabungen* und *Lernpotenziale* aufzuspüren, um das individuelle Lernen zu verbessern und den Unterricht darauf abzustimmen.

Eine *förderliche Leistungsbewertung* unterstützt eigenständiges und selbst-reguliertes Lernen: das Erkennen von Stärken und Lernpotenzialen, individuelles Feedback verbunden mit Lernanregungen und Förderangeboten, Selbst- und Partnereinschätzung.

Leistungsbewertung kann und darf nicht mehr »von oben herab« erfolgen, sie wird zum Gegenstand des Gesprächs und der Vereinbarungen zwischen Lehrpersonen, Eltern und Kindern.



nach: Mechthild Pieler, Was ist ein Portfolio? ³

Stichwort: Unterrichtsentwicklung

Im Konzept »Pädagogische Leistungskultur« geht es um die Realisierung von vier konkreten Arbeitsaspekten für die Praxis: Lernstände feststellen, Lernentwicklungen bestätigen, Lerngespräche führen und eigene Lernwege beschreiben.



Du hast ganz viel in der Formenwerkstatt gelernt.



Im JeKi-Unterricht hast du Instrumente kennengelernt.



Ausschnitte aus einem Zeugnis für ein Kind mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Für die Unterrichtsentwicklung ergeben sich daraus folgende Leitlinien:

- *selbst gesteuertes Lernen anleiten* – so wenig wie möglich vorgegebene Differenzierung;
- *sich an vereinbarten Kriterien orientieren* – mehr Berücksichtigung der individuellen Lernentwicklung statt Orientierung am vermeintlichen Durchschnitt;
- *Reflexionskultur entwickeln* – Übergang von der alleinigen Bewertungsperspektive der Lehrkraft zur dialogischen Lernberatung.

Leistungsbewertung neu zu denken bedeutet den Weg vom Defizitblick hin zur Könnensperspektive zu beschreiten: Schatzsuche statt Fehlerfahndung!

Die Frage »Was sollen Kinder lernen?« in den Dialog mit Kindern und Eltern einzubringen hat Konsequenzen für die Arbeit am schuleigenen Curriculum: Lerngegenstände, Kompetenzerwartungen und Leistungsanforderungen müssen transparent gemacht, miteinander geklärt und vereinbart werden. Dahinter steckt die große und keineswegs neue Idee, die Ergebnisse von Leistungsbewertungen dazu zu nutzen, Unterricht auf die Bedürfnisse der Kinder abzustimmen. Aus dem »Lehrplan« werden Lernpläne und -vereinbarungen.

Für die Planung, Organisation und Entwicklung von Unterricht ergeben sich für die Lehrerinnen und Lehrer die folgenden Aufgaben:

- Themen, Aufgaben, Lern-Ziele klären, verstehen und vereinbaren;
- aus Beobachtungen, Gesprächen, Lernaktivitäten und -ergebnissen vielfältige Informationen über den Lernerfolg gewinnen;
- Feedback geben, das die Lernenden weiterbringt, individuelle Rückmeldungen mit Förderangeboten verbinden;
- Aktivieren der Kinder als Unterstützung füreinander (Partner- und Gruppenarbeit, Partnerbewertung, Helfersysteme);
- Stärkung der Eigenverantwortung für den Lernerfolg (Selbstreflexion, individuelle Interessen, selbstgesteuertes Lernen, Eigenverantwortung, Selbsteinschätzung).

Aus der Praxis von Grundschulen, die sich auf den Weg zu einem Konzept pädagogischer Leistungskultur gemacht haben, lassen sich vier praktische Bau-

steine für Unterricht und Schulentwicklung gewinnen.

1. Lernstandsbeobachtung

Gezieltes Beobachten der Lernprozesse der Kinder heißt, zu Beginn Lernvoraussetzungen und Vorwissen zu erheben, während des Lernprozesses die Lernfortschritte der Kinder zu erkennen und am Ende neue Lernstände festzustellen und zu dokumentieren. Dabei können standardisierte Tests (z.B. Stolperwörter-Lesetest, Wörterrätsel für Fortgeschrittene, »Kompetenzheft Rechtschreiben«) Einblicke in den Lernstand der Kinder geben.⁴

Eine nie versiegende Quelle für lehrreiche Beobachtungen sind die Arbeiten der Kinder selbst, und zwar neben den »Endprodukten« besonders auch Entwürfe und Vorarbeiten. Die Beobachtungen können in einem Beobachtungsbogen festgehalten werden und ermöglichen

Portfolio: Vorschlag für eine inhaltliche Gliederung



aus: M. Pieler, Was ist ein Portfolio? (siehe Anm. 3)

so einen Überblick über die sehr unterschiedlichen Fähigkeiten der Kinder.⁵

Überaus produktiv ist es, in den Jahrgangsstufen und dann im ganzen Kollegium »Werkzeuge zur Lernstandsfeststellung« zu sichten, Erfahrungen damit auszutauschen und schließlich eine Auswahl solcher Instrumente zu vereinbaren, die dann auch Eltern vorge stellt und begründet werden kann.

2. Dokumentation der Lernwege und -ergebnisse

Es gibt viele Formen der Lerndokumentation. Das geht von der lehrergelenkten Sammlung von Schülerarbeiten (in einer Hängeregistratur oder, systematischer, in einer »Akte Kind«) bis zu frei von Kindern zusammengestellten »Schatzkisten« oder Sammelmappen. Sinnvoll ist auch hier ein Prozess des Austausches von Erfahrungen, der in eine gemeinsame Vereinbarung mündet: Kinder dokumentieren ihre Lernentwicklung fächerübergreifend in einem Format, das von den Lehrerinnen im Dialog mit Eltern und Kindern entworfen, vereinbart und dann auch evaluiert wird. Mechthild Pieler hat dafür einen m. E. sehr praktikablen Vorschlag gemacht (siehe Abb. »Portfolio«).

Bestandteil eines solchen »Portfolios der Kompetenzen« sind *Bestätigungen* für erbrachte Lernleistungen und erworbene Kompetenzen. Andreas Schleicher schreibt: »Nur über motivierende Leistungsrückmeldungen, die auch Vertrauen in die Lernergebnisse schaffen, können Lernpfade entwickelt und begleitet werden.«

Übrigens kann es auch für Leistungen, die »Sozialkompetenz« zeigen, Bestätigungen und Urkunden für Kinder geben: Die Leistung, als »Präsidentin« einige Zeit den Morgenkreis oder Klassenrat geleitet zu haben oder als Klassen sprecher/in mit und für die Klasse Vorhaben geplant, Konflikte besprochen, im Kinderrat mitgearbeitet zu haben, ist sicher einer solchen Bestätigung wert.

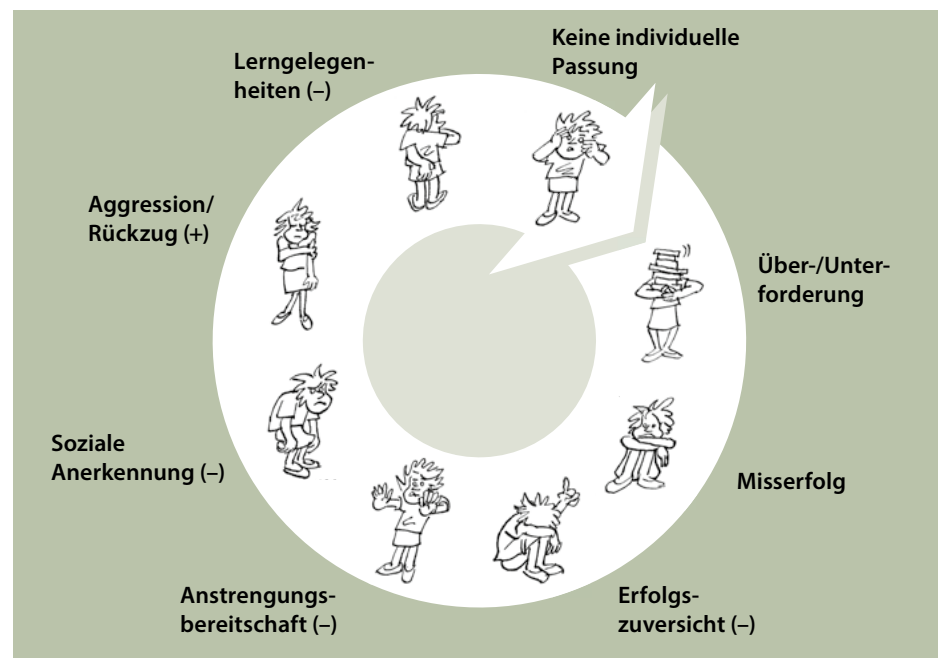
Mit »Wochenrückblicken«, freien Lerntexten z. B. im Lerntagebuch oder anhand von Selbsteinschätzungsbögen denken Kinder über das eigene Lernen nach und werden zunehmend zu Expert/innen ihrer eigenen Lernwege.

Die Arbeit mit Portfolios kann als eine Lernumgebung verstanden werden, innerhalb derer »Lernende sich kooperativ und selbstreflexiv mit den Ergebnissen ih-

res Lernens und ihren Lernprozessen auseinandersetzen«. Das Portfolio ist dabei »eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung muss die Beteiligung des/der Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl, (...) sowie Hinweise auf die Selbstreflexion der/des Lernenden einschließen«. Vom Portfolio, das Kinder selbst entscheidend mit gestalten, geht ein starker Impuls zur Eigenproduktion aus: Kinder werden deutlich weniger mit Halbfertigprodukten aus den didaktischen Supermärkten abgespeist und gestalten ihre Arbeitsergebnisse selbst. Das ist der Mühe wert und

Bei der Erörterung der Frage, wie die kritischen Stellen bewältigt werden können, geht es um die Erarbeitung qualitätsvoller Förderideen und um Anregungen für sinnstiftende und anregende Lernumgebungen. Unser heutiges Verständnis vom Lernen betont neben der Individualität des Lernens vor allem die Selbst-Tätigkeit des Lernenden. Von in der Schule »erlernter Hilflosigkeit« wurde schon geschrieben. Das Aufkommen solcher Hilflosigkeit kann verhindert werden, wenn systematisch individuelle Könnenserfahrungen ermöglicht werden.⁷

Im Dialog mit Eltern und Kindern werden Förderungen geplant und umgesetzt: Zielformulierung, Umsetzungsschritte,



Teufelskreis des Misslingens (nach: von der Groeben / Kaiser 2012)

zeigt den Wert der Mühe. Arbeitsergebnisse sind »gesammelte Lernspuren«. Der Prozess »produzieren – sammeln – auswählen – dokumentieren – reflektieren – präsentieren« gibt den Leistungen ein Gesicht: Das Gesicht der Kinder!

3. Kritische Stellen im Lernprozess

Im Austausch im Kollegium und mit Eltern und Kindern wird die Frage nach den *kritischen Stellen im Lernprozess* gestellt: Welche Stellen im Lernprozess tragen das Risiko in sich, dass Kinder hier und im Weiteren scheitern?

- Wie können wir Lernchancen erhöhen?
- Wie können wir Lernrisiken mindern?
- Wie den Teufelskreis des Misslingens verhindern (siehe Abb.)?

Unterstützung (auch durch die Eltern), Zielüberprüfung werden vereinbart.

In diesem Prozess brauchen Kinder die ermutigende Zuwendung von Erwachsenen. Die Lehrerin ist Lernbegleiterin. Als Fachfrau für Lernen organisiert sie die Lernumgebung der Lerngruppe und begleitet die Lernprozesse der Kinder. Gelingender Unterricht ist nur im Arbeitsbündnis zwischen Lehrerin und Schüler möglich. Das gilt besonders für gemeinsame Lern- und Zielvereinbarungen.

4. Zeugnisse: Berichte? Raster? Überhaupt?

Um Zeugnisse wie um Ziffernzensuren gibt es nun schon eine jahrzehntelange Diskussion mit Erfolgen und immer

Zeugnisse sind nur ein Element in der Ökologie pädagogischer Leistungskultur



Übersicht: Konzept Pädagogische Leistungskultur

Kinder – Eltern – Lehrerin



wieder auch Rückschlägen für pädagogische Reformen. Heide Bambach: Ermutigungen. Nicht Zensuren«, Horst Bartnitzky/Reinhold Christiani: Zeugnis-schreiben in der Grundschule, die Bände des Projekts Pädagogische Leistungskultur – das sind nur wenige Meilensteine reformpädagogischer Bemühungen und Initiativen. In der Realität erleben wir immer noch hinderliche Vorschriften oder schlechte Praxis (z.B. aus Textbausteinen mehr oder weniger beliebig zusammengefügte Berichtstexte ohne rechten Bezug zu den »Lernsachen«).

An einer wachsenden Zahl von Schulen sind Zeugnisse anders, als Eltern sie meist kennen. Es geht um die »Rasterzeugnisse« oder »kompetenzorientierten Kriterienzeugnisse«. Sie bieten Eltern eine bessere Verständlichkeit als (nicht gut gemachte) Berichtszeugnis-

se, da die Leistung zwar detailliert dargestellt wird, die Aussagen durch die Kreuze aber klar einzuordnen sind. Hervorragende Leistungen werden ebenso wie Fördernotwendigkeiten für alle Beteiligten ablesbar. Die Kritik daran ist klar und ist ernst zu nehmen: Kommen hier Noten durch die Hintertür wieder herein? Werden Kinder auch durch das Ankreuzen diskriminiert?

Zeugnisse – für wen? Ebenfalls eine wichtige Frage, wenn man die Forderung ernst nimmt, dass Zeugnisse auch für Kinder verständlich sein müssen. Darum haben Lehrerinnen an einer Reihe von Schulen (meist im Dialog mit den Kindern) »Zeugnisse für Kinder« entwickelt. Sie sind nicht so umfangreich wie die Zeugnisse für die »Großen« und informieren dennoch genau

über das, was in einem Schuljahr gelernt werden soll und wo jedes Kind auf seinem Lernweg steht.⁸

Die (im besten Fall) dialogisch geklärten und vereinbarten Kriterien solcher Zeugnisse können als »roter Faden« bei den Lerngesprächen zwischen Eltern, Lehrerin und Kind genutzt werden, wenn die Formulierungen zur konkreten Arbeit an der Schule und in der Lerngruppe passen.

Überhaupt: Zeugnisse sollten nicht überschätzt werden. Sie sind nur ein Element in der Ökologie pädagogischer Leistungskultur (siehe Abb.). Allerdings fragt Horst Bartnitzky zu Recht, ob Zeugnisse zu festgelegten Zeiten (außer zum Schulabschluss) überhaupt noch nötig sind. An ihre Stelle können »dokumentierte Beratungen« stehen.⁹

Wichtig bei all den genannten Ansätzen und Versuchen, pädagogische Leistungskultur zu gestalten, ist, dass die Beteiligten verstehen: Viele Schulen sind gemeinsam unterwegs. Sie gehen von unterschiedlichen Ausgangslagen aus und sind mit ganz verschiedenen Rahmenbedingungen konfrontiert. »Wege entstehen dadurch, dass man sie geht«, schrieb Franz Kafka. Dies beschreibt die gegenwärtige Umsetzungsphase pädagogischer Leistungskultur ebenso zutreffend wie Célestin Freinets Wort vom »tastenden Versuchen«, gemünzt auf den Lernprozess von Kindern, ebenso anwendbar aber auch für Schulen als »lernende Organisationen«. Schulen auf ihren Wegen zu begleiten, Versuche und Beispiele darzustellen und breit zu diskutieren, Gestaltungsräume pädagogischer Reform hartnäckig zu erweitern, das ist Aufgabe des Grundschulverbands in diesem Prozess. ■

Anmerkungen

- (1) Ingvalde Scholz (2007), Es ist normal, verschieden zu sein – Unterrichten in heterogenen Klassen, in: Scholz (Hg.): Der Spagat zwischen Fördern und Fordern: Unterrichten in heterogenen Klassen, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 7 – 23, hier: S. 9.
- (2) Zur Planung inklusiven Unterrichts sehr lesenswert: Ada Sasse (unter Mitarbeit von Sabrina Lada), Unterrichtsvorbereitung und Leistungseinschätzung im Gemeinsamen Unterricht, in: Peters, Widmer-Rockstroh (Hg.) (2014): Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule, Frankfurt/M.: Grundschulverband, S. 118 – 137.
- (3) Mechthild Pieler, Was ist ein Portfolio? Informationsbrief für die Grundschulen,

- Herausgeber: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde-Struveshof 2008, S. 3. Im Internet veröffentlicht unter: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/unterrichtsentwicklung/Portfolio/Portfolio.pdf>
- (4) Beispiele unter www.grundschule-aktuell.info
 - (5) Gut handhabbare und alltagstaugliche Beobachtungsbögen finden sich in den Schubern zur Pädagogischen Leistungskultur (siehe Übersicht auf S. 16 f.).
 - (6) Thomas Häcker, Stärkenorientierung fördern durch Portfolioarbeit?, in: Stadler-Altmann, Schindele, Schraut (Hg.) (2011):

Neue Lernkultur – neue Leistungskultur, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 224 – 240, hier: S. 235.

(7) Die Schubers zur Pädagogischen Leistungskultur bieten eine Fülle von Anregungen, Ideen und Praxismaterialien dazu (siehe Übersicht auf S. 16 f.).

(8) Beispiele unter www.grundschule-aktuell.info

(9) Horst Bartnitzky, Zeugnisse als Lernreflexion – mit einem Vorschlag für Schulen, in: Bartnitzky, Speck-Hamdan (Hg.) (2004): Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern, Frankfurt/M.: Grundschulverband, S. 238 – 248. Siehe Auszug auf S. 15.

Zeugnisse als Lernreflexion

Da Zensuren keine Auskunft darüber geben, wie und was ein Kind gelernt hat, erst recht nicht, welche Unterstützung es braucht und wie es weiterlernen kann, gibt es gerade im Grundschulbereich seit Jahrzehnten Bemühungen, Alternativen zu Zensuren und zu Zeugniszeugnissen zu entwickeln.

Zeugnisse legen Zeugnis von gemeinsamer Arbeit ab

Hier zeigt sich ein grundlegend anderes Verständnis vom Lernen und von der Leistungsbeurteilung:

- Die Aussagen sind keine pauschalen, inhaltsleeren Formeln, sondern sie sprechen Lernprozesse an, die auch für das Kind identifizierbar und auf sich beziehbar sind.
- Über das Kind wird nicht gerichtet, sondern es kann das Zeugnis als ermutigendes Resümee seines bisherigen Lernens verstehen, das auch eine Perspektive für das weitere Lernen einschließt.
- Das Zeugnis spiegelt nicht ein Verständnis des Kindes als Objekt des Lehrens wider, sondern akzeptiert das Kind als Subjekt seines Lernens, bezieht es in den Lerndialog ein, greift auf Vereinbarungen, Absprachen, eigenaktive Prozesse und gemeinsame Lerngespräche zurück.
- Das Zeugnis ist nicht Bildungspatent, sondern legt Zeugnis ab von gemeinsamer Arbeit, vom Lehren und vom Lernen.

Der Dreischritt: Lernsachen – Lernentwicklungen – Lernperspektiven

Von allen genannten Zeugnisvarianten sind Lernentwicklungsberichte wohl die überzeugendsten Beispiele, von denen aus Weiterentwicklungen gedacht werden können. Zeugnisse könnten mithin auf mehrere Punkte eingehen:

● Was war Lernsache?

Die Lehrerin oder der Lehrer beschreibt, welche Anforderungen im zurückliegenden Zeitraum an alle gestellt waren, an Gruppen, an das betreffende Kind. Hier werden Vorhaben oder Projekte erwähnt und Arbeitsschwerpunkte, konkrete Absprachen notiert. Auf diesem Hintergrund werden dann die nun fol-

genden Einschätzungen der Lehrkraft und der Kinder vorgenommen.

● Zur individuellen Lernentwicklung

Die Lehrerin oder der Lehrer beschreibt und bewertet die Lernentwicklung des einzelnen Kindes. Und: Das Kind schätzt seine eigene Lernentwicklung ein. Vorausgegangen ist ein gemeinsames Lerngespräch, in dem an Hand der formulierten »Lernsachen« über die Lernentwicklung miteinander gesprochen wurde.

● Zur gemeinsamen Arbeit

Die Lehrerin oder der Lehrer sowie die Kinder beschreiben und bewerten die gemeinsame Arbeit in der Klasse. Auch hier sind Lerngespräche mit den Kindern vorausgegangen.

● Zur Lernperspektive

Die Lehrerin oder der Lehrer formuliert gemeinsam mit dem Kind eine Perspektive für das weitere Lernen – Vorhaben, Vereinbarungen, Unterstützungen ...

Auf solche Weise wird das Zeugnis nicht zum einzelnen Ereignis am Ende des Halbjahres oder des Schuljahres, sondern ist eingebunden in die tägliche Arbeit. Lehrkraft und Kinder halten nach einem halben oder ganzen Jahr gemeinsamer Arbeit inne, sichten Dokumente der Arbeit (Portfolios, Arbeitsunterlagen) und formulieren ein Zwischenresümee. Mit Rückschau auf Lernentwicklungen und der Vorschau mit den Überlegungen zur weiteren Lernperspektive gehören die Zeugnisse selber zum gemeinsamen Lernprozess. Im Übrigen wird auf solche Weise eher möglich, dass Kinder die Formulierungen in den Zeugnissen auch verstehen.

In einem Zeugnis können die Lernentwicklungen aus Lehrer- und aus Kindertexten bestehen, die Lernperspektiven sind dann gemeinsame Vereinbarungen.

Band 118 der »Beiträge zur Reform der Grundschule« (Hg. H. Bartnitzky / A. Speck-Hamdan), trug den programmatischen Titel: **»Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern«**. Das Buch erschien 2004 und bildete den publizistischen Auftakt des Projekts »Pädagogische Leistungskultur«. Wir dokumentieren Auszüge aus einem nach wie vor aktuellen Beitrag: **»Zeugnisse als Lernreflexion – mit einem Vorschlag für Schulen«** (S. 238–247) von **Horst Bartnitzky**.

Die Alternative: Dokumentierte Beratungen

Allerdings bleibt grundsätzlich zu überlegen, ob Zeugnisse zu festgelegten Zeiten überhaupt noch nötig sind. Wenn die Kinder mit den Lehrkräften Lerngespräche und Lerntagebücher führen, wenn diese wiederum Grundlage für Gespräche mit den Erziehungsberechtigten und den Kindern sind, dann sind Zeugnisse außerhalb von Schulabschluss-Zeiten entbehrlich und überflüssig. An ihrer Stelle können »dokumentierte Beratungen« stehen: Mit den Erziehungsberechtigten und den Kindern werden gemeinsame Beratungen durchgeführt, in denen die Kinder ihre Lernergebnisse vorstellen, in denen dialogisch über die Lernentwicklung resümierend und einschätzend gesprochen wird und in denen auch Vorsätze, Vorhaben und Vereinbarungen für das weitere Lernen überlegt und festgelegt werden. Am Ende werden die Überlegungen in einem Beratungsprotokoll niedergelegt, das von allen Beteiligten unterschrieben wird: »Dokumentierte Beratung« ist mein Arbeitsbegriff für diese Art von Alternative zum Zeugnis. □

Lernsachen	
Anforderungen, Vorhaben und Projekte, Arbeitsschwerpunkte und Absprachen	
Lernentwicklung: Lehrertext	Lernentwicklung: Schülertext
	Was ist mir gelungen, was weniger?
	Was fiel mir leicht, was war schwierig?
	Woran habe ich besonders gern und gut gearbeitet?
	Woran muss ich noch arbeiten, was muss ich noch üben?
Lernperspektive	
Vorhaben, Lernvereinbarungen	

Standpunkt Leistung

Das Können aller Kinder entwickeln helfen und würdigen

Zur Lage

Die Entwicklung der Leistungsfähigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler zu unterstützen ist eine zentrale Aufgabe von Schule. Wie gut das gelingt, hängt wesentlich auch von den Formen ab, in denen Leistungen bewertet werden. Sie können mit Bezug auf drei sehr unterschiedliche Maßstäbe beurteilt und gewürdigt werden:

- im Vergleich mit dem Durchschnitt der Alters- oder Lerngruppe (Rangplatz);
- gemessen an einem inhaltlich bestimmten Kriterium (Lernziel);
- entwicklungsbezogen im Blick auf die besonderen Voraussetzungen und Fortschritte des einzelnen Kindes.

Im deutschen Schulwesen werden Leistungen meist durch Ziffernoten im Vergleich mit anderen Schülerinnen und Schülern bewertet, obwohl (inter-)nationale Untersuchungen belegen: Die These von der besonders leistungsfördernden Wirkung von Noten ist ein Mythos. Die Hamburger LAU-Untersuchung konnte z. B. keinen Unterschied

in Leistungen zwischen Klassen erkennen, die ohne oder die mit Noten unterrichtet wurden. Im internationalen Vergleich verwenden viele Länder mit erfolgreicher schulischer Förderung bis in die höheren Jahrgangsstufen hinein keine Noten. Eine Vielzahl empirischer Studien belegt, dass Noten weder objektiv noch valide, verlässlich und fair sind (vgl. das Notengutachten des Grundschulverbands 2005).

Trotz dieser Befunde und einer jahrzehntelangen pädagogischen Argumentation gegen Noten und gegen den Auslesedruck im mehrgliedrigen Schulsystem ist derzeit keine Änderung des Bewertungssystems in Sicht. Immerhin werden die Verschärfungen in den letzten zehn Jahren – Einschränkung des notenfreien Raums in den Eingangsklassen der Grundschule, durch zusätzliche Kopfnoten, durch benotete Vergleichsarbeiten – teilweise zurückgenommen. Doch weiterhin ist das Zensurensystem eine der Sackgassen, in denen sich das deutsche Schulwesen befindet.

Denn es konkurrieren zwei Funktionen von Leistungsbewertungen:

- Die **Entwicklungsfunktion** zielt auf die bestmögliche Bildungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Das bedeutet: die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten berücksichtigen, für das einzelne Kind erreichbare Ziele anstreben, zur Anstrengung ermutigen, Möglichkeiten eigenständigen Lernens stärken, dabei personale, sachbezogene und sozialbezogene Kompetenzen fördern und individuelle Fortschritte würdigen und für die Kinder sichtbar machen.
- Die **Steuerungsfunktion** zielt auf die innerschulische und nachschulische Auslese der Schülerinnen und Schüler. Das bedeutet: Entscheidungen über Versetzungen und Nichtversetzungen, über Schullaufbahnen, über Abschlussniveaus treffen. Die Steuerungsfunktion wird in der Wahrnehmung der Eltern und damit auch der Kinder immer dann offenkundig, wenn Noten vergeben und Leistungsspiegel veröffentlicht werden.

Pädagogische Leistungskultur

► Praxismaterialien des Grundschulverbandes



Band 118
ISBN 3-930024-87-X
Best.-Nr. 1076
17,- €



Band 119
5 Hefte im Schuber / mit CD
ISBN 3-930024-88-8
Best.-Nr. 1077
17,- €



Band 121
5 Hefte im Schuber / mit CD
ISBN 3-930024-94-2
Best.-Nr. 1079
17,- €

Pädagogisch hat die Entwicklungsfunktion Vorrang und ist im Unterricht durchgängig relevant. Aufgrund anderer als pädagogischer Gründe ist auch die Steuerungsfunktion bedeutsam – allerdings nur zu bestimmten Zeitpunkten. Dies ist deshalb so wichtig auseinanderzuhalten, weil die beiden Funktionen nicht miteinander vereinbar sind: Die konkurrenzorientierte Steuerungsfunktion setzt die Entwicklungsfunktion außer Kraft. Lernen um der Note willen verdrängt das Lernen aus Sachinteresse; leistungsstarke Kinder, die ohne weitere Anstrengungen gute Noten erhalten, entwickeln ihre Kräfte zu wenig, leistungsschwächere Kinder werden auf Dauer mutlos. Das Lernen wird zudem kurzfristig auf Klassenarbeit oder Klausur hin ausgerichtet. Alle Bemühungen um nachhaltiges und vernetztes Lernen werden dadurch behindert und sind auf Dauer vergeblich. Diese Effekte sind in allen Schulen aller Schulformen beobachtbar.

Erfahrungen mit entwicklungsförderlichen Bewertungskonzepten liegen aus Reformschulen und aus anderen Ländern vor, Vorschläge für Alternativen sind in der pädagogischen Diskussion reichlich vorhanden – vom Grundschulverband unter dem Stichwort »Leistungen von Kindern wahrnehmen, würdigen und fördern« für die verschiedenen Lernbereiche und Jahrgänge der Primarstufe systematisiert in seinen Publikationen zur »Pädagogischen Leistungskultur«.

Der Grundschulverband fordert

Inklusion statt Auslesedruck

Ein längeres gemeinsames Lernen aller Kinder ohne Zurückstellung am Schulanfang und Sitzenbleiben am Ende der Jahrgangsstufen, ohne Überweisung in Sonderschulen oder -klassen und ohne eine Aufteilung zu Beginn der Sekundarstufe macht eine Rangordnung nach Leistung überflüssig. Auch Abgangszeugnisse müssen sich in der Praxis – wie rechtlich schon lange vorgegeben – an den Anforderungen und nicht an den Leistungen der Bezugsgruppe orientieren.

Statt Noten im Unterricht: eine pädagogische Lernkultur

Ziffernnoten sind als schädliche und ungeeignete Formen der Rückmeldung über Leistungen der Kinder abzuschaffen. An ihre Stelle tritt eine Kultur der Leistungsentwicklung, die das Bildungsinteresse der Kinder stärkt, die die Kinder befähigt, ihr Lernen in die eigene Hand zu nehmen, und die von ihnen fordert, ihre Ziele und Leistungen selbst zu verantworten. Diese »Kultur des Lernens« wird unterstützt durch Lerngespräche und Lernberatungen mit Kindern und der Kinder untereinander, Lerntagebücher und Entwicklungsberichte, die der wechselseitigen Beratung zwischen Schule, Kindern und Elternhaus dienen.

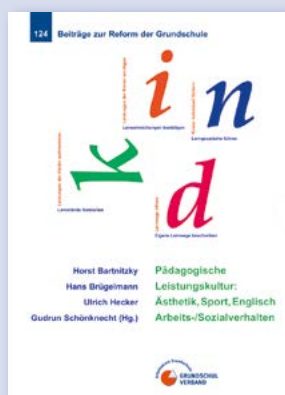
Dialogische Formen der Beratung mit Kindern und Eltern

Neue Formen der Beratung mit Kindern und mit Eltern sind zu entwickeln, in denen alle Beteiligten ihre Sichtweisen auf Fortschritte, Schwierigkeiten und sinnvolle »nächste Schritte« austauschen – dokumentiert in gemeinsamen Absprachen, die an die Stelle von Zeugnissen treten können. Für die Leistungsbewertung gewinnen damit die Lernprozesse der Kinder und ihre Wege zur Lösung konkreter Aufgaben an Bedeutung. Zudem müssen neben der Leistung einzelner Schüler auch Gruppenleistungen ermöglicht, wahrgenommen und bewertet werden. Für all diese Leistungen gilt es, Kriterien zu entwickeln.

Leistungsstärkende Rückmeldungen und förderorientierte Bewertung

Neue Formen der Zertifizierung von Leistungen sind in Anlehnung an Zeugnisse aus Reformschulen zu erproben, die die Lern-Reflexion in den Mittelpunkt stellen. Sie beschreiben die Anforderungen, Vorhaben und Projekte, Arbeitsschwerpunkte und konkrete Absprachen; sie beschreiben und bewerten die Lernentwicklungen durch die Kinder selbst und durch die Lehrkraft; sie entwerfen eine Perspektive für das weitere Lernen und dokumentieren Vereinbarungen aus den gemeinsamen Beratungen. Die Auseinandersetzung mit neuen Bewertungsformen muss Teil von Lehrerbildung und (kontinuierlicher) Lehrerfortbildung sein. □

Stand: November 2012



Band 124
5 Hefte im Schubert / mit CD
ISBN 3-930024-96-9
Best.-Nr. 1082
17,- €



Band 134
4 Hefte im Schubert / mit CD
ISBN 978-3-941649-05-7
Best.-Nr. 1092
19,50 €



Band 135
4 Hefte im Schubert / mit CD
ISBN 978-3-941649-08-8
Best.-Nr. 1095
19,50 €

Bestellungen über die
Geschäftsstelle oder online:
www.grundschulverband.de >
Veröffentlichungen >
Mitgliederbände

Resolution der Herbsttagung 2014

Unsere Schulen brauchen eine pädagogische Leistungskultur

Unter dieser Überschrift wurde die folgende Resolution von den 150 Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Herbsttagung des Grundschulverbandes am 14./15. November 2014 in der Laborschule Bielefeld einstimmig verabschiedet.

Gesellschaft und Schule haben sich tiefgreifend verändert: Leitideen wie Demokratisierung und Inklusion und wachsende berufliche Anforderungen verlangen die volle Entfaltung der persönlichen Potenziale. Dies gelingt nur über die Förderung von Selbstverantwortung in einem von kooperativen Lernformen geprägten Unterricht, der Räume für individuelle Lernwege eröffnet. Damit werden differenziertere Formen der Rückmeldung, die gleichzeitig herausfordern und unterstützen, schon im Lernprozess erforderlich.

Das Nachdenken über Leistung und ihre Bewertung muss die Kinder als Akteure des Lernens mit einschließen. Die Fähigkeit zur Leistungseinschätzung ist eine wichtige zu erwerbende Kompetenz und damit auch selbst Lerninhalt.

Ziffernnoten werden diesen Ansprüchen nicht gerecht und sind deshalb abzuschaffen. Untersuchungen aus mehr als 50 Jahren zeigen, dass sie schon ihre eigenen Versprechungen (Objektivität, Vergleichbarkeit usw.) nicht erfüllen: Ihr Informationsgehalt ist schwach, sodass sie weder zu einer gezielten Förderung beitragen noch eine tragfähige Prognose beim Übergang in weiterführende Bildungswege erlauben. Sie sichern keine dauerhafte Lernmotivation und führen auch nicht zu besseren fachlichen Leistungen.

Als fachlich begründete Alternative hat der Grundschulverband das Konzept einer Pädagogischen Leistungskultur entwickelt und in praxistaugliche Hilfen für alle Fächer und Jahrgänge der Grundschule umgesetzt. **Vier Leitideen** bestimmen diesen Ansatz:

- die gemeinsame Klärung der Unterrichtsziele und ihre Übersetzung in in-

dividuelle Zielvereinbarungen, d. h. mit jedem Kind werden anspruchsvolle Anforderungen, individuelle Leistungsformen und Lernzeiten verabredet;

- die Absprache der individuellen Lernwege im Sinne des jeweils passenden »nächsten Schrittes« erfordert gehaltvolle, offene Aufgaben, um den Unterschieden zwischen den Kindern gerecht zu werden, sie aber auch in die Mitverantwortung für ihr Lernen zu nehmen;

- Basis für eine individuelle Leistungsdokumentation (Lese-Portfolios, Rechenpässe usw.) sind die begleitende Lernbeobachtung und Gespräche mit den Kindern über ihre Fortschritte und Schwierigkeiten bei der Auseinandersetzung mit den Lerninhalten;

- die dialogische Bewertung der Leistungsentwicklung im Austausch von Selbst- und Fremdeinschätzungen findet in regelmäßigen Gesprächen zwischen dem Kind und der Lehrperson, zwischen den Kindern untereinander und zwischen Kind, Lehrer/in und Eltern statt.

Leistung erfordert Anstrengungsbereitschaft. Diese zu wecken, persönliche Stärken und vor allem individuelle Fortschritte zu erkennen und zu würdigen, aber auch Schwächen zu überwinden, ist Ziel einer Pädagogischen Leistungskultur.

Der Grundschulverband stellt fest: Die demokratische, inklusive Schule ist eine solidarische Schule. Ihr Bewertungssystem muss das Ziel des mit- und voneinander Lernens und des solidarischen Handelns der SchülerInnen widerspiegeln. In der Gemeinschaft aller sollen sie lernen, auch füreinander

Verantwortung zu übernehmen – die Grundlage für Teilhabe. Diese inklusive Schule, die sich der Heterogenität der Kinder und Jugendlichen unserer Gesellschaft öffnet und sie für demokratische Teilhabe erziehen und bilden soll, braucht ein Bewertungssystem, das die unterschiedlichen Voraussetzungen, die individuellen Lernentwicklungen und die differenzierten Leistungsprofile der SchülerInnen positiv wahrnimmt und die Leistungsentwicklung in den beschriebenen Formen einer pädagogischen Leistungskultur herausfordert und fördert.

Der Grundschulverband fordert alle politisch Verantwortlichen auf, zügig die gesetzlichen Grundlagen aller Bundesländer für solche Formen der Bewertung zu schaffen, sie durch entsprechende Vorgaben zu sichern und die behindernden Selektionsbarrieren, wie Ziffernnoten, endlich abzubauen.

Der Grundschulverband fordert die Kultusbehörden auf, die Schulen bei der Entwicklung und Umsetzung der neuen Bewertungssysteme/-verfahren zu unterstützen, und die PädagogInnen für eine veränderte Leistungs- und Bewertungskultur ohne Ziffernnoten zu qualifizieren.

Der Grundschulverband fordert zur Unterstützung und Evaluation dieser Entwicklung eine bundesweit angelegte wissenschaftliche Begleitung. □

Wir machen

SCHULE

leistungsstark und

KINDER

freundlich

Ulrich Bosse: Aus dem Schulportfolio der Laborschule Bielefeld

40 Jahre Lernen ohne Noten

Wenn Lernprozesse möglichst individualisierend organisiert werden, weil Schule den Verschiedenheiten ihrer Schülerinnen und Schüler anders gar nicht gerecht werden kann, müssen auch Lernfortschritte und -rückstände individuell zurückgemeldet werden, um neue Lernprozesse in Gang setzen zu können. Genormte Leistungstests mit gleichen Aufgabenstellungen für alle sind hierzu ein Widerspruch. Zu »passgenauen«, individuell herausfordernden Aufgaben, wie Unterrichtsforscher und Hirnforschung sie gut begründet fordern, gehören einsichtigerweise auch passgenaue Überprüfungen von Leistungen.

Lernen wird durch Erfolg gefördert, durch Angst verhindert – auch dieser einfache Satz gehört zu den wichtigen pädagogischen Einsichten. Dass Kinder ohne Noten, ohne Vergleich und ohne Konkurrenz nicht bereit seien, sich anzustrengen, ist eine Behauptung, die sich vielleicht bestätigt, wenn Kinder so aufwachsen, aber schon lange nicht mehr überzeugt, zumal es für sie auch nicht eine einzige sie bestätigende empirische Untersuchung gibt. Wie viel ermutigender, weiteres Lernen herausfordernder, stärkender, begleitend-helfender können statt Ziffernnoten ausführliche Rückmeldungen über den individuellen Lernvorgang sein, die ganz auf jedes Kind und sein individuelles Leistungsvermögen hin zugeschnitten sind, mit ihm verhandelt werden.

In der Laborschule nehmen wir Leistung besonders wichtig.

Unser Ziel ist, jedes Kind so herauszufordern und zu begleiten, dass es sein jeweils Höchstmögliches leisten kann. Dafür haben wir vielfältige Rückmelde- und Kommunikationsformen entwickelt. Erbrachte Leistungen sollen möglichst nach jedem längeren Unterrichtsvorhaben mündlich oder schriftlich, von den Erwachsenen oder Gleichaltrigen, vor allem aber von jeder Schülerin und jedem Schüler selbst bewertet werden. Kriterien, die vorab gemeinsam entwickelt wurden, sind dafür die Grundlage. Ziele der Bewertung müssen transparent sein. Von Beginn ihrer Schulzeit an sollen Kinder der Laborschule lernen, wie sie sich gegenseitig wertschätzend Leistungen rückmelden, sodass sie voneinander so viel wie von

den Erwachsenen lernen. Jederzeit sollte ihnen dabei bewusst sein, dass sie aus Fehlern mehr als aus Gelungenem lernen können, dass beides gleichermaßen wert ist, gewürdigt zu werden. Dies ist u. a. ausführlich in der Literatur zur Portfolioarbeit beschrieben.

Verlässlich festgelegt sind die verschiedenen Rückmeldeformen zum Schulhalbjahr und am Ende eines Schuljahres. Kinder der Eingangsstufe erhalten einen ausführlichen Brief zu ihrem Lernen und Leben in der Schule von ihrer Lehrerin oder ihrem Lehrer und von ihrem Erzieher oder ihrer Erzieherin. In der Stufe II werden am Ende des Schuljahres ausführliche Berichte der Betreuungslehrerin oder des Betreuungslehrers geschrieben. Die wenigen Fachlehrenden schreiben eigene Berichte. Zum Halbjahr werden Berichte durch verpflichtende halbstündige Eltern-Kind-Beratungsgespräche ersetzt. Basis der Gespräche sind Reflexionsbögen, die Kinder und Lehrkräfte zuvor bearbeiten.

Ab dem 3. Schuljahr bis zum Ende der Laborschulzeit finden zum Halbjahr Stammgruppenkonferenzen statt, bei denen alle Lehrerinnen und Lehrer einer Gruppe gemeinsam über jedes Kind ausführlich sprechen. Das Arbeits- und Sozialverhalten in Bezug auf die Leistungsmöglichkeiten stehen dabei im Mittelpunkt. Auf dieser Basis verfasst der Betreuungslehrer oder die Betreuungslehrerin einen ausführlichen Bericht, der wiederum – oft zusammen mit Reflexionsbögen – Basis für ebenfalls halbstündige Pflichtgespräche von Eltern und ihren Kindern mit den Betreuungslehrenden sind. An diesen nehmen ab dem 5. Schuljahr verpflichtend, vorher nach Absprache, auch der Schü-

An der Versuchsschule des Landes Nordrhein-Westfalen, der Bielefelder Laborschule, gilt der Leitsatz »Die Menschen stärken und die Sachen klären«. Jede Schülerin, jeder Schüler soll ermutigt werden, sich an ihren bzw. seinen Stärken zu entwickeln, an gemeinsamen Sachgebieten, aber auch an ganz persönlichen, die sich sehr voneinander unterscheiden sein können.

Das Ziel ist eine möglichst optimale Lernentwicklung des einzelnen Kindes, gemessen an seinem jeweils individuellen Lern- und Leistungsvermögen. Notengebung und Auslese vertragen sich nicht mit diesem Grundsatz. Lob soll sich auf die Ausnutzung von individuellen Begabungen und den Umgang mit der gewählten Sache beziehen – und ist viel wirksamer als eine gute Note. Für Kritik gilt dasselbe. Richtig gemacht ist sie nicht beschämend, anders als eine schlechte Note, und weist vielmehr konkrete Perspektiven auf.

Im Folgenden wird diese Grundhaltung ausführlicher aus dem Schulportfolio der Laborschule zitiert. Wenn darin von der Eingangsstufe die Rede ist, sind die jahrgangsgemischten Gruppen des Vorschuljahres sowie des 1. und des 2. Schuljahres gemeint. Die Stufe II umfasst die Jahrgänge 3 bis 5, ebenfalls in jahrgangsgemischten Gruppen. Da die Laborschule als ein ungegliedertes Schulsystem neben dem Vorschuljahrgang und der Primarstufe auch die Sekundarstufe I umfasst, stellt sich die Frage der Notengebung hier erst am Ende des Jahrgangs 9.

Weitere Informationen unter www.laborschule.de



Ulrich Bosse
Abteilungsleiter
Primarstufe
der Laborschule
Bielefeld

ler oder die Schülerin teil. Die Gespräche enden mit (Lern-, Verhaltens-, Ziel-) Vereinbarungen, werden protokolliert und von allen Beteiligten unterschrieben. Am Ende des Schuljahres verfassen die Fachlehrenden Berichte, in denen für alle gleich beschrieben wird, was in dem Schuljahr an Lernmöglichkeiten angeboten wurde, welche Kompetenzen erworben werden konnten und individuell für jeden Einzelnen, wie er mit diesem Angebot umgegangen ist.

Maßstab der Berichte ist allein die individuelle Fähigkeit, nicht eine Jahrgangs- oder Fachnorm.

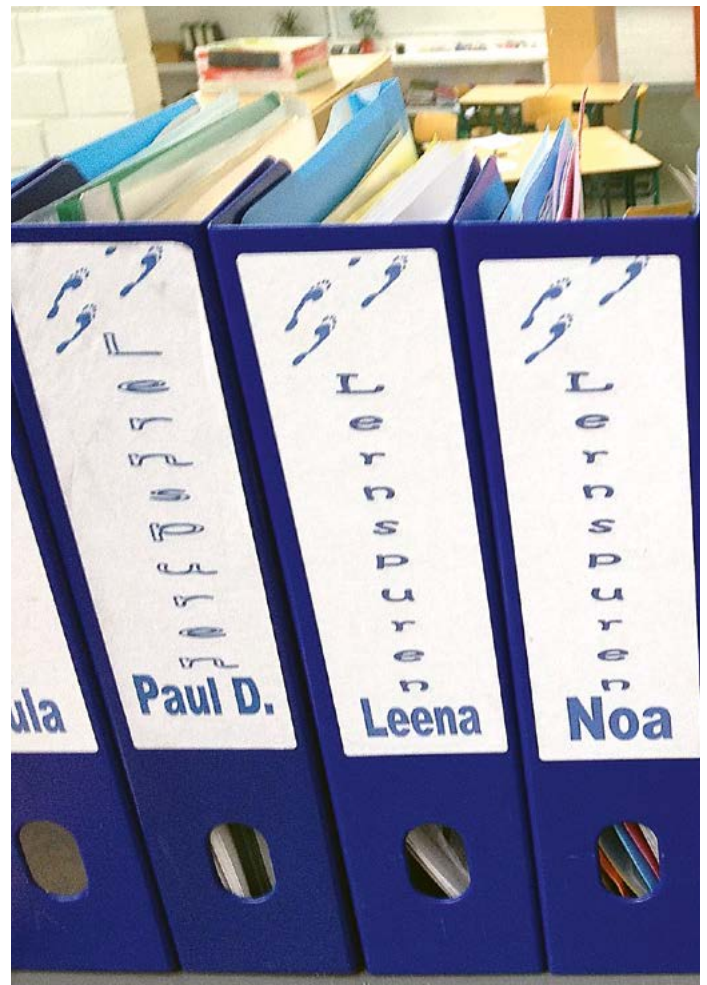
Das heißt, die Berichte sind nicht – und dürfen es vor allem nicht sein – umsetzbar in Noten, daher nur im kommunikativen Zusammenhang interpretierbar. Beispielsweise kann ein Mädchen, das sehr langsam lernt und mühsam fortschreitet, einen sehr guten Bericht erhalten, der ihm spiegelt: Hier war Dein Ausgangspunkt – hierhin bist Du gekommen – Du warst bemüht um Dein Fortkommen – Du hast erreicht,

was Du Dir vorgenommen hast – und Ähnliches mehr. Mit Noten würde dieses Mädchen lernen: Anstrengung lohnt sich nicht, was immer ich versuche, es wird nicht mehr als ein »ausreichend« ... Jahr für Jahr diese Rückmeldung ertragen zu müssen, führt irgendwann zu dem Selbstwertgefühl: Ich bin eben »nur« ein »ausreichender« Mensch. Ein Junge, um ein anderes Beispiel zu wählen, dessen faktische Leistungen an der Norm gemessen vorzüglich zu nennen wären, könnte in unserer Logik einen sehr bedenklichen Bericht erhalten, der ihm spiegelt: Gemessen an dem, was Du zu leisten in der Lage bist, ist all das, was vorliegt, »nicht ausreichend«. Du hast Dich nicht bis an Deine Grenzen herausgefordert ... und das sollte sich ändern! Wir denken, dass wir damit – wenn wir es richtig und gut machen – den höchstmöglichen Leistungsanspruch überhaupt stellen und in den Grenzen des Machbaren auch einholen.

Am Ende ihres 8. Schuljahres erhalten Laborschülerinnen und Laborschüler eine erste Prognose ihres möglichen Abschlusses, am Endes ihres 9. Schul-

jahres ein erstes Notenzeugnis zusätzlich zu den Berichten, deren Charakter sich dadurch ändert. Auch wenn für das Mädchen in unserem Beispiel das »ausreichend« nun auf dem Zeugnis steht, ist dies nach wie vor schwer, aber doch aufgrund höheren Alters und stabilisiertem Selbstwertgefühl leichter und weniger folgenreich zu verkraften. Auch die Noten, die wir vergeben, sind nicht entwickelt an nun einheitlichen »Klassenarbeitsanforderungen«, sondern auf der Basis der direkten Leistungsvorlagen, also weiterhin individuell, jetzt aber an den Anschlussmöglichkeiten orientiert. Daher passt der Ausdruck »Anschlusszeugnis« auch besser als »Abschlusszeugnis«.

Trotz allen pädagogischen Bemühens verändert sich das Lernen auch bei uns mit der Notenvergabe, tritt die Auseinandersetzung mit der »Sache« zugunsten der »Note« bisweilen in den Hintergrund, beginnt das »Feilschen« um Noten: Was muss ich tun, um eine bessere Note zu erhalten. Viele Schülerinnen und Schüler erleben dies dann auch bei uns als »Stress«, nehmen Anstrengung



anders wahr (für die Note, nicht die Sache) und vermuten, dass sie sich »jetzt erst richtig anstrengen« und vielleicht doch »früher Noten bräuchten«. Die objektiven Leistungen spiegeln dies nicht, eher im Gegenteil, weil die Anstrengungen für besondere Leistungen, eigenen Interessen folgend, nun leider auch bei uns oft zurücktreten hinter dem Versuch, Noten zu optimieren, Abschlüsse zu erweitern. Dennoch bleiben doch auch sehr viele Schülerinnen und Schüler, gerade jene mit großem Leistungsvermögen, in ihrem letzten Laborschuljahr bei ihrer intrinsisch motivierten Leistungsstärke und legen Höchstleistungen in ihren selbst gewählten Gebieten vor.

Am Ende ihrer Laborschulzeit verlassen Schülerinnen und Schüler der Laborschule diese mit sehr individuellen Abschlusszeugnissen und all jenen Abschlüssen, die das Regelschulsystem auch vergibt.

Der Anteil jener, die mit höheren Abschlüssen die Schule verlassen als im statistischen Vergleich zum Durchschnitt des Landes, ist enorm, nicht nur bei jenen, die die Schule mit einem Qualifikationsvermerk zum Besuch der Gymnasialen Oberstufe verlassen, sondern auch bei jenen, die im Regelschulsystem eine Förderschule besucht hätten. Dass sie dennoch in den nachfolgenden Systemen gut zurechtkommen und einholen, was wir ihnen als »Noten« oder »Abschlüssen« zugeutraut, manchmal zugemutet haben, darüber gibt verlässlich die Absolventenstudie Auskunft. Seit 1985, also jenem Jahr, in dem der erste laborschuleigene Jahrgang die Schule verlassen hat, führen wir – genau genommen die Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule in Zusammenarbeit mit den Lehrenden – jene Abgängerstudie durch. Sie kann als die umfassendste Längsschnittstudie überhaupt in der Evaluation einer Schule angesehen werden.

Eines lässt sich aus diesen Abgängerstudien sicherlich interpretieren: Es ist möglich, Schülerinnen und Schüler ohne jegliche äußere Leistungs differenzierung und ohne Notenvergabe zu hoher Anstrengungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit zu fördern, besser: herauszufordern.

Leben Schülerinnen und Schüler – so die Nachfragen – ohne Noten nicht nur



auf einer Insel der Glückseligen und damit außerhalb der wirklichen Welt, die doch nun einmal nach Prinzipien von Ellenbogen und Konkurrenz funktioniert?

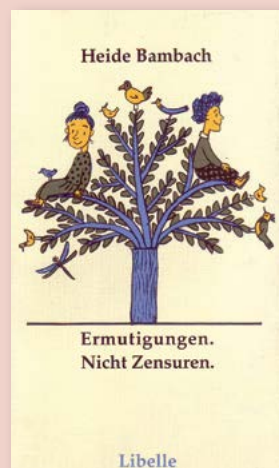
Macht sie diese »Kuschelpädagogik« nicht untauglich für die »Welt«?

Unsere Erfahrungen sind andere: Wenn ich bis zum Alter von 15 Jahren statt belobigenden oder entmutigenden, letztlich inhaltsleeren Noten aufbauende Lernberichte erhalte, die mir zei-

gen, was ich alles schon kann und gelernt habe, die mir zudem die nächsten Schritte weisen, um weiterhin Erfolge zu haben, dann stärkt mich dies – zugleich nehme ich durchaus wahr, dass mein Freund in der gleichen Zeit schneller und müheloser arbeitet.

Unsere Jugendlichen und unsere Kinder leben ja »trotz alledem und alledem« mitten in dieser Welt – auch unsere Schule ist letztlich nur ein Bereich ihres Lebens. ■

Heide Bambach: Ermutigungen. Nicht Zensuren. Lengwil am Bodensee (CH) (Libelle) 1994



Es ist die bewegende Erzählung aus einem Alltag, der schwierigen, heiteren, leistungsstarken und verzagten Kindern Zeit für ihr eigenes Suchen und Fortkommen im Schul-Leben lässt. Es ist ein geharnischtes Plädoyer gegen die Hardliner einer vorschnellen und ungerechten Vermessung kindlicher Leistungen durch Zensuren, die nur die Besten stützen. Und es gibt mit den »Entwicklungsberichten« überzeugende Beispiele für Lehrerinnen und Lehrer, die in ihrer eigenen Achtsamkeit bei der Beurteilung von Kindern gestärkt werden sollen. (aus dem Klappentext)

Das Buch ist im Buchhandel vergriffen, aber unter info@laborschule.de zum Sonderpreis von 5,00 Euro zzgl. Portokosten erhältlich.

Stefan Kauder

Eigenständiges Lernen befördern durch alternative Leistungsrückmeldungen

Kontinuierliche Reflexion des Lernens an einer inklusiven Schule

Schlechte Zensuren in der Schule demotivieren auf Dauer, immer nur gute Zensuren können im besten Fall Ansporn sein, aber auch das eigene Lernen bremsen. Dann gibt es noch die Kinder mit sogenanntem sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lernen oder geistige Entwicklung. Wie zensiere ich deren Leistungen an einer inklusiven Schule?

Wichtiger als Zensuren in der Schule sollte es sein, dass Kinder lernen, ihre eigene Leistung einschätzen zu können, Lernfortschritte zu erkennen und Schlüsse für ihr weiteres Lernen zu ziehen.

An der Schule Appelloff in Hamburg Steilshoop gibt es ein aufeinander abgestimmtes zensurenfreies System der Leistungsrückmeldung für die Schülerinnen und Schüler von der konkreten Unterrichtssituation bis zum Zeugnis am Ende eines Schuljahres (siehe Grafik »Lernarrangement«). Dieses System basiert auf den Prinzipien der Kompetenzorientierung (Output-Orientierung), der Stärkung der Eigenverantwortung der Kinder für ihr Lernen, der

Transparenz für die Eltern, dem Anspruch, für alle Kinder zu funktionieren, also der inklusiven Schule zu genügen und lernförderlich zu sein. Die folgenden Bausteine fügen sich zu diesem System zusammen:

Lernarrangement zu einem Thema vom Jahrgangs- und Klassenteam zusammengestellt

Die Pädagogen unserer Schule haben Lernarrangements zusammengestellt, die die unterschiedlichen Talente und Leistungsstände der Kinder berücksichtigen. Unsere Lernarrangements haben in der Regel Werkstattcharakter und gehen sowohl auf das individuelle als

auch auf das gemeinsame Lernen ein. Sie orientieren sich an den Hamburger Bildungsplänen, die seit 2010 ausschließlich zu erreichende Kompetenzen beschreiben. Im Methoden-Curriculum unserer Schule sind verschiedene kooperative Lernformen verankert.

Lernplan für jedes Kind individuell, seinem Leistungsstand und Lernvorlieben entsprechend

Bestandteil der Lernarrangements ist das Zusammenstellen eines Lernplanes für jeden Schüler, jede Schülerin. Diese Absprache wird zwischen den Kindern und den Pädagogen getroffen. Was möchtest du bearbeiten? Welche Inhalte mit welchen Materialien sind für das Erreichen deines nächsten Lernzieles wichtig? Mit wem arbeitest du zusammen? Wer kann dir helfen? Wem kannst du helfen? Möchtest du dich an eine schwierigere Aufgabe wagen?

Lernplan – Einmaleins III		Leitidee Zahl Kompetenzraster Klasse 3 Zahlenraum 1000					Maxima Muster 2014 – 2015				
Name:	Übungsaufgabe	Kompetenzen	X	XX	XXX	XXXX					
Ich kann ... 1. ... mit den Königsaufgaben alle Einmaleins-aufgaben ausrechnen. $7 \cdot 4 =$ $5 \cdot 4 =$ $2 \cdot 4 =$ $7 \cdot 4 = 5 \cdot 4 + 2 \cdot 4$		Die Zahlen bis 1000 Ich kenne verschiedene Schreibweisen und Schaubilder für Zahlen bis 100: Ich kann die Zahlen bis 100 richtig ablesen und einordnen.		Ich kann die Zahlen bis 1000 sprechen, lesen und schreiben	Ich kenne verschiedene Schreibweisen und Schaubilder für Zahlen bis 1000: Ich kann die Zahlen bis 1000 richtig ablesen und einordnen.	Ich kann neue Schreibweisen und Schaubilder für Zahlen verstehen und erklären.					
2. ... das 1 • 3 sicher. $1 \cdot 3$ $4 \cdot 3$ $9 \cdot 3$ $6 \cdot 3$ $5 \cdot 3$ $3 \cdot 3$ $8 \cdot 3$ $2 \cdot 3$ $7 \cdot 3$ $10 \cdot 3$		Addition +	Ich kann +Aufgaben bis 100 rechnen.	Schriftliche Addition: Ich kann +Aufgaben ohne Übergänge bis 1000 rechnen.	Schriftliche Addition: Ich kann +Aufgaben mit Übergängen bis 1000 rechnen.	Ich kann geschickte Rechenwege finden und erklären.					
3. ... das 1 • 6 sicher. $1 \cdot 6$ $4 \cdot 6$ $9 \cdot 6$ $6 \cdot 6$ $5 \cdot 6$ $3 \cdot 6$ $8 \cdot 6$ $2 \cdot 6$		Subtraktion -	Ich kann -Aufgaben bis 100 rechnen.	Schriftliche Subtraktion: Ich kann -Aufgaben ohne Übergänge bis 1000 rechnen.	Schriftliche Subtraktion: Ich kann -Aufgaben mit Übergängen bis 1000 rechnen.	Ich kann geschickte Rechenwege finden und erklären.					

Lernplan und Kompetenzraster (Ausschnitte)



Steckbrief Schulversuch Alles»Könnern

- 2009 startet der Schulversuch Alles»Könnern mit 48 Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien – Im Mittelpunkt des Projektes steht die Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler als kompetente Lerner
- In der 1. Phase des Schulversuches stand die Erarbeitung gemeinsamer kompetenzorientierter Lernarrangements im Fokus der Arbeit
- Bei fast allen Schulen wurde die Organisationsstruktur (Jahrgangsteamsitzungen, Fachteamsitzungen) dahingehend weiterentwickelt, dass die Pädagogen Zeit haben, in gemeinsamen Zusammenkünften Unterricht zu konzipieren und zu reflektieren
- Allgemeine Qualitätsmerkmale für lernförderliche Zeugnisse an einer inklusiven Schule wurden gemeinsam erarbeitet und die an den Schulen existierenden Zeugnisse und Rückmeldeformen daran gemessen (Buch ...)
- Seit 2013 erarbeiten die Schulen in gemeinsamen Sets fachliche Qualitätsmerkmale für lernförderliche Zeugnisse (für die Grundschule im besten Fall an einer inklusiven Schule)

Steckbrief Schule Appelhoff

- Gebundene Ganztagsgrundschule mit Vorschule in Hamburg-Steilshoop
- 300 Kinder aus über 30 verschiedenen Ländern
- 41 PädagogInnen im Professionenmix aus ErzieherInnen, LehrerInnen, SozialpädagogInnen, SonderpädagogInnen arbeiten in 16 Klassenteams und 5 Jahrgangsteams zusammen
- Alle Schülerinnen und Schüler lernen und leben von Montag bis Donnerstag von 8.00 bis 16.00 Uhr, Freitag bis 13.00 Uhr in einem rhythmisierten Schultag
- Seit 2009 Referenzschule im Hamburger Schulversuch Alles»Könnern

www.schule-appelhoff.hamburg.de

Lernarrangement (Grafik: Michael Muth)

Wem präsentierst du wann deine Ergebnisse? Willst du dich testen, ob du bestimmte Kompetenzen erreicht hast? (z. B. 1 x 1- Führerschein usw.) Ich glaube, das ist zu einfach für dich, ich traue dir mehr zu!

Kompetenzraster: Selbsteinschätzung, Einschätzung des Pädagogen

Nach der Bearbeitung des Lernplanes, zum Beispiel am Ende eines Lernarrangements, tragen die Kinder die erreichten Kompetenzen mit Datum in den dazugehörigen Kompetenzrastern im Schülerfeld ein. Die Pädagogen haben ihr Feld zum Eintragen. Gibt es Unterschiede zwischen der Selbstwahrnehmung des Kindes und der Fremdwahrnehmung des Pädagogen, der Pädagogin, geht man in das gemeinsame

Gespräch und erläutert sich die unterschiedliche Wahrnehmung. Meist können sich dann beide schon auf das richtige Kompetenzfeld einigen. Im Zweifel muss noch der Beweis angetreten werden. Bögen mit den Kompetenzfeldern sammeln die Kinder in ihren Portfolios in der Klasse. Sie sind Grundlage des Weiterlernens und persönliche Dokumentation des Erreichten für jedes Kind.

Lernentwicklungsgespräch: Kind, Eltern, Pädagogen

Halbjährlich zum Winter und zum Sommer führen die Klassenteams (immer zwei Pädagogen aus einem Team) mit jedem Schüler, jeder Schülerin und den Eltern ein mindestens halbstündiges Lernentwicklungsgespräch. Grundlage für die Gespräche sind die erreichten Kompetenzen des Kindes im Port-

folio, die aber stets im Fokus der individuellen Lernentwicklung reflektiert werden. Die Eltern können ihre Perspektive einbringen und Nachfragen stellen. Ein bis zwei grobe Ziele (realistische und vom Kind mit Hilfe der Pädagogen und/oder Eltern überprüfbare) werden für das nächste Halbjahr verabredet und die Ziele vom letzten Lernentwicklungsgespräch gemeinsam reflektiert. Besondere Leistungen werden würdigend erwähnt.

Die Lernentwicklungsgespräche werden von den Klassenteams sorgfältig in sogenannten Entwicklungskonferenzen vorbereitet. Hier wird auch dokumentiert und halbjährlich evaluiert: Welche Unterstützungsmaßnahmen sollten wir ergreifen? (z. B. Zusätzliche Förderung, Ergotherapie, Logopädie, Diagnostik usw.) Was müssen wir noch mit den Eltern besprechen? Welche Leistung soll-

FREIE UND HANSESTADT HAMBURG

SCHULE APPELHOFF

Appelhoff 2, 22309 Hamburg

GRUNDSCHULE

ZEUGNIS

für

Maxima Muster

Geboren am: 22.02.2006

Klasse: 2a

Schuljahr: 2013/2014

Liebe Maxima, du hast in diesem Schuljahr viel gelernt, da du aufmerksam und konzentriert arbeitest. Du bist in der Lage selbstständig zu arbeiten. Auch zu Hause übst du fleißig. Im mündlichen Unterricht beteiligst du dich mit themenbezogenen Beiträgen. Bei Gruppenarbeiten bist du eine zuverlässige Partnerin beim Lernen. Toll!

Überfachliche Kompetenzen	☀	☀☀	☀☀☀	☀☀☀☀
Frieden halten	☐	☒	☒	☐
Zusammenarbeit	☐	☒	☒	☐
Selbstständigkeit	☐	☒	☒	☐
Ordnung	☐	☒	☒	☐
Eigene Meinung bilden	☐	☒	☐	☒
Motivation und Zielstrebigkeit	☐	☒	☐	☒

Deutsch

	☀	☀☀	☀☀☀	☀☀☀☀
Lesen	☐	☒	☒	☒
Sprechen	☐	☒	☒	☒
Zuhören	☐	☒	☒	☒
Schreiben	☐	☒	☒	☒
Sprache untersuchen	☐	☒	☒	☒

Bemerkung: Wenn du dir für deine schriftliche Arbeiten mehr Zeit nehmen würdest, wären deine Arbeitsergebnisse viel ordentlicher. Nimm dir die Zeit- du hast sie!

Mathematik

	☀	☀☀	☀☀☀	☀☀☀☀
Bis 100 rechnen (+)	☐	☒	☒	☒
Bis 100 rechnen (-)	☐	☒	☒	☒
Bis 100 rechnen (x)	☐	☒	☒	☒
Bis 100 rechnen (:)	☐	☒	☒	☒
Längen (cm, m)	☐	☒	☒	☒
Zeit (min, h)	☐	☒	☒	☒
Flächen, Körper und Linien	☐	☒	☒	☒

Nachunterricht

	☀	☀☀	☀☀☀	☀☀☀☀
Ordnen	☐	☒	☒	☒
Beobachten	☐	☒	☒	☒
Umgang mit Materialien	☐	☒	☒	☒
Regeln einhalten	☐	☒	☒	☒

Bemerkung: Maxima, du arbeitest konzentriert und zügig. Prima! Nimm dir bitte etwas Zeit für saubere Arbeiten. Das kannst du!

Englisch

	☀	☀☀	☀☀☀	☀☀☀☀
Verstehen	☐	☒	☒	☒
Sprechen	☐	☒	☒	☒

Musik

	☀	☀☀	☀☀☀	☀☀☀☀
Singen	☐	☒	☒	☒
Instrumenten spielen	☐	☒	☒	☒
Bezug zur Musik	☐	☒	☒	☒

ten wir im Rahmen des Lernentwicklungsgesprächs (Eltern und Kind) besonders würdigen?

Jahreszeugnis

Am Ende eines Schuljahres erhalten die Kinder im Rahmen des 2. Lernentwicklungsgesprächs ein Jahreszeugnis. Dies enthält keine Zensuren, sondern besteht aus einer Zusammenfassung der erreichten Kompetenzen im überfachlichen



Stefan Kauder

ist Schulleiter der Schule Appelhoff und Vorsitzender der Landesgruppe Hamburg im Grundschulverband.

chen Bereich und in den fachlichen Bereichen. Dieses dient der Vereinfachung und Lesbarkeit vor allem für die Eltern, aber auch später für die Kolleginnen und Kollegen der weiterführenden Schulen. Es enthält Hinweise, ob die Kompetenzen der Jahrgangserwartung (Hamburger Bildungspläne) entsprechen. Die Jahreszeugnisse werden vom ganzen Klassenteam auf Grundlage der erreichten Kompetenzen (Portfolio) für jedes Kind gemeinsam zusammengestellt. Sie sind also nur eine Zusammenfassung eines Systems des täglichen Lernens, in denen die Kompetenzen ständig erweitert werden. Die Betrachtung der Schülerleistung gemeinsam durch das ganze Team ermöglicht viele Perspektiven in verschiedenen Lernsettings.

Für unsere Schule hat es sich gelohnt, diesen Weg zu beschreiten. Die Formate, mit denen wir Leistungen einschätzen (ob Schüler oder Pädagogen), sind für alle Kinder gleich – egal ob besonders begabt oder Kinder, die nicht auf

Jahrgangserwartung Kompetenzen erwerben, zum Beispiel Kinder mit dem Förderschwerpunkt Lernen oder geistige Entwicklung. Wir merken, dass unsere Schülerinnen und Schüler selbstständiger lernen, Interessen und Vorlieben entdecken können und ihr Lernen zunehmend besser reflektieren. Wer seinen eigenen Lernstand einschätzen kann, weiß auch, was die nächsten Lernschritte sein müssen. Wichtige Elemente für das lebenslange Lernen. ■

Links / Literatur

www.hamburg.de/bildungsplaene/2460202/start-grundschule/

www.schule-appelhoff.hamburg.de

Susanne Peters / Ulla Widmer-Rockstroh (Hg.) (2014): Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule. Grundschulverband ISBN 978-3-941649-16-3, Best.-Nr. 1101, S. 148: Stefan Kauder, Neue Formen der Leistungsrückmeldung im Hamburger Projekt Alles» Können. Ein Schritt auf dem Weg zur inklusiven Schule

Fragen, Anregungen, Kritik, Wünsche an schule-appelhoff@bsb.hamburg.de

Barbara Frösch / Ulrike Schiller

Leistung als Schulentwicklungsthema

Wie aus unserem kurzen Schulporträt (s. S. 27) hervorgeht, sind wir als staatliche Schule ans Schulgesetz gebunden und nehmen auch nicht am baden-württembergischen Modellversuch »Grundschule ohne Noten« teil. Dies bedeutet, dass wir Noten geben müssen, gleichzeitig aber eine Leistungsbeurteilung brauchen, die zu unserer veränderten Unterrichts- und Lernkultur passt. Diese Leistungsbeurteilung soll Kinder in ihrem Lernen unterstützen, Stärken und Handlungsfelder aufzeigen, Prozesse begleiten, Lernerfolge bestätigen und dabei helfen, Lernprozesse zu reflektieren. Unser Ziel war und ist es, den Ziffernnoten, die wenig aussagekräftig sind, etwas Bedeutsames entgegenzusetzen und ihnen dadurch so wenig Bedeutung wie möglich einzuräumen.

Das Thema Leistungsbeurteilung hatte innerhalb unseres Schulentwicklungsprozesses eine wichtige Bedeutung. An der Grafik »Zeitleiste Thema Leistungsbeurteilung an der GS Pattonville« ist aufgezeigt, wie wir als Kollegium und mit den Elterngremien über drei Jahre intensiv an diesem Thema gearbeitet haben. Selbstverständlich war das Thema damit nicht abgeschlossen, aber in dieser Zeit haben wir die Grundlagen gelegt, mit denen wir immer noch arbeiten.

Grundgedanke: Leistung als Herausforderung – Vielfalt von Leistungsmöglichkeiten

Wir lassen uns von einem pädagogischen Leistungsverständnis leiten, in dem der Förderungsaspekt in den Vordergrund rückt und Leistung als Herausforderung verstanden wird. Die für die Entwicklung wichtigen Erfolgserlebnisse und Könnenserfahrungen werden nicht nur im traditionell kognitiven Bereich, sondern auch in besonderer Weise im ästhetischen, emotionalen und psychomotorischen Bereich und in sozialen Feldern gemacht. Neben dem Ergebnis wird auch der Prozess gewürdigt, der dazu geführt hat. Kooperativ erbrachte Leistungen spielen eine wichtige Rolle, daneben gibt es aber auch Gelegenheiten, in denen Kinder ihr Können untereinander vergleichen können. Das darf nicht dazu führen, dass die Sache in den Hintergrund rückt oder Niederlagen zu bestimmenden Erfahrungen werden. Durch eine solche Vielfalt von Leistungsmöglichkeiten und Rückmeldungen entwickeln die Kinder un-

serer Schule ein realistisches Selbstbild und lernen, sich einzuschätzen und dies in Worte zu fassen (Beispiel Selbsteinschätzung, Lerngespräch, Lernzeitheft).

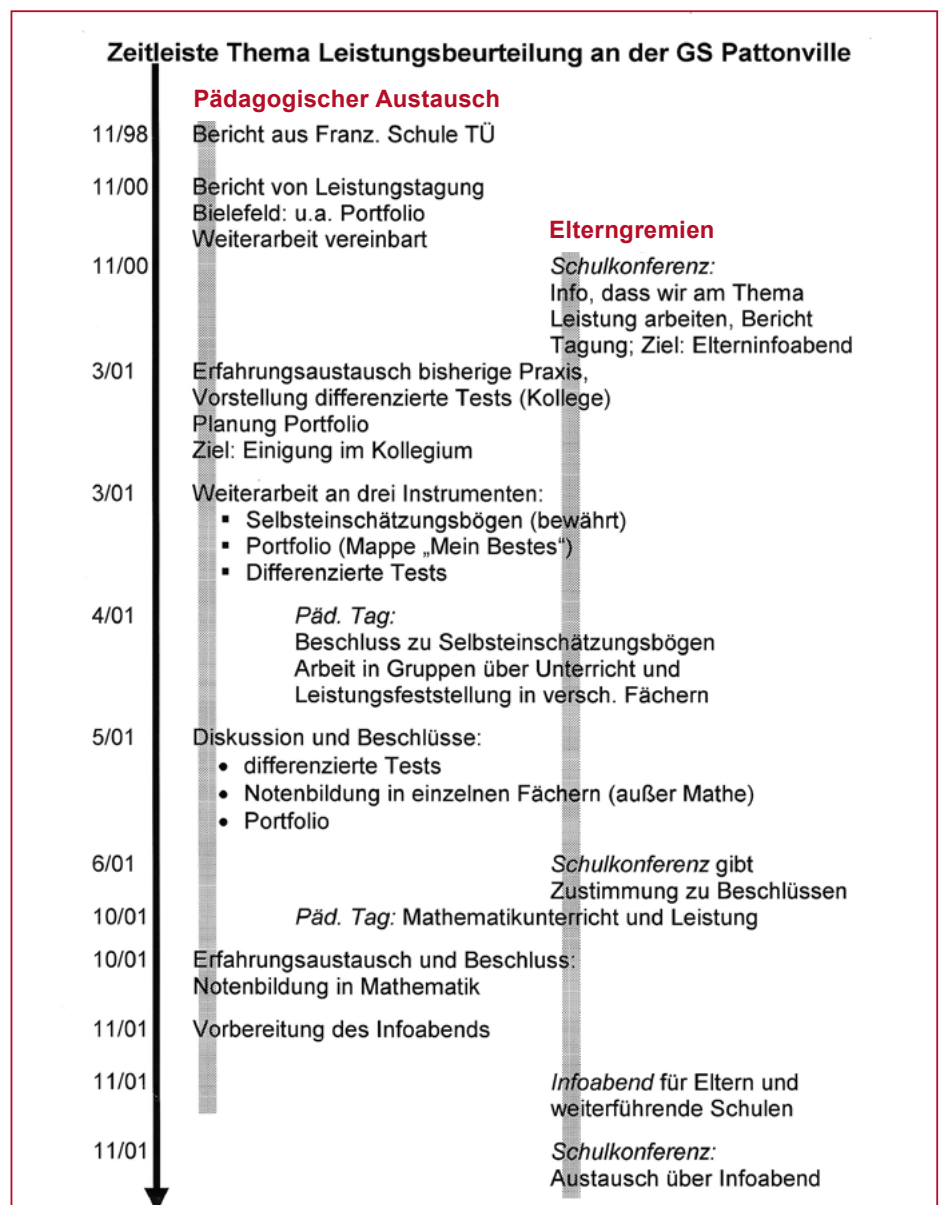


Dipl. Päd. Ulrike Schiller (links)

ist Rektorin,

Dipl. Päd. Barbara Frösch (rechts)

ist Konrektorin der Grundschule Pattonville in Remseck am Neckar.



Wie hat es geklappt?

Grundschrift Pattonville

Darin bin ich gut:

Das kann ich dafür tun:

Lerngespräch mit _____ am _____

So kann die Schule mich dabei unterstützen:

Wer kann noch dabei helfen?

Darin will ich mich verbessern:

(Unterschriften)

Lernzeitplan 5. Woche

4a	Mathe / Deutsch / Forschen / Englisch
Mo	Krank
Di	W2 ins Heft (1-1a) LW 4 verbessern
Do	Simble Einleben Mathe heft Rechnen mit Geld
Fr	Seite 9 + 10

Rückmeldung zur Lernzeit:

Am Dienstag konnte ich sehr gut und habe viel gemacht.
Die Seite 9 war einfach nur ab der Seite 10 wurde es schwerer.

Rückmeldung zur Woche:

Der Ausflug hat sehr Spaß gemacht. Weil das Bus und Bahn fahren lustig war und die Burg Lichtenberg schön war, die tolle Aussicht, Führung. Von uns waren toll.

Ja, das arbeitet zur Zeit viel und 4. Zügig. Warum war 5, 10 schwerer - sollen wir das kurz durchsprechen?
Die vorbereiteten Präsentationen waren wirklich toll. Auch deine war gut gelungen.
Dein Leporello war sehr schön - die Illustration und toll aufgebaut.

Nummeriere nach deiner Bewertung in einer 1-5 (je am meisten gefallen)

Unsere Erkundungen und Ausflüge (meine Rangfolge 1-5)

- ☐ Theaterbesuch „Der glückliche Prinz“ in Stuttgart
- ☐ Bücherei und Rallye in Ludwigsburg
- ☐ Flughafen erkundung in Stuttgart
- ☐ Mittelalter: Ausflug Burg Lichtenberg
- ☐ Barock: Führung im Schloss Ludwigsburg

Unsere Projekte in der Klasse (meine Rangfolge 1-5)

- ☐ Leichtigkeit und Gleichgewicht
- ☐ Radfahren

Meine Meinung vertreten oder die Meinung der Klasse (im Klassenrat oder Kinderrat)

Meine Mitarbeit im Klassenrat oder Kinderrat

Berichte für die Pattschuna schreiben, dafür zeichnen (welche?)

Name: _____

Das kann ich gut und konnte es im 4. Schuljahr zeigen

Unterstreiche oder schreibe selbst was dazu

Präsentieren (in der Schulversammlung, Buchvorstellung, Präsentation in Ateliers oder auf der Burg)

Etwas vorführen, einen Auftritt schaffen (Theater, Zirkus, Musik, Rhythmus, Sommerfest)

Musik (singen, ein Instrument spielen, Rhythmus, Stockkampf, W.A. Mozart)

Etwas herstellen (basteln, nähen, malen, zeichnen, konstruieren, bauen...)

7. Geschichten schreiben:

Ich habe Ideen für Geschichten.
Meine Geschichten sind: ☐ kurz ☐ lang ☐ sehr lang
☐ Ich setze Punkte. ☐ Salzanfänge schreibe ich groß.

8. Richtig schreiben:

Mir ist es wichtig, Wörter richtig zu schreiben.
Wörter groß.

So sehe ich mich selbst

Name: _____ Klasse 2 _____ Datum: Juli 2014

11. Schreiben mit Schwung:

☐ Ich verbinde schon die meisten Buchstaben.
☐ Ich habe eine schöne Schreibschrift.

12. Forschen: ☐ Ich forsche gern.
Ich kenne mich gut aus bei: ☐ Bauernhof
☐ Kalender ☐ unseren Sinnen ☐ Experimenten
☐ Tieren ☐ Blumen ☐ _____

13. Englisch: ☐ Ich mache gerne Englisch.
☐ Ich verstehe viel. ☐ Ich traue mich, zu sprechen.

14. Atelier: ☐ Ich gehe gern ins Atelier.
☐ Ich kann in den Ateliers gut lernen.

Ich kann gut:

basteln	sägen + hammern	Tiere versorgen
malen (mit Farben)	Holz bearbeiten	Tücher jonglieren
zeichnen (mit Stiften)	ein Modell bauen	Einrad fahren
eine Arbeit planen	Diabolo werfen	Tonne laufen
anderen helfen	forschen	mit Instrumenten musizieren
singen	Stockkampf	trommeln
nähen + weben	über Länder forschen	etwas vorstellen

Mit Kindern über ihr Lernen sprechen: Drei konkrete Beispiele

1. Individuelle Lerngespräche (alle Jahrgänge)

Beim individuellen Lerngespräch treffen sich Kind und Lehrkraft mindestens zweimal im Schuljahr für ca. 20 Minuten, um über den derzeitigen Lernstand und die weitere Entwicklung zu sprechen. Ausgehend von der Selbsteinschätzung nimmt sich das Kind die nächsten Lernziele vor. Die Lehrkraft berät es dabei.

Das Lerngespräch wird protokolliert. Das Protokoll ist Grundlage für das nächste Lerngespräch und ein wichtiges Mittel zur Lernentwicklung.

2. Lernzeitheft / Lernzeitplan (Jahrgang 3 und 4)

Jedes Kind dokumentiert in seinem Lernzeitheft, was es in der täglichen Lernzeit arbeitet. Am Ende der Woche schreibt das Kind eine Rückmeldung zur Lernzeit und zur Woche insgesamt. Diese Rückmeldung umfasst Bereiche wie Umfang und Qualität der Arbeit, Schwierigkeiten, gewünschte Unterstützung, Reflexion über Lernfortschritte und Wichtiges zur Woche: schöne Erlebnisse, Konflikte mit anderen, Wünsche, ...

Die Lehrkraft antwortet mit ihrer Einschätzung, Tipps und Nachfragen. Durch diese wöchentlichen dialogischen Rückmeldungen lernen die Kinder, ihren Lernprozess zu versprachlichen und über ihr Lernen nachzudenken. Für die Lehrkräfte ist es ein gutes Hilfsmittel für die Bildung von Lerngruppen und die Strukturierung der Lernzeit.

Außerdem ist es eine schöne Möglichkeit, die persönliche Beziehung zu den Kindern zu pflegen.

3. Selbsteinschätzungsbögen (alle Jahrgänge)

Jedes Kind füllt mindestens einmal pro Jahr einen Selbsteinschätzungsbogen aus. Wie die Bögen im Einzelnen aussehen, hängt davon ab, was in der jeweiligen Klasse gearbeitet wurde und welchen Schwerpunkt die Lehrkraft setzt.

Der Bogen dient als Gesprächsgrundlage für ein Gespräch zwischen Kind und Lehrkraft und kann, wenn das Kind einverstanden ist, auch eine

gute Grundlage für ein Gespräch mit den Eltern sein. In diesen Fällen sagen die Lehrkräfte meistens: »Ich hätte eigentlich gar keinen Schulbericht schreiben müssen«, da die Kinder von der ersten Klasse an diese Aufgabe sehr ernst nehmen. Sie schätzen sich in der Regel sehr realistisch ein und sehr viele Kinder stehen auch vor ihren Eltern zu ihrer Einschätzung.

Auch wo die Einschätzung der Kinder von derjenigen der Lehrkraft abweicht, entstehen gute Gespräche. Das hilft den Lehrkräften auch, noch mal genauer hinzuschauen und eventuell ihre Einschätzung zu korrigieren.

Der Selbsteinschätzungsbogen wird dem jeweiligen Kind ins Zeugnisheft geheftet, vor das von den Lehrkräften geschriebenen Zeugnis – wieder

mit dem Hinweis ans Kind, wer seinen nicht drin haben möchte, soll Bescheid sagen bzw. ihn wieder herausnehmen. Das gibt dem Bogen nochmals Bedeutung.

Kinder präsentieren ihre Leistungen

Präsentation der Arbeitsergebnisse spielt im Schulleben eine wichtige Rolle. In allen Lerngruppen und auch in der Schulgemeinschaft wird eine Präsentations- und Rückmeldekultur gepflegt. Zum Beispiel im Vorstellkreis in der Lerngruppe, bei Präsentationen in der Lerngruppe und in den Ateliers, im Schulfernsehen vor der Schulgemeinschaft, in der Kulturpause (Ausstellungen einzelner Lern- oder Ateliergrup-

pen während der Pause), bei Atelieraufführungen, in der Schulzeitung *Pattonville Schulnachrichten*, bei Pausenkonzerten, bei Ausstellungen und Festen.

Jedes Kind hat eine Schatzkiste, in der es im Laufe des Schuljahres alles sammelt, was ihm wertvoll ist, was gut gelungen ist, was viel Anstrengung gekostet hat, was aufgehoben werden soll. Im ersten Jahr wandert fast alles in die Schatzkiste, im Laufe der Zeit entwickeln die Kinder differenziertere Vorstellungen und am Inhalt der Kiste kann man auch die Schwerpunkte der Kinder ablesen. Am Ende des Schuljahres präsentieren die Kinder ihren Eltern den Inhalt ihrer Schatzkiste. Dahinter steckt auch die Idee, dass am Ende des Schuljahres alles Bedeutsame in der

Leistung – zeigen, reflektieren, einschätzen, beurteilen

Grundschule Pattonville – eine staatliche Schule mit besonderem Konzept

Die Konzeption, die an der Grundschule Pattonville umgesetzt und weiterentwickelt wird, entstand 1996, als sechs Lehrerinnen ihre Vorstellung einer Schule, »in der wenig gelehrt und viel gelernt wird«, entwickelten. Zweite wichtige Säule der Schulentwicklung war und ist der Gedanke »Gemeinsam Schule gestalten – Demokratie leben«. Zeitgleich sollte in Remseck/Pattonville, Kreis Ludwigsburg, die Grundschule Pattonville neu eröffnet werden. Der Stadtteil Pattonville war bis zum Abzug der US-amerikanischen Armee ein Wohngebiet für Soldaten und deren Angehörige. Danach wurde es nach und nach saniert und aufgesiedelt. Die Arbeitsgruppe »Schule verändern« bekam die Chance, ihre Vision einer anderen Schule in dem neu entstehenden Stadtteil in die Praxis umzusetzen. Die Schulverwaltung und die Pädagogische Hochschule Ludwigsburg begleiteten interessiert und engagiert die Schulentwicklung. Hier ein paar Stichworte dazu:

Altersgemischte Lerngruppen

Es gibt sieben gemischte Eingangsklassen (Jahrgang 1 und 2) und sieben gemischte Lerngruppen Jahrgang 3 und 4, die jeweils eng miteinander kooperieren (Bsp. 1/2 grün mit 3/4 grün). Die Übergänge sind fließend. Zurzeit besuchen 350 Kinder die Schule.

Individualisiertes Lernen und gemeinsames Lernen

In der täglichen Lernzeit arbeiten die Kinder selbstbestimmt, aber angeregt durch eine strukturierte Umgebung und unterstützt durch die Lehrkräfte und gehen alleine, mit Partner oder in Kleingruppen ganz unterschiedlichen Lerntätigkeiten nach. Außerdem gibt es gemeinsame Themen und Projekte, bei denen alle sich mit denselben Fragestellungen auf unterschiedliche Weise differenziert und mit unterschiedlicher Herangehensweise auseinandersetzen, sich austauschen und gegenseitig anregen.

Präsentation der Arbeitsergebnisse spielt im Schulleben eine wichtige Rolle. In allen Lerngruppen und auch in der Schulgemeinschaft wird eine Präsentations- und Rückmeldekultur gepflegt. Zum Beispiel im Vorstellkreis, im Schulfernsehen, bei Atelieraufführungen, in der Schulzeitung *Pattonville Schulnachrichten*, bei Pausenkonzerten, bei Ausstellungen und Festen.

Demokratische Gremien

Auf Kinderebene: Klassenrat, Kinderrat und Schulversammlung.

Auf Kollegiumsebene: Schulleitung im Team, wöchentlicher pädagogischer Austausch, Arbeit in Netzwerken (Blick über den Zaun, Freinetnetzwerk)

Ateliers

In den Ateliers arbeiten Kinder des 2. bis 4. Schuljahrs in altersgemischten Gruppen an drei Tagen der Woche für je eine Stunde. Jedes Atelier wird von einer Lehrkraft geleitet. Sie kann ihre persönlichen Fähigkeiten einbringen und an alle Kinder der Schule weitergeben.

Inklusives Lernen

Wir denken, dass Inklusion eine Aufforderung zur Umorientierung für die ganze Schule ist, im Sinne einer Herausforderung für alle Kinder, Eltern und Lehrkräfte und eine Frage der pädagogischen Anerkennung von Vielfalt. Wir möchten keine weitere »Besonderung« von Kindern, sondern die Entwicklung einer Schule für alle Kinder. Die Kinder wissen, wie und wo sie sich einbringen können und nutzen dies auch. Sie fühlen sich in ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten ernst genommen, entwickeln dadurch Selbstbewusstsein und werden handlungsfähig. Die rhythmisierte Tages- und Wochenstruktur bietet Lehrkräften und Kindern Sicherheit und Orientierung, ermöglicht allen aber gleichzeitig auch Freiräume und Flexibilität.

Mehr dazu auf:

www.pattonville.lb.schule-bw.de

Kiste ist und man am Ende der Grundschulzeit vier schöne Kisten hat.

Und schriftliche Prüfungen?

Wir arbeiten mit differenzierten Tests, die für die Kinder klar ersichtlich drei Bereiche umfassen: Grundwissen, Anwendungswissen, Übertragung. Als Ergebnis bekommen Kinder und Eltern keine Ziffernnote, sondern eine Rückmeldung, in welchem Bereich das Kind erfolgreich gearbeitet hat. Hat ein Kind das Grundwissen nicht erreicht, bedeutet dies »Alarm«, was für alle Beteiligten Handlungsbedarf signalisiert. Zu den Mathematikprüfungen gibt es jeweils mit einigem zeitlichen Abstand eine Nachprüfung, sodass die Kinder zeigen können, dass sie die Aufgaben immer noch oder auf einem anderen Niveau lösen können. Es gibt auch einzelne Kinder, die ganz individuelle Prüfungen bearbeiten.

Um Lernfortschritte in der individuellen Lernzeit festzuhalten, gibt es »Pässe« zu einzelnen Lerninhalten, die individuell bearbeitet werden. Diese dienen der Lernzielkontrolle und werden nicht benotet. Ein Pass kann auch mehrmals bearbeitet werden. Die Pässe dokumentieren den Lernweg der Kinder. In einer Übersicht wird ersichtlich, welches die nächsten Lernschritte sind. ■

Pässe Klasse 3-4

Name: _____

Mathematik	
Einmaleins	
Plus + Minus bis 100	
Schriftlich +	
Schriftlich -	
Tausender-Pass	
Uhr	
Addition und Subtraktion bis 1000	
Halbschriftlich Multiplizieren + Dividieren	
Schriftlich ·	
Schriftlich :	
Millionen-Pass	
Zirkel/ Geodreieck	
Symmetrie	
Körper	

Claudia Leipold / Claudia Tröbitz

Lernlandkarten als Basis der Lerndokumentation

Ein Beispiel aus Sachsen

»Eine Lernlandkarte ist wie ein Plan, wo man drauf sehen kann, was man gut kann und wo man noch dran arbeiten muss und was man schon nicht mehr üben muss.« (Jill und Clara)

Lernlandkarte: Der Begriff

Lernlandkarten (LLK), wie sie in der Grundschule des Evangelischen Schulzentrums Muldental sowie der Grundschule Engelsdorf Anwendung finden, werden verstanden als eine Übersicht über erreichte und geplante Lernschritte auf der Basis des sächsischen Lehrplanes für Grundschulen.

Als begleitendes Instrument im Unterricht sollen sie der Visualisierung und Strukturierung individuellen Lernens dienen sowie in ihrem Aufbau unkompliziert zu handhaben sein. Lernlandkarten sind in diesem Verständnis Übersichtspläne für die Kinderhand, indem sie Kinder durch ihre vereinfachte und kindgemäße Darstellung ansprechen und sie durch die Bearbeitung (Reflexion mit Erwachsenen, malen, schneiden, kleben) zum Nachdenken über den eigenen Lernweg anregen und einladen.

Umsetzung in der Praxis

Eingebettet in altersgemischtes freies Lernen (Evangelisches Schulzentrum Muldental) oder jahrgangstreuen gefächerten Unterricht (Grundschule Engelsdorf) können Lernlandkarten Anknüpfungspunkte an verschiedene kindgemäße Unterrichtskonzepte darstellen, da sie darauf ausgelegt sind, Kinder an der Planung, Reflexion und Einschätzung des eigenen Lernens zu beteiligen.

So können sie, wie in den altersgemischten Stammgruppen (1–4) am Evangelischen Schulzentrum Muldental, zur Dokumentation sowie Grundlage der Arbeitsplanung genutzt werden

und somit den Kindern für die Erstellung des eigenen Wochenplanes dienen. Dazu erhalten die Kinder einen Plan im A3-Format, auf dem wesentliche Lernschritte dargestellt sind. Im Gespräch mit den Lernbegleitern schätzt das Kind seinen Könnensstand bezogen auf eine oder mehrere Thematiken der Lernlandkarte ein, dokumentiert diesen kurz durch Buntfärben eines Feldes oder Teilfeldes, vermerkt dies gegebenenfalls, so es ihm wichtig ist, in seinem Lerntagebuch und nimmt sich wiederum neue Lernschritte vor. Ein Kreis aus Freiheit und Rückkopplung eigener Lernwege.

Im jahrgangstreuen Unterricht einer ersten Klasse an der Grundschule Engelsdorf werden Lernlandkarten vorrangig eingesetzt, um die Arbeit der Kinder zu dokumentieren. Dabei werden Lernthemen ausgewählt und nach und nach auf einem A3-Plan aufgeklebt. Ausgemalt wird das Feld nach Absprache mit der Lehrerin und wenn ein »Lernbeweis« erbracht wurde. Diese Lernbeweise können Eigenproduktionen sein, kleine Tests oder beruhen auf Beobachtungen und ergänzen die Dokumentation. Um einen Überblick über alle Lernthemen zu ermöglichen, wird die Lernlandkarte durch eine Liste aller Lehrplaninhalte des Jahrganges ergänzt. Auf dieser wird mit Datum und Unterschrift durch die Lehrerin bestätigt, was das Kind bereits gelernt hat. Diese Form der Lernlandkarte ermöglicht es, zusätzlich Ziele aufzunehmen, die nur speziell für ein Kind formuliert werden oder über die Lehrplaninhalte hinausgehen.

Sinn und Nutzen

● Übersichtscharakter

Lernlandkarten dienen der Orientierung im sowie zur Veranschaulichung des Gesamtcurriculums für alle am

Lernprozess Beteiligten (Kinder, Eltern, Lernbegleiter).

Sie umfassen alle Jahrgänge der Grundschule. Lernlandkarten können nach Bedarf für einzelne Fächer erstellt, aber auch fächerverbindend gestaltet werden.

● Dokumentation

Eine Lernlandkarte dokumentiert die individuelle Lernentwicklung jedes einzelnen Kindes und dient zur Grundlage der Erstellung von Zeugnissen, Lernentwicklungsberichten, Förderplänen etc. sowie zur Abgleichung der Lehrplaninhalte. Gleichzeitig schafft sie Transparenz.

● Planungsgrundlage

Lernlandkarten dienen Kindern zur Planung des eigenen Lernens, beispielsweise bei der Erstellung eigener Wochenpläne, sowie zur Reflexion eigenen Lernens, beispielsweise bei Gesprächen oder im Lerntagebuch. Sie helfen demnach dabei, Planungskompetenz sukzessive aufzubauen.

Lernlandkarten dienen LehrerInnen als Planungsgrundlage für Unterricht sowie zur Auswahl geeigneter Lernwerkzeuge.

Lernlandkarten helfen Eltern dabei, einen Einblick in das Lernen ihrer Kinder zu gewinnen.

● Gesprächsgrundlage

Lernlandkarten dienen als eine mögliche Gesprächsgrundlage für Lerngespräche des Kindes mit sich selbst, des Kindes mit PädagogInnen, des Kindes mit den Eltern, zwischen Eltern und PädagogInnen sowie zwischen PädagogInnen untereinander.

Möglichkeiten der Dokumentation

Ausgehend von folgenden Fragen ...

- Was kann ich / das Kind schon?
- Wo will / soll ich / das Kind hin?
- Was ist der nächste Schritt für mich / das Kind?

erfolgt der Abgleich der auf der LLK dargestellten Lernschritte dialogisch, z.B. durch Gespräche zwischen Kind und PädagogInnen und gezielte Rückmeldungen im Kreis sowie auf der Basis von Eigenproduktionen, Beobachtungen, Tests, Lernbeweisen, Präsentationen, Materialnutzung u. a.

»Eine Lernlandkarte ist ein Überblick. Man sieht, wo man noch was machen muss, und weiß aber auch, was man

schon kann. Das sieht dann so viel aus.« (Clara und Jill, Jahrgang 3 und 4, Evangelisches Schulzentrum Muldental)

»Es (eine LLK) ist wie eine Erinnerung, was man noch machen sollte.« (Annika, Jahrgang 3, Evangelisches Schulzentrum Muldental)

»Man kann an ihr (der LLK) ausmessen, was man schon kann.« (Hinrich, Jahrgang 2, Evangelisches Schulzentrum Muldental)

»Wenn ich was Neues rausgefunden habe und das auf der Lernlandkarte drauf steht, male ich das aus. Sie ist dazu da, dass wir wissen, wie gut wir selber sind und was wir noch lernen müssen und damit auch die Lehrer sehen, was wir alles so können.« (Theo, Jahrgang 3, Evangelisches Schulzentrum Muldental)

Chancen und Grenzen

Die Arbeit mit Lernlandkarten bietet verschiedene Chancen im Schulalltag:

- Ihr Übersichtscharakter macht Mut, den eigenen Unterricht auch inhaltlich zu öffnen.
- Bietet Strukturierungshilfe für Formen geöffneten oder offenen Unterrichts.
- Kann dadurch Unterrichtsentwicklung möglich machen.
- Individuelle Lernwege werden verdeutlicht. Der Fokus liegt auf Lernzielen und Lernschritten statt auf bloßer Materialorientierung.
- Fördert die Selbsteinschätzungskompetenz.
- Baut die Planungskompetenz aus.
- Lernfortschritte werden für alle am Lernprozess Beteiligten sichtbar gemacht.



Claudia Tröbitz

Christoph-Arnold-Grundschule
in Leipzig/Engelsdorf
jahrgangsgemischte Klasse 1

- Stärkt Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit des Kindes bezogen auf den eigenen Lernprozess.
- Motiviert durch Blick auf Können und Lernfortschritte zum Weiterlernen.
- Kann auch Formen integrativen / inklusiven Lernens begleiten und Ziele verdeutlichen.
- Bietet eine dauerhafte und aktuelle Übersichtsfunktion für Eltern.
- Stärkt das Vertrauen der Eltern in eine veränderte Unterrichtsform.
- Eine besonders große Chance liegt im dialogischen Umgang mit Leistungsmessung.

Die Arbeit mit Lernlandkarten stößt jedoch auch an ihre Grenzen. Denn der inhaltliche Fokus widerspricht, gerade in den ersten Jahrgängen, dem vorwiegend situativen Lernen der Kinder. Man sollte sich bewusst sein, dass eine langfristige Planung des eigenen Lernens in der Grundschule nur angebahnt werden kann. So ist die selbstständige Nutzung im ersten Schuljahr nach eigenen Beobachtungen nur von wenigen Kindern zu leisten und muss eng begleitet werden. Die »Bearbeitung« der Lernlandkarten erfordert zudem regelmäßige und ausreichende (Unterrichts-)Zeit. Lernlandkarten sind keine »Selbstläufer«. Um sie erfolgreich einzusetzen und die oben aufgelisteten Chancen nutzen zu können, ist es wichtig, dass die Bearbeitung vom Lehrenden konsequent eingefordert und begleitet wird.

»Da denkt man, man kann nichts und schaut drauf, wie viel schon bunt ist, und denkt, oh, man kann doch viel.« (Clara und Jill, Jahrgang 3 und 4, Evangelisches Schulzentrum Muldental)



Claudia Leipold

ist Grundschullehrerin und seit 2009 Stammgruppenleiterin einer jahrgangsgemischten Gruppe (1–4) am Evangelischen Schulzentrum Muldental.

Claudia Leipold

Individuelle Zeugnisse – Warum?

Individuelle »Kinder- und Elternzeugnisse«

Vor einigen Jahren stellte das Grundschulteam des Evangelischen Schulzentrums Muldental an einem Zeugnistag die These auf, dass die bis dahin ausführlich und liebevoll verfassten Zeugnistexte an jedes Kind zwar »nett« sind, in ihrer Wirkung und Nachhaltigkeit jedoch zumindest für die jüngeren Kinder der Stammgruppe nicht das widerspiegeln, was mit viel Mühe und Zeitaufwand erzielt werden sollte – eine Rückmeldung an Eltern und Kind, vereint in einem Text, gerichtet an das Kind.

Zudem zeigte sich – wie zu jedem Zeugnistag – auf's Neue, wie überfordert gerade die Erstklässler mit dem umfangreichen Text, den enthaltenen Fachwörtern etc. waren.

Es entstand daraufhin eine Arbeitsgruppe, die sich mit der Entwicklung einer kindgerechteren Form eines Zeugnisses beschäftigte, das sowohl eine individuelle entwicklungsbezogene als auch für Erstklässler »lesbare« Rückmeldung sein kann und gleichzeitig Eltern eine inhaltliche Einschätzung der Leistung ihres Kindes in Bezug auf wesentliche Kompetenzbereiche der jeweiligen Klassenstufe gibt. Die Idee des »Kinder- und Elternzeugnisses« entstand.

Da das Evangelische Schulzentrum Muldental zudem als staatlich anerkannte Ersatzschule der Lehrplanbindung obliegt (wenngleich es eine Ausnahmesituation in Sachsen darstellt, dass am Evangelischen Schulzentrum Muldental erst ab Klasse 3 benotet werden muss), musste also neben der individuellen auch die fachliche Bezugsnorm der Leistungsmessung angewendet werden können.

Das Evangelische Schulzentrum Muldental

ist eine sich im Aufbau befindende anerkannte Ersatzschule in der Nähe von Grimma/Sachsen mit drei verschiedenen Schulzweigen (Grundschule – seit 1999, Oberschule – seit 2006, Gymnasium [im Aufbau] – seit 2010), einem Hort sowie einem Schulclub. Die bunte Schulgemeinschaft gestaltet gemeinsam schulisches Leben und Lernen.

Zudem wollte das Team nicht gänzlich auf die persönlichen Worte an bzw. über das Kind verzichten und erbat sich auch dafür nach wie vor Raum.

Es entstanden individuelle Zeugnisse für die Jahrgänge 1 und 2, die sich in Kinder- und Elternseite(n) gliedern, deren Entstehung und Handhabung ausführlich mit Kindern und Eltern besprochen wurde, die »Neuen« in der Schulgemeinschaft stetig neu erklärt werden und in der praktischen Anwendung ein deutlicher Erfolg wurden.

Individuelle Zeugnisse – Wie?

Die individuellen Zeugnisse bestehen aus einer *Kinderseite*, die sich ausschließlich an das Kind richtet, sowie einer *Elternseite*, die sich ausschließlich an die Eltern richtet.

Die *Kinderseite* zeigt sich illustriert durch kleine Bilder, die die entsprechenden Lern- und Kompetenzbereiche (Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten, Deutsch, Mathematik, Sachunterricht) symbolisieren, und Daumen, die eine Wertung darstellen (Daumen hoch, Daumen seitwärts, Daumen schräg unten). Zudem wird das besuchte Ganztagsangebot, welches verbindlicher Teil des Stundenplanes ist, vermerkt und ein kleines Selbsteinschätzungsfenster bietet den Kindern die Möglichkeit, sich zu äußern.

Für die PädagogIn ist eine Individualisierung möglich, wenn sie die Texte unterhalb der Illustration passgenau dem Kind zuordnet. Während ein Kind im Halbjahr der ersten Klasse die Ziffern bis 10 zu schreiben in der Lage ist, schafft dies ein anderes Kind bereits bis 1000, etc. Beiden Kindern kann

durch den »Daumen hoch« eine positive Rückmeldung gegeben werden.

Die *Elternseite* beinhaltet die persönlichen Worte der PädagogIn über das Kind, in der die Bereiche Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten individuell eingeschätzt werden, wie auch die Bereiche Deutsch, Mathematik und Sachunterricht. Deutsch und Mathematik werden in einem Kompetenzraster, angelehnt an die Berliner Indikatorenorientierten Zeugnisse, in Abgleich mit dem sächsischen Lehrplan für Grundschulen mit einer Skalierung von »Kompetenz gering bis Kompetenz sehr ausgeprägt« eingeschätzt. Im Fach Sachunterricht richtet sich die Einschätzung zudem nach einem schulinternen Curriculum.

Auch bei der Elternseite des Zeugnisses besteht die Möglichkeit der Individualisierung durch die PädagogIn. So kann der Text innerhalb der Kompetenzbereiche leicht verändert werden. Ein Kind kann beispielsweise mit oder ohne Hilfsmittel im Zahlenraum bis 20 subtrahieren. Der Zahlenraum jedoch ist unveränderbar. Er ergibt sich aus den Lehrplanvorgaben. Unterhalb dieses Rasters jedoch gibt es weiteren Raum für kurze individuelle Texte bezogen auf das jeweilige Fach.

Individuelle Zeugnisse – Wofür?

Die individuellen Zeugnisse sind

- entwicklungsbezogen: Sie bieten die Möglichkeit einer stärkenden Rückmeldung an das Kind, auch wenn die Fortschritte des Kindes nicht den Lehrplanzielen entsprechen.
- kompetenzorientiert: Sie bieten die Möglichkeit, die Leistung des Kindes an klar definierten Kompetenzbereichen einzuschätzen. Dies ist für Eltern klar und verständlich und einheitlich für das gesamte PädagogInnenteam.
- individuell: Sie bieten die Möglichkeit, das Kind an sich selbst zu messen und Lernfortschritte passgenau einzuschätzen und zu dokumentieren.



Evangelisches Schulzentrum Muldental

Halbjahresinformation der Grundschule

Klasse 1 1. Schulhalbjahr Schuljahr xxx

Vor- und Zuname: Moritz



Ich arbeite eigenständig.



Ich finde mich im Schulalltag zurecht.



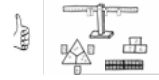
Ich lebe und lerne rücksichtsvoll.



Zahlen schreiben bis 100



Wörter schreiben



+/- rechnen bis 20



Wörter lesen



Rechenbilder erfinden und lösen



Sprechen und zuhören



Räumlich denken



Umwelt entdecken



Angebot Kinderchor besucht

Das ist mir besonders gut gelungen:
"ICH HABE EIN BUCH GELESEN."

Evangelisches Schulzentrum Muldental, Pestalozzistraße 2-4/OT Großbardau, 04668 Grimma



Evangelisches Schulzentrum Muldental

Jahreszeugnis der Grundschule

Klasse 1 Schuljahr xxx

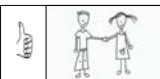
Vor- und Zuname: Moritz



Ich arbeite eigenständig.



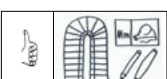
Ich finde mich im Schulalltag zurecht.



Ich lebe und lerne rücksichtsvoll.



+ rechnen bis 100



Wortgruppen schreiben



- rechnen bis 20



kurze Sätze lesen



Rechengeschichten lösen



Sprechen und zuhören



Geometrische Formen und Körper kennen



Umwelt entdecken



Angebot "Forscherguppe" besucht

DAS HABE ICH GERN GEMACHT:

"ICH HABE GERN SPORT GETRIEBEN, WEIL WIR SO SCHÖNE SPIELE GEMACHT HABEN."

Evangelisches Schulzentrum Muldental, Pestalozzistraße 2-4/OT Großbardau, 04668 Grimma

- förderlich der Selbsteinschätzungs-kompetenz: Sie bieten jedem Kind die Möglichkeit, ihm selbst besonders bedeutsame Schul-, Lern- oder Freundschaftsereignisse einzubringen und so am eigenen Zeugnis beteiligt zu sein.
- Grundlage für Gespräche: Sie bieten durch ihre Aufteilung in Kinder und Elternseite die Möglichkeit, mit Eltern darüber ins Gespräch zu kommen, wie die Leistungen des eigenen Kindes für das Kind persönlich und in Bezug auf den Lehrplan einzuordnen sind.
- der Schulstruktur entsprechend: Sie bieten die Möglichkeit, Besonderheiten in der Schul- oder Tagesstruktur aufzunehmen (Bsp.: Vermerken des besuchten Ganztagsangebotes).
- konzeptunterstützend: Sie bieten die Möglichkeit, genau das rückzumelden, was schulintern als bedeutsame soziale oder auf das Lernen bezogene Kompetenzen angesehen werden (Bsp.: »Ich arbeite eigenständig«).
- kompatibel mit den Lernlandkarten der Kinder: Sie bieten die Möglichkeit,

dem Kind seine auf der Lernlandkarte selbst fest gehaltenen Lernschritte widerzuspiegeln.

- übersichtlich: Sie bieten die Möglichkeit, durch ihre klare Struktur leicht verstanden zu werden.
- inklusiv: Sie bieten die Möglichkeit einer einheitlichen Form der Zeugnisse auch für Kinder, die nach anderen Lehrplänen lernen. Durch ihre Struktur lassen sie sich leicht verändern, ohne auszugrenzen. Zudem können sie das komplette Leistungsspektrum abbilden, also allen Kindern gerecht werden.

Individuelle Zeugnisse – Fazit

Jedoch konnte auch mit dem »Kinder- und Elternzeugnis« die vergleichende Funktion von Zeugnissen nicht in Gänze außer Kraft gesetzt werden: Besonders die Kinder an unserer Schule, die überwiegend in offenem Unterricht und geöffneten Strukturen lernen, nutzen den Zeugnistag und das Zeugnis, das sie nun lesen können, dazu, sich zu ver-

gleichen. Sie zählen ihre »guten Däumchen« und übersetzen diese teilweise sogar in Noten. Auch ihre Eltern werten die Kompetenzbereiche vereinzelt in Zensuren um. Für uns PädagogInnen ist dies immer ein Anlass zu einem erklärenden Gespräch. Das begleitende Gespräch/ Lerngespräch ist also auch bei dieser Zeugnisform oftmals unabdingbar.

Auch die Erläuterung des veränderten Zeugnisses ist zum Verstehen für Kinder und Eltern wichtig und zugleich ein stetig guter Prozess, der Ansprüche einer komplexen Schulstruktur sowie das pädagogische Anliegen der Schule unterstützt und teilweise sogar übersetzt. Denn die Auseinandersetzung mit den Leistungen des eigenen Kindes ist für Eltern immer auch eine Einladung, sich mit einer veränderten Sichtweise auf schulisches Lernen zu befassen. □

Susanne Meyer / Dorothea Haußmann

Lern(entwicklungs)gespräch statt Zwischenzeugnis

Seit dem Schuljahr 2014/15 darf an bayerischen Grundschulen das herkömmliche Zwischenzeugnis durch ein »dokumentiertes Lernentwicklungsgespräch« ersetzt werden.

Für viele Lehrkräfte ist dies eine lang ersehnte Möglichkeit, den Schülern verstärkt die Chance zu geben, Verantwortung für ihre Lernprozesse zu übernehmen und im dialogischen Miteinander konkrete Entwicklungsziele zu formulieren.

Rechtliche Grundlagen

Durch eine Änderung der bayerischen Grundschulordnung (§ 43) können nun alle Grundschulen in den Jahrgangsstufen 1 bis 3 anstelle eines Zwischenzeugnisses ein Gespräch mit dem Schulkind führen. Die Entscheidung darüber trifft die Lehrerkonferenz im Einvernehmen mit dem Elternbeirat.

Dabei gilt: Grundsätzlich kann das Lerngespräch in allen drei Jahrgangsstufen oder auch nur in einzelnen Jahrgangsstufen durchgeführt werden. Bei mehrzügigen Grundschulen kann jedoch in den einzelnen Klassen einer Stufe nicht unterschiedlich verfahren werden. Nachdem die Eltern im Vorfeld bereits rechtzeitig informiert worden sind, finden die Gespräche »zeitnah vor dem Termin der Aushändigung des Zwischenzeugnisses«² statt. Gegebenenfalls können sie jedoch auch nach diesem Termin noch abgeschlossen werden. Ausdrücklich »außerhalb der Unterrichtszeit«³ führt die Klassenlehrkraft das **Gespräch mit dem Schulkind** im Beisein der Erziehungsberechtigten und ist auch verpflichtet, dieses zu dokumentieren. Inhaltlich soll explizit »die Entwicklung des Kindes mit Stärken und Schwächen«⁴ im Mittelpunkt stehen. Falls einzelne Erziehungsberechtigte das Gesprächsangebot nicht annehmen möchten, stellt die Schule ein herkömmliches Zwischenzeugnis aus.

Mit diesen rechtlichen Vorgaben eröffnen sich den Pädagogen eine Viel-

zahl an Möglichkeiten, mit den Schülern ab der 1. Jahrgangsstufe eine dialogische Kultur der Leistungsbewertung zu entwickeln.

Im Rahmen des Schulversuchs »Flexible Grundschule«, der sich die Implementierung von kompetenzorientierten Methoden und Konzepten in jahrgangskombinierten Klassen zum Ziel gesetzt hatte, waren wir als Lehrkräfte der Grundschule Hans-Sachs-Straße in Fürth bereits seit drei Jahren an der Erprobungsphase der Lernentwicklungsgespräche beteiligt.

Unser Konzept sieht vor, dass die Lehrkraft vor dem Lerngespräch für jeden Schüler einen Einschätzungsbogen entsprechend den Kompetenzerwartungen für das jeweilige Halbjahr ausfüllt. Gleichzeitig füllen aber auch die Schüler (falls nötig mit Hilfe der Eltern) einen Selbsteinschätzungsbogen aus, der die gleichen Kompetenzerwartungen wie der Lehrerbogen enthält. Beides zusammen dient dann als Gesprächsleitfaden im Lernentwicklungsgespräch.

Erstellen von Einschätzungsbögen

Diesem Bogen, der gleichzeitig als Einschätzungsbogen für die Lehrkraft (mit Formulierungen in der »Du-Form«) und als Selbsteinschätzungsbogen für

den Schüler (in der »Ich-Form«) dient, kommt eine zentrale Bedeutung zu. Deshalb ist es unerlässlich, sich im (Jahrgangsstufen-)Team intensiv mit der Erstellung dieses Kompetenzkataloges zu befassen.

Der neue Lehrplan PLUS in Bayern fasst jeweils zwei Jahrgangsstufen zusammen. So liegt es in der Entscheidung der jeweiligen Stufenteams, sich auf wesentliche Kompetenzen zu einigen, die bis zum Halbjahr geschult werden sollen. Diese Aufgabe ist durchaus komplex, trägt jedoch auf jeden Fall dazu bei, sich intensiv mit den Schwerpunkten der eigenen unterrichtlichen Arbeit auseinanderzusetzen, und kann sich äußerst fruchtbar auf die Erarbeitung von individuellen Stoffverteilungsplänen, Leistungserhebungen und Unterrichtskonzepten auswirken. Die altbekannte Weisheit, dass Teamentwicklung stets eine Voraussetzung von gesunder Unterrichtsentwicklung ist, kommt dabei voll zum Tragen. Nachdem man sich geeinigt hat, welche Kompetenzen bis zum Halbjahr relevant sind, steht man vor der Herausforderung, diese einerseits kindgerecht und andererseits fachlich korrekt zu formulieren. Auch die verschiedenen Ausprägungen der einzelnen Kompetenzen, die angekreuzt werden können, müssen stimmig benannt werden. Wir haben uns schulhausintern auf folgende vier Kategorien geeinigt:

Fast immer – oft – teilweise – zu wenig.

Diese gemeinsame Suche nach einer auch für Kinder weitgehend verständ-

»Also ich fand das Lerngespräch besser ... Deine Eltern erfahren auch viel mehr als das, was im Zeugnis steht. Deine Eltern können auch die Lehrerin fragen, du kannst auch deiner Lehrerin Fragen stellen, wenn du etwas nicht weißt ...«

(Cameron, 9 Jahre)

»Also ich fand es gut mit den Lerngespräch, weil ein Zeugnis sonst, das verstehe ich dann nicht so.«

(Lea, 8 Jahre)

»Also ich fand's gut, dass die Kinder auch hören durften, wie die Lehrer über jemanden denken, und dass die Lehrer auch die Kinder vor den Eltern gelobt haben, weil dann wissen die Eltern, wie die Kinder halt so mitarbeiten.«

(Kaya, 9 Jahre)

»Ich fand toll, dass ich der Lehrerin was sagen konnte, ohne dass die ganze Klasse da war.«

(Fabio, 7 Jahre)¹

LERNGESPRÄCH

zum Schulhalbjahr 2014/15, Klasse 1/2b

Karl Klug

am _____



Grundschule
Hans-Sachs-Straße

Dabei waren

Eltern:
Lehrkraft:

Diese Information über die Lernentwicklung des Kindes ersetzt das Zwischenzeugnis.

1. Schuljahr

Die hier abgedruckten Lerngesprächsbögen und weitere zu den fachbezogenen Einschätzungen können Sie als Worddatei herunterladen von www.grundschule-aktuell.info >

lichen Sprache trägt dazu bei, dass sich alle im Team mit den Ergebnis identifizieren.

Da alle Fachbereiche bewertet werden sollen (wie das ja auch beim herkömmlichen bayerischen Zwischenzeugnis der Fall ist), werden die jeweiligen Fachlehrkräfte (Religion, Ethik, Sport ...) gegebenenfalls mit einbezogen und bringen Formulierungsvorschläge für die prozessbezogenen und inhaltlichen Kompetenzen ihres Fachbereiches mit ein.

Ohne Frage ist die Neuerstellung von Gesprächsbögen arbeitsintensiv. Erfahrungsgemäß reduziert sich dieser Zeitaufwand in den Folgejahren jedoch erheblich, weil lediglich kleinere Nachbesserungen gemacht werden müssen.

Elternfeedback sehr positiv

Die Unterstützung der Eltern für Lernentwicklungsgespräche zu gewinnen, war kein Problem. Die Gründe dafür, warum die Einführung von Lerngesprächen die Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Elternhaus stärken, lagen von Anfang an klar auf der Hand:

- Im Beisein der Eltern (oder eines Elternteils) bekommt jedes Kind eine direkte Rückmeldung über seine Leistungen.

- Fragen und Verständnisprobleme können schnell geklärt werden.
- Das Gespräch über sein eigenes Lernen nimmt den Schüler ernst,
- fördert seine Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung,
- macht ihn zum wichtigsten »Mitgestalter« seines Lernprozesses und
- eröffnet ihm die Möglichkeit, sich selber konkrete Entwicklungsziele zu setzen.
- Durch die Teilnahme der Eltern als »Experten für ihr Kind« können diese Zielsetzungen sofort auf »Alltagstauglichkeit« überprüft und
- Verantwortlichkeiten bei der Inanspruchnahme von Unterstützungsangeboten geklärt werden ...

»Ich war von dem Lerngespräch im Nachhinein sehr begeistert. Ich wusste am Anfang nicht so richtig, was uns erwartet, und war mir auch nicht sicher, ob mir das so gefällt.

Der David musste auch ein Formular ausfüllen, wo er sich einschätzen musste. Ich fand das am Anfang ziemlich schwierig,

die Einschätzung von ihm, aber er hat das super gut verstanden und hat sich auch absolut objektiv eingeschätzt. Genau da, wo er gut war, hat er sich gut eingeschätzt und genau da, wo ich mal was bemängeln würde, hat er sich auch kritisch eingeschätzt.«⁵

Information im Vorfeld

Voraussetzung dafür, dass diese positiven Effekte tatsächlich zum Tragen kommen, ist jedoch eine rechtzeitige und detaillierte Information der Eltern im Vorfeld. Um den Eltern zu vermitteln, dass es sich bei den Lernentwicklungsgesprächen in erster Linie um ein Gespräch mit dem Kind handelt (und eben nicht eine Elternsprechstunde im Beisein des Schülers), haben wir die Ausführungen zum Ablauf des Gesprächs am Elterninformationsabend mit kurzen Videoclips zu einzelnen Gesprächsphasen veranschaulicht. So können sich die Eltern leichter in ihre Rolle einfinden: Nämlich die des aufmerksamen Zuhörers und zurückhaltenden

Lerngespräch

Beobachtungsbogen für die Lehrkraft

X Einschätzung der Lehrkraft O Einschätzung der Schülerin/des Schülers

Name des Schülers/der Schülerin	Schulbe
Arbeits- und Lernverhalten Du ... lernst gerne etwas Neues. meldest dich oft. bringst im Gespräch gute Beiträge. merkst dir Lerninhalte leicht. suchst dir selbstständig passende Aufgaben. verstehst gut, was du machen sollst. arbeitsst konzentriert und lässt dich nicht ablenken. lenkst andere nicht ab. hast Ausdauer und machst deine Aufgaben fertig. erledigst deine Arbeit ordentlich. verwendest in der Freizeit die Flüsterversprache. hast deine Schulsachen vollständig dabei. erledigst deine Hausaufgaben zuverlässig. Anmerkungen:	
Verhalten in der Gemeinschaft Du ... verhältst dich freundlich und höflich. hältst dich an die Regeln, die wir vereinbart haben. übernimmst gerne Klassendienste. kommst mit allen Kindern gut aus. hilfst anderen Kindern. bittest andere um Hilfe, wenn du etwas nicht kannst. arbeitest mit verschiedenen Partnern gut zusammen. sagst deine Meinung selbstbewusst. verhältst dich bei Streitigkeiten fair und versöhnlich. hast gute Ideen zur Lösung von Streitigkeiten. Anmerkungen:	

Lerngespräch 1. Lernjahr GS Hans-Sachs-Straße

Lerngespräch

Selbsteinschätzung für Schüler/innen mit Unterstützung der Eltern

Name des Schülers/der Schülerin	Schulbesuchsjahr	Datum
Arbeits- und Lernverhalten Ich ... lerne gerne etwas Neues. melde mich oft. bringe im Gespräch gute Beiträge. merke mir Lerninhalte leicht. suche mir selbstständig passende Aufgaben. versteh gut, was ich machen soll. arbeite konzentriert und lasse mich nicht ablenken. lenke andere nicht ab. habe Ausdauer und mache meine Aufgaben fertig. erledige meine Arbeit ordentlich. verwende in der Freizeit die Flüsterversprache. habe meine Schulsachen vollständig dabei. erledige meine Hausaufgaben zuverlässig. Anmerkungen:		
Verhalten in der Gemeinschaft Ich ... verhalte mich freundlich und höflich. halte mich an die Regeln, die wir vereinbart haben. übernehme gerne Klassendienste. komme mit allen Kindern gut aus. helfe anderen Kindern. bitte andere um Hilfe, wenn ich etwas nicht kann. arbeite mit verschiedenen Partnern gut zusammen. sage meine Meinung selbstbewusst. verhalte mich bei Streitigkeiten fair und versöhnlich. habe gute Ideen zur Lösung von Streitigkeiten. Anmerkungen:		

Lerngespräch 1. Lernjahr GS Hans-Sachs-Straße

Lerngespräch 1. Lernjahr
Lehrkraft- und Schülerbogen

Unterstützers. Auch wird ausführlich besprochen – und wiederum auf einem Clip gezeigt –, dass es beim Ausfüllen des Selbsteinschätzungsbogens um die Meinung der Kinder und nicht um die Einschätzung der Eltern geht.

»Wir haben den Bogen zu Hause zusammen durchgesprochen, die Zeit war ca. 30 Minuten. Ich habe vorgelesen, was die verschiedenen Bereiche waren, war für mich auch interessant, in welche Unterpunkte das aufgegliedert war, und war schön, das mit ihm durchzugehen.«⁶

Die Lerngesprächsbögen werden am Elternabend an die Eltern ausgeteilt und Gesprächstermine werden vereinbart, indem die Eltern sich alle in ein vorgegebenes Terminraster eintragen. Unserer Erfahrung nach hat sich eine Gesprächsdauer von 25 bis 35 Minuten pro Kind bewährt. Allerdings ist es sehr sinnvoll, genügend »Puffer« zwischen den einzelnen Gesprächen einzuplanen, damit man auf keinen Fall in Zeitnot gerät, zwischen den Gesprächen durchatmen und sich auf das nächste Kind einstellen kann.

Vorbereitung des Gesprächs

Die Lehrkraft füllt den Einschätzungsbogen aus und holt gegebenenfalls auch die Bewertungen der Fachlehrkräfte mit ein. Nachdem auch die Kinder ihren Selbsteinschätzungsbogen ausgefüllt haben (ältere Schüler selbstständig in der Schule, Erst- und Zweitklässler zu Hause mit Unterstützung der Eltern), geben sie ihn an die Lehrkraft zurück. Diese überträgt die Einschätzung der Kinder dann auf den Lehrereinschätzungsbogen.

Gleichzeitig ermutigt die Lehrkraft ihre Schüler, sich zu überlegen, welche besonders gut gelungene Arbeit sie im Lerngespräch vor den Eltern präsentieren möchten: einen Hefteintrag, ein Bild, eine Themenmappe ...

Wertschätzung und Stärkenorientierung

Ziel ist es, das Vertrauen des Kindes in seine eigene Selbstwirksamkeit und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für sein Lernen zu stärken, was die Grundlagen für alle positiven Lern-

entwicklungsverläufe bildet. Deshalb stehen im Lernentwicklungsgespräch die Stärken des Schülers im Mittelpunkt. Seine Defizite werden durchwegs als Entwicklungspotenziale betrachtet.

Zu Beginn des Gesprächs bietet die Lehrkraft etwas zu trinken an. Sie würdigt ausführlich eventuell mitgebrachte »Vorzeigarbeiten« der Mädchen und Jungen und hebt ihrerseits besondere Stärken hervor. Dieses Lob vonseiten der Lehrkraft vor ihren Eltern bedeutet den Kindern sehr viel. Allerdings muss es ehrlich und konkret sein und sich nach Möglichkeit auf etwas beziehen, was noch nicht allzu lange zurückliegt. Unsere Erfahrungen zeigen, dass es sinnvoll ist, beim Besprechen des Kompetenzbogens mit einem Bereich zu beginnen, in dem das Kind gut abschneidet. Das Selbstvertrauen der Schüler sowie die positive Sicht der Eltern auf ihr Kind werden dabei gleichermaßen gestärkt – zwei Faktoren, die für eine positive kognitive und emotionale Entwicklung gar nicht hoch genug eingeschätzt werden können.

Im Sinne eines Dialoges versucht die Lehrkraft durch offene Gesprächsimpulse das Kind zum Reden zu ermutigen, weil es manchen Schülern zunächst nicht leicht fällt, sich in der ungewohnten Konstellation zurechtzufinden. Keineswegs hat ein Lernentwicklungsgespräch zum Ziel, alle Kompetenzen der Reihe nach durchzusprechen und genau zu erläutern. Das würde sowohl die Aufnahmekapazität als auch den Zeitrahmen bei Weitem sprengen. Vielmehr geht es darum, einige wesentliche Aspekte des kindlichen Lernprozesses aufzugreifen.

»Der David hat sich nach dem Lerngespräch, glaube ich, sehr gut gefühlt, denn er wurde sehr viel gelobt. Es wurde vor allem das hervorgehoben, wo er gut war, und das hat ihm sehr gut getan, von allen, von Eltern und auch von der Klassenleiterin gelobt zu werden. Es ... wurde das, wo vielleicht Nachbesserungsbedarf ist, angesprochen, aber es war auf keinen Fall kritisch und es war ein sehr angenehmes Gespräch für uns alle.«⁷

Lerngespräch

Beobachtungsbogen für die Lehrkraft

X Einschätzung der Lehrkraft O Einschätzung der Eltern

Name des Schülers/der Schülerin	Schulbesuchsjahr
---------------------------------	------------------

Arbeits- und Lernverhalten

Du ...

- lernst gerne etwas Neues.
- meldest dich oft.
- bringst im Gespräch gute Beiträge.
- merkst dir Lerninhalte leicht.
- suchst dir selbstständig passende Aufgaben.
- verstehst gut, was du machen sollst.
- arbeitest konzentriert und lässt dich nicht ablenken.
- lenkst andere nicht ab.
- hast Ausdauer und machst deine Aufgaben fertig.
- erledigst deine Arbeit ordentlich.
- verwendest in der Freizeit die Flüsterversprache.
- hast deine Schulsachen vollständig dabei.
- erledigst deine Hausaufgaben zuverlässig.

Anmerkungen:

Verhalten in der Gemeinschaft

Du ...

- verhältst dich freundlich und höflich.
- hältst dich an die Regeln, die wir vereinbart haben.
- übernimmst gerne Klassendienste.
- kommst mit allen Kindern gut aus.
- hilfst anderen Kindern.
- bittest andere um Hilfe, wenn du etwas nicht kannst.
- arbeitest mit verschiedenen Partnern gut zusammen.
- sogst deine Meinung selbstbewusst.
- verhältst dich bei Streitigkeiten fair und versöhnlich.
- hast gute Ideen zur Lösung von Streitigkeiten.

Anmerkungen:

Lerngespräch 2. (oder 3.) Lernjahr GS Hans-Sachs-Straße

Lerngespräch

Selbsteinschätzung für Schüler/innen mit Unterstützung der Eltern

Name des Schülers/der Schülerin	Schulbesuchsjahr	Datum
---------------------------------	------------------	-------

Arbeits- und Lernverhalten

Ich ...

	fast immer	oft	teilweise	zu wenig
lerne gerne etwas Neues.				
melde mich oft.				
bringe im Gespräch gute Beiträge.				
merke mir Lerninhalte leicht.				
suche mir selbstständig passende Aufgaben.				
verstehst gut, was ich machen soll.				
arbeite konzentriert und lasse mich nicht ablenken.				
lenke andere nicht ab.				
habe Ausdauer und mache meine Aufgaben fertig.				
erledige meine Arbeit ordentlich.				
verwende in der Freizeit die Flüsterversprache.				
habe meine Schulsachen vollständig dabei.				
erledige meine Hausaufgaben zuverlässig.				

Anmerkungen:

Verhalten in der Gemeinschaft

Ich ...

	fast immer	oft	teilweise	zu wenig
verhalte mich freundlich und höflich.				
halte mich an die Regeln, die wir vereinbart haben.				
übernehme gerne Klassendienste.				
komme mit allen Kindern gut aus.				
helfe anderen Kindern.				
bitte andere um Hilfe, wenn ich etwas nicht kann.				
arbeite mit verschiedenen Partnern gut zusammen.				
sage meine Meinung selbstbewusst.				
verhalte mich bei Streitigkeiten fair und versöhnlich.				
habe gute Ideen zur Lösung von Streitigkeiten.				

Anmerkungen:

Lerngespräch 2. (oder 3.) Lernjahr GS Hans-Sachs-Straße Seite 1

Lerngespräch 2./3. Lernjahr Lehrkraft- und Schülerbogen



Dorothea Haußmann (links)
seit 2007 Lehrerin in jahrgangsgemischter Klasse 1/2 an der Grundschule Hans-Sachs-Straße in Fürth, »Expertin für Jahrgangsmischung« in Mittelfranken.

Susanne Meyer (rechts)
seit 2000 Lehrerin in jahrgangsgemischter Klasse 1/2, Konrektorin an der Grundschule Hans-Sachs-Straße in Fürth, Beratungslehrkraft und »Expertin für Jahrgangsmischung« in Mittelfranken, Lehrbeauftragte für Grundschulpädagogik an der FAU Erlangen/Nürnberg.

Selbstverständlich müssen auch Lernbereiche angesprochen werden, in denen das Kind Schwächen zeigt. Ganz selten haben die Kinder diese nicht bereits auch selbst in ihrem Bogen dementsprechend gekennzeichnet. So kann man gut mit Impulsen arbeiten wie z. B.: »Mich freut es, dass du selber gemerkt hast, dass du noch fleißig das laute Vorlesen üben musst.« Oder: »Bei diesem Punkt waren wir uns beide einig, dass du dich noch verbessern musst.« Die Lehrkraft kann sich der Einschätzung des Kindes, dass es in einem Bereich noch Entwicklungsbedarf hat, anschließen und das Kind unter Umständen auch erklären lassen, warum es sich eher negativ eingeschätzt hat.

Wichtig dabei ist es, dass die Lehrkraft sich genau überlegt, welche Entwicklungspotenziale sie im Lerngespräch thematisieren möchte und welche nicht. Dadurch, dass mit dem Bogen ja eine ausführliche Einschätzung des Lernstandes vorliegt, muss längst nicht alles angesprochen werden.

Zielvereinbarung

Das Lernentwicklungsgespräch endet mit dem Vorschlag, eine gemeinsame Zielvereinbarung zu formulieren. Je jünger die Kinder sind, desto sinnvoller

ist es, sich auf ein Ziel zu konzentrieren und dies möglichst genau festzulegen: Was soll verbessert werden? Welche Maßnahme(n) werden dazu vereinbart? Wer ist daran beteiligt? Wann wird überprüft, ob diese Maßnahme etwas gebracht hat?

Im Laufe der vielen Gespräche, die wir als Kollegenteam in den vergangenen Jahren geführt haben, sind auch immer wieder Kinder ohne eine Zielvereinbarung aus einem Lernentwicklungsgespräch gegangen. Die einen, weil sie (zu Recht) mit sich zufrieden waren, die anderen, weil sie am Ende eines intensiven Gespräches nicht mehr die Energie hatten, sich auf eine Zielvereinbarung einzulassen. In vielen Fällen, in denen es gelingt, eine relevante Zielvereinbarung zu finden, bietet die Lehrkraft an, sich zu einem späteren Zeitpunkt wieder in der gleichen Konstellation zu treffen, um zu überprüfen, ob die Maßnahme gefruchtet hat. Die meisten Schüler nehmen dieses Angebot gerne an, weil sie sich wohl fühlen und die Gesprächsatmosphäre genießen.

Damit den Kindern die Ernsthaftigkeit des Besprochenen klar wird, unterschreiben am Ende alle Gesprächsteilnehmer den Einschätzungsbogen, in dem ja sowohl die Selbsteinschätzung der Kinder als auch die Lehrereinschätzung sowie die Zielvereinbarung festgehalten sind.

Dieses »Protokoll« bekommen die Kinder am Tag des Zwischenzeugnisses überreicht, sodass alles zu Hause genau nachgelesen werden kann. Auch interessierten Omas und Opas kann so ein detaillierter Leistungsbericht vorgezeigt werden, obwohl es ja kein herkömmliches Zwischenzeugnis gibt. Eine Kopie des ausgefüllten Lerngesprächsbogens wird im Schülerbogen abgelegt.

»Was mir besonders gut gefallen hat, war, dass wir bei dem Lerngespräch auch so ein Formular eigentlich dann hinterher in die Hand bekommen haben, wo ganz genau die Fähigkeiten des Kindes bewertet worden sind. Das heißt, dass wir das nächste Jahr einfach mal neben-einanderlegen können und den Erfolg oder den Fortschritt einfach mal sehen. Das war mein Bedenken am Anfang, dass man im Vergleich zu einem normalen Zeugnis einfach mal nichts Konkretes hat. Aber das ist auf jeden Fall nicht so.«⁸

Das Feedback der Eltern, das wir in Form eines Fragebogens jeweils ca. drei Wochen nach den Gesprächen eingeholt haben, war – unabhängig von der Klassenlehrkraft – äußerst positiv und hat uns im Laufe der Jahre einige wichtige Impulse zur Verbesserung unseres Konzeptes gegeben.

Mögliche Stolpersteine

Natürlich verstehen wir die Bedenken einiger Kollegen, die uns in den Fortbildungen zum Thema Lerngespräche rückgemeldet haben, dass der zeitliche Aufwand, mit jedem Schüler und dessen Eltern ein Gespräch zu vereinbaren und zu führen, sie abschreckt. Und natürlich sind wir uns darüber im Klaren, dass es nicht an allen Grundschulen funktionsfähige Jahrgangsstufenteams gibt, die sofort bereit sind, detaillierte Kompetenzkataloge zu überarbeiten. Auch ist es durchaus möglich, dass einzelne Schüler die »Selbsteinschätzung« ihren Eltern überlassen (müssen), und vermutlich fällt es auch gerade diesen Eltern schwer, im Gespräch nicht ständig das Wort zu ergreifen. Trotzdem sind wir sehr glücklich, verstärkt mit unseren Schülern über ihr Lernen ins Gespräch zu kommen.

Zum Schluss ...

bleibt nochmals zu betonen, dass dieses Vorgehen, das sich während der dreijährigen Erprobungsphase bei uns in Stadeln – wie übrigens ähnlich auch an verschiedenen anderen »Flexiblen Grundschulen« in Bayern – herauskristallisiert hat, lediglich *eine* Möglichkeit ist, Lernentwicklungsgespräche zu konzipieren. Wir haben damit jedoch sehr gute Erfahrungen gemacht und hoffen, dass immer mehr Pädagogen diese förderliche Art der Leistungsrückmeldung für sich und ihre Schüler entdecken. ■

Anmerkungen

- (1) Kommentare einiger Kinder der Grundschule Hans-Sachs-Straße in Fürth-Stadeln zum Thema Lerngespräche.
- (2) KMS zur Änderung der Grundschulordnung – Lernentwicklungsgespräche als Alternative zum Zwischenzeugnis vom 17.7.2014, S. 3.
- (3) A. a. O.
- (4) A. a. O.
- (5), (6), (7), (8) Kommentare von Müttern unserer Schülerinnen und Schüler.

25 Jahre UN-Kinderrechtskonvention

Kinderrechte. Bildung. Demokratie

Ich möchte Ihnen darstellen, was die Staaten, die die Kinderrechtskonvention ausgearbeitet und beschlossen haben, über den Bildungsauftrag der Schulen in dieser Konvention festgelegt haben. Daher sind die Thesen, die ich Ihnen gleich vortragen werde, im Kern nicht meine Thesen. Es handelt sich vielmehr um die Auslegung der Bestimmungen eines internationalen Vertrags, der Kinderrechtskonvention, die seit der Ratifikation durch den Deutschen Bundestag im Jahr 1992 und die Rücknahme letzter Vorbehalte im Jahr 2010 in Deutschland voll und ganz in Kraft ist.¹ »Kinder ... haben diese Rechte ohne Vorbehalte, ohne Wenn und Aber«, sagte bei dieser Gelegenheit die damalige Bundesjustizministerin Leutheusser-Schnarrenberger.²

Die Kultusministerkonferenz hat im März 2006 spät, recht spät, erklärt, die KMK »bekennt sich ausdrücklich zu der Kinderrechtskonvention und dem darin festgeschriebenen Recht des Kindes auf Bildung«. Nebenher: Kinder sind für die Konvention junge Menschen bis zum Alter von 18 Jahren.

In dieser Konvention haben die Staaten nicht nur die Schulpflicht aller Kinder bestätigt. Die Staaten haben vor allem Bildungsziele definiert, die in ihren Schulen umgesetzt werden sollen. In fünf Absätzen des Artikels 29 formulieren sie substanzielle Aufgaben, die das Schul-Curriculum prägen müssen. Auch für diesen Artikel gilt die mit der Ratifikation eingegangene Verpflichtung: »Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten ... Maßnahmen zur Verwirklichung der in diesem Überein-

kommen anerkannten Rechte« (so Artikel 4 der Konvention).

An den Verhandlungen der UN-Arbeitsgruppe, welche die Konvention in zehnjähriger Arbeit ausgearbeitet hat, nahm Deutschland anerkennenswert aktiv teil. Somit ist mit der Kinderrechtskonvention keineswegs etwas Unabsehbares und Fremdbestimmtes über unser Land hereingebrochen! Nein, die Konvention ist auch unter Mitwirkung der deutschen Regierung entstanden. Mit dem Artikel 29 über die Bildungsziele reagierten die Staaten auf Krisen und Konflikte, die gerechtes und friedvolles Leben und demokratische Problemlösungsprozesse bedrohen. Diese Herausforderungen sind wahrhaftig nicht geringer geworden.

Was sagt die Konvention über die Ziele der Bildung? Was ist der Zusammenhang mit der Verantwortung der Bürger in ihrer Demokratie?

Ich fasse die Bestimmungen der Konvention in acht Thesen zusammen:

These 1**Kinderrechte sind vor allem Gestaltungsrechte.**

Wenn es um Rechte von Kindern geht, fallen vielen Menschen zuerst Schutzrechte ein: Schutz gegen Gewalt, Ausbeutung und Gefahren. Die Konvention setzt jedoch mit gleichem Nachdruck noch zwei weitere Schwerpunkte: Förderung und Beteiligung.

Förderung meint nicht zuerst Lernförderung, sondern *provision*, Vorkehrung, Bereitstellung von allem, was ein Kind benötigt, um seinen Platz in der

sozialen Gemeinschaft mit anderen auszugestalten. Das reicht von Betreuung, Wohnung, Spielgelegenheiten, Büchern, Schulfächern bis zu Kindergeld und Kinderarzt und schließt Zugang zu Information, freie Meinungsäußerung und Beteiligung ein.

Beteiligung: Nach der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte hat jeder Mensch das Recht, selber zu bestimmen, wie er/sie Handlungsmöglichkeiten ausschöpft. Auch die KMK sagte in ihrer Erklärung, Kinder seien Subjekte, und ihr »allseitiger Entfaltungsanspruch« sei zu respektieren.³ Es gibt Gründe, in einigen Bereichen die letzte Entscheidung verantwortlichen Erwachsenen vorzubehalten. Als Ausgleich haben die Staaten den Kindern jedoch zugesichert, dass ihre Meinung gehört wird – mehr noch: dass ihren Meinungen und Vorschlägen Gewicht beizumessen ist. Kinder gestalten mit.

Bereitstellungen für Kinder und Beteiligung der Kinder sollen sichern, dass Kinder die Bedingungen finden, die sie für Wohlergehen und Entwicklung brauchen, um zunehmend in eigener Verantwortung ihre Interessen und Lebenspläne verwirklichen zu können. Rechte eröffnen Lebensmöglichkeiten, und daher heißt es im Englischen so trefflich: Enjoy your rights! Auch Kinder sollen ihre Rechte genießen.

These 2**Das Menschenrecht auf Bildung dient dem guten Leben der Menschen.**

Das Menschenrecht auf Bildung ist innerlich mit allen anderen Menschenrechten verbunden, denn Bildung trägt entscheidend dazu bei, diese anderen Menschenrechte auszukunden und zu verwirklichen. Bildung befähigt, Bedingungen und Möglichkeiten zu durchschauen, unter denen die volle Verwirklichung der Menschen- und Kinderrechte erreicht werden soll: etwa die Umsetzung des Rechts auf Gesundheit, auf angemessenen Lebensstandard, auf kulturelle Betätigung oder freie Meinungsäußerung. Bildung setzt Menschen instand, die Verwirklichung ihrer

Die hier dokumentierten Thesen legte der Autor auf der Bundesweiten Fachtagung zum 25-jährigen Jubiläum der UN-Kinderrechtskonvention vor. Die Tagung fand unter dem Titel »Bildung für Kinderrechte und Demokratie von Anfang an. Demokratische Werte – Partizipation und Verantwortung« am 10. November 2014 im Maxhaus in Düsseldorf statt. Veranstalter und Partner dabei waren: Makista – Bildung für Kinder-

rechte und Demokratie, Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Deutsches Kinderhilfswerk, Bertelsmann Stiftung, DeGeDe Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik, UNICEF Deutschland. Unterstützt wurde die Tagung von der National Coalition Deutschland – Netzwerk für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention sowie der Kultusministerkonferenz. Mehr unter www.makista.de

Rechte einzufordern, selber zu betreiben und urteilsfähig zu kontrollieren.

In Artikel 29 haben die Staaten das Menschenrecht auf Bildung inhaltlich näher bestimmt: Als erstes Ziel der Bildung haben die Staaten in Artikel 29 (1) a) bestimmt: Bildung muss darauf ausgerichtet sein, »die Persönlichkeit, die Begabungen und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes« voll zu entfalten.

These 3

Eine einseitige Schulleistungsorientierung ist nicht kinderrechtskonform.

Dieses erste Ziel – die KMK nennt ihn »den allseitigen Entfaltungsanspruch« – schließt eine einseitige Ausrichtung auf kognitive Förderung und akademische Bildungsziele aus. Das erste Ziel ist die Person mit ihren Fähigkeiten und nicht einzelne Fähigkeiten.

Beherrscht dieses Ziel unsere Schulen? Person bezieht sich auf Selbstvertrauen, Erfahrung von Anerkennung, gutes Verhältnis zu anderen, Verantwortungsbewusstsein. Die gewiss vorhandenen personfreundlichen Intentionen werden von der Sorge um die Schulleistung nur zu oft erdrückt.

Als zweites Ziel bestimmen die Staaten, Kindern »die Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten und den in der Charta der Vereinten Nationen verankerten Grundsätzen« zu vermitteln (Art. 29 (1) b, c und d).



Dr. Lothar Krappmann

arbeitete am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, wo er untersuchte, was Kinder in Freundschaften und Gruppen sowie in Spiel, Kooperation und Streit unter Kindern miteinander lernen. Er war von 2003 bis 2011 Mitglied des UN-Ausschusses für die Rechte des Kindes in Genf.

These 4

Das Ziel der Menschenrechtsbildung wird massiv vernachlässigt.

Die KMK hat in ihrer Erklärung von 2006 ausdrücklich als Aufgabe der Schule die Vermittlung von unveräußerlichen Rechten und essenziellen Werten als »allgemeine Aufgabe von Schule und Unterricht« und als »spezifische Aufgabe der dafür relevanten Fächer« bestätigt.

Wie kann man sich dann jedoch erklären, dass in zahlreichen Umfragen ein Drittel, die Hälfte und mehr der Kinder und Jugendlichen, die alle diese Schulen besucht haben, angeben, von Kinderrechten noch nichts gehört zu haben? Und muss man nicht feststellen, dass die Kinderrechteprojekte, die es erfreulicherweise in einer ganzen Reihe von Schulen gibt, letztlich nur hoch anzuerkennender Zusatz zum Schulgeschehen sind, von engagierten Personen getragen, aber nicht zum Kern des Schulcurriculums gehören. Werden solche Projekte nicht, falls Mittel benötigt werden, eher von der Sparkasse nebenan oder einer Stiftung finanziert als aus dem Schulhaushalt des Landes?

Die Staaten wollten offensichtlich durch Menschenrechtsbildung in allen Schulen, die alle Kinder besuchen sollen, eine gemeinsame Orientierung und ein Handlungspotenzial schaffen, die gerechte, gegenüber Religion und Kulturen respektvolle und gewaltfreie Lösungen von Problemen überall in der Welt ermöglichen. Das Ziel war eine ethische Globalisierung – ein Ziel, das heute in größter Gefahr ist, und um das sich zu bemühen notwendiger ist denn je. Es wird mit ein paar Unterrichtsstunden abgegolten, und keine Regierung, keine Kultusministerin, kein Kultusminister interveniert.

These 5

Menschen- und Kinderrechtsbildung erschöpft sich nicht in Information über Rechtsbestimmungen, sondern muss Urteils-, Handlungs- und Beteiligungsfähigkeit vermitteln.

Kinder, Jugendliche müssen die unabdingbaren Garantien für Menschenleben kennenlernen, aber nicht als toten Stoff. Ausdrücklich haben sich die Vertragsstaaten die Pflicht auferlegt, »das Kind auf ein verantwortungsbewusstes

Leben in einer freien Gesellschaft« vorzubereiten (Art. 29, Abs. 1 d).

Die Fähigkeiten, die für verantwortungsbewusstes Leben benötigt werden, entstehen sicherlich nicht dadurch, dass Menschen- und Kinderrechtsverletzungen in fernen Ländern beklagt werden, sondern indem Kinder sich mit ihren Lehrkräften mit Problemen auseinandersetzen, die gemeinsames Leben nach diesen Rechten hier und jetzt betreffen und belasten. Hier gibt es leider nur zu oft Gewalt unter Kindern, Mobbing, Ausschluss, Intoleranz und ungenügende Unterstützung.

Es würde alle Anstrengungen um Menschenrechtsbildung entwerten, wenn unveräußerliche Rechte im Unterricht benannt würden, aber dann entsprechende Probleme unmittelbar vor der Schultür und auch im Klassenzimmer selber übergangen würden. Hier in der Schule ist der Ort, an dem Verletzungen von Rechten aufgeklärt werden, Verstöße bewertet und menschenfreundliche, gerechte, respektvolle Handlungsmuster gefunden, gestaltet und erfahren werden müssen. Daher

These 6

Die Auseinandersetzungen mit Problemen, die Leben nach den Menschenrechten gefährden und verletzen, gehören in die Schule – wohin denn sonst?

Schon jüngere Kinder wissen, dass die Welt, in der sie leben, voller Probleme ist. Die Liste der Probleme, die Kinder beschäftigen, ist lang, wie aktuelle Kindersurveys aufdecken: soziale Ungerechtigkeit, fehlende Solidarität, demokratiefeindliche Ideologien, und es gehören auch dazu: Energie, Klima, Umwelt, Naturzerstörung, Krieg.

Es wird Zeit, diese Themen aus der Sphäre des unverbindlichen Meinens, Schon-einmal-gehört-Habens und Weißman-doch-nicht-so-Genau herauszuholen und an einen Ort zu bringen, an dem man geschützt nachdenken und ausprobieren kann, wie man zu Lösungen kommen kann: in die Schule.

Alle diese Probleme brauchen auch Wissenschaft und internationale Diplomatenpolitik. Aber das reicht nicht: Sie erfordern auch Wissen, kreatives Denken und konstruktives Handeln. Die Schule muss anbieten, nachzudenken, einander zuzuhören, verschiedene Mei-

nungen zu respektieren. Sie muss zeigen, dass Probleme wie Ernährung, Müll, Energie, Ausbeutung von Kinderarbeit nicht immer wieder auf Systeme und Strukturen abgeschoben werden dürfen, sondern verlangen, Mitverantwortung wahrzunehmen und auszuüben.

Damit verliert sich Schule nicht in politischen Konflikten. Sie gäbe diesen Themen den intellektuellen, sozialen und praktischen Status, der ihnen im Leben der Menschen gebührt.

These 7

Jetzt in der Schulklasse muss das »verantwortungsbewusste Leben in einer freien Gesellschaft« vorbereitet werden.

Das löst die großen Probleme der Welt nicht – wirklich nicht? Wenn Kinder und Jugendliche in ihrer Schule sich mit diesen Problemen des toleranten, gerechten und friedlichen Zusammenlebens und denen des Umgangs mit Ressourcen und Natur auseinandersetzen, erwerben sie fachliches Wissen und Einsicht, Urteilsfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft. Es ist Auseinandersetzung mit Menschen- und Kinderrechten, aber in einer Weise, die nicht Unterrichtsstoff ist, sondern ein Aufbau gemeinsamen Lebens mit verteilten Gütern und Lasten.

Kinder erleben, wie Regeln verabredet und Lösungen fair ausgehandelt werden und wie junge und ältere Menschen verschiedener Herkunft, kultureller und religiöser Orientierung miteinander reden, streiten und kooperieren. Die nachhaltige Wirkung liegt nicht darin, dass künftige Lebensumstände vorhergesehen und Reaktionen eingeübt werden, sondern in der begründeten Hoffnung, dass diejenigen, die jetzt Situationen analysieren, beurteilen, ihr Handeln mit anderen abstimmen und ihre Verantwortung wahrnehmen, Grundlagen schaffen, auch später

mit Aufgaben, Problemen und Risiken menschenrechtsgerecht umgehen können: Das ist die von den Staaten verabredete Menschenrechtsbildung.

These 8

Kinderrechte in der Schule fördern Demokratie

Für Demokratie ist konstitutiv, dass Menschen einander achten, aufeinander hören, gemeinsam Leben gestalten und Interessenkonflikte lösen, ohne ungerechte Lastenverteilung, Benachteiligung und mit friedlichen Mitteln. Menschen beteiligen sich als mitverantwortliche Bürger.

Diese Mitverantwortung wollen Kinder/Jugendliche zunehmend in Anspruch nehmen. Diese Fähigkeit und Bereitschaft entstehen nicht von ungefähr, sondern durch Herausforderungen, die ihnen abverlangen, gemeinsam Zusammenhänge zu klären, Wertmaßstäbe zu entwickeln und ihre Kompetenzen zu erweitern, wie es eine starke Demokratie ihren Bürgern abverlangt.

Die Kinderrechte – kurz gefasst

Jedes Kind sollte seine Rechte kennen und die Rechte anderer respektieren. So können wir alle friedlich und gut miteinander leben – bei uns in Deutschland und anderswo. Die Rechte von Kindern und Jugendlichen bis 18 Jahren stehen in der UN-Kinderrechtskonvention. Dieser Vertrag mit 54 Artikeln wurde am 20. November 1989 von den Vereinten Nationen beschlossen.



1. Alle Kinder haben die gleichen Rechte. Kein Kind darf benachteiligt werden.



6. Kinder haben das Recht bei allen Fragen, die sie betreffen, sich zu informieren, mitzubestimmen und zu sagen, was sie denken.



2. Kinder haben das Recht gesund zu leben, Geborgenheit zu finden und keine Not zu leiden.



7. Kinder haben das Recht auf Schutz vor Gewalt, Missbrauch und Ausbeutung.



3. Kinder haben das Recht bei ihren Eltern zu leben und von ihren Eltern gut betreut zu werden.



8. Kinder haben das Recht, dass ihr Privatleben und ihre Würde geachtet werden.



4. Kinder haben das Recht zu lernen und eine Ausbildung zu machen, die ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten entspricht.



9. Kinder haben das Recht im Krieg und auf der Flucht besonders geschützt zu werden.



5. Kinder haben das Recht zu spielen, sich zu erholen und künstlerisch tätig zu sein.



10. Kinder mit Behinderung haben das Recht auf besondere Fürsorge und Förderung, damit sie aktiv am Leben teilnehmen können.

Mitmachen!

www.juniorbotschafter.de
www.kinderrechtesschulen.de



Bildung für Kinderrechte & Demokratie

Herausgeber: Makista www.makista.de, Illustrationen: Pia Baumann, Gestaltung: Konzept fort, Offenbach

Anmerkungen

(1) Übereinkommen über die Rechte des Kindes – VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien, herausgegeben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen,did=3836.html>

UNICEF Deutschland hat eine kinderfreundliche Version der Konvention veröffentlicht: <https://www.unicef.de/informieren/infothek/-/konvention-ueber-die-rechte-des-kindes/50774>.

(2) So die Bundesjustizministerin auf ihrer Website: www.leutheusser-schnarrenberger.de/node/65

(3) Erklärung der Kultusministerkonferenz vom 3.3.2006 zur Umsetzung des Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes:

www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_03_03-Rechte-des-Kindes-UN.pdf

Mangelnde Fähigkeiten, gemeinsame Lösungen für Menschheitsaufgaben erarbeiten zu können, macht unsere Demokratie zusätzlich fragil. Und diese Aufgaben reichen vom Respekt vor einander im Klassenzimmer bis zu Anstrengungen, den Klimawandel auf dem Planeten einzudämmen.

Welcher andere Ort kann Kindern mehr Raum und Aufgaben zugestehen, Mitverantwortung für gemeinsames Leben zu übernehmen, als die Schule? An welchem Ort können Staaten, die anerkannt haben, jedes Kind als Rechtsträger zu respektieren, seine Persönlichkeitsentwicklung zu fördern, es zu beteiligen und seinem Wohl Gewicht zu geben, dieser Verpflichtung besser nachkommen als in der Schule? Es gilt, die Staaten und ihre Regierungen an die Verpflichtungen zu erinnern, die sie für das Menschen- und Kinderrecht auf Bildung übernommen haben. □

Abschied

In Hamburg sagt man Tschüs

Im Bundesvorstand ist Bewegung. Susanne Peters beendete im Rahmen der Delegiertenversammlung Ende November 2014 ihre Vorstandstätigkeit. Sie war seit Mai 2010 stellvertretende Bundesvorsitzende im Verband. Susanne Peters hatte bereits bei Beginn der Wahlperiode im Mai 2012 ihr Ausscheiden zur Halbzeit angekündigt. Viele Jahre engagierte sie sich als Vorsitzende der Landesgruppe Hamburg und von 2004 bis 2010 zusätzlich als Delegierte auf Bundesebene. Während ihrer Vorstandstätigkeit war sie Mitherausgeberin des Bandes 131 »Grundschule entwickeln – Gestaltungsspielräume nutzen« und des Bandes 138 »Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule«.

Der Vorstand und die Delegierten danken Susanne Peters herzlich für ihr Engagement.



Willkommen

Nachfolge aus dem Norden

Als neues Vorstandsmitglied dürfen wir Andrea Keyser willkommen heißen. Einstimmig wurde sie von der Delegiertenversammlung in den Bundesvorstand gewählt. Andrea Keyser ist seit mehreren Jahren auf Bundesebene Delegierte für Schleswig-Holstein. Engagiert, sachkundig und kooperativ beteiligte sie sich an den Diskussionen in den Delegiertenversammlungen und empfahl sich u. a. darüber für die Vorstandsarbeit.

Die Mitglieder des Bundesvorstands freuen sich auf die Mitarbeit von Andrea Keyser. Andrea Keyser ist seit 2004 Schulleiterin der Grundschule Steinbergkirche, in der sie heute noch täglich mit der Vielfalt der Kinder im gemeinsamen Unterricht tätig ist. Inklusion wird an dieser Schule praktiziert. Jahrgangsübergreifendes Lernen, Freiarbeitsphasen, Mitbeteiligung über einen Kinderrat, Lernbüros und eine Lernwerkstatt, Einsatz der Grundschrift und notenfreie Beurteilung stehen ex-



emplarisch dafür, dass die Standpunkte des Grundschulverbandes in einer Schule mit Leben gefüllt werden können. Zudem ist sie Mitarbeiterin bei In-Prax (Inklusion in der Praxis) für die Beratungsstelle für Inklusion im Institut für Qualitätssicherung der Schulen Schleswig-Holstein (IQSH). »Es ist normal, verschieden zu sein« - dieser Leitsatz begleitet Andrea Keyser seit Beginn ihrer Tätigkeit als Lehrerin. □

Maresi Lassek,
Vorsitzende

Post vom Grundschulverband

Newsletter

Ein neues Angebot des Grundschulverbandes für seine Mitglieder ist im Januar an den Start gegangen.

Nach guten Erfahrungen, z. B. mit 33 landesspezifischen Newsletter-Ausgaben in Baden-Württemberg, hat die Bundesdelegiertenversammlung entschieden, zweimonatlich eine Rundmail an alle Mitglieder zu versenden. Sie wird allgemein für die Grundschule wichtige Informationen enthalten und von den Landesgruppen durch Beiträge ergänzt, die sich auf die Situation in dem betreffenden Bundesland beziehen. Bitte machen Sie Ihre Kolleg/inn/en darauf aufmerksam, dass wir den Newsletter nur an diejenigen versenden können, deren Mail-Adressen beim Landesverband oder bei der Bundesgeschäftsstelle in Frankfurt vorliegen.

In der ersten Ausgabe des Newsletters wird auf die Probleme aufmerksam gemacht, die eine Einführung landesweit verbindlicher Wortschatzlisten für den Rechtschreibunterricht (wie kürzlich in Hamburg) mit sich bringt. Dazu liegt ein Kurzgutachten bei, das Funktion und Grenzen der Arbeit mit einem Grundwortschatz noch einmal klarstellt. Mehrere empirische Studien belegen, dass die Vorgabe einer allgemein verbindlichen Wörterliste für das individuelle Üben keine Vorteile bringt. Im Herbst wird der Rechtschreibunterricht zudem Thema des Bandes 140 der »Beiträge zur Reform der Grundschule« sein. Der Inhalt des Bandes wird wir im kommenden Newsletter (März) vorgestellt.

Ein anderes Dauerthema sind die Vergleichsarbeiten VerA. Im Dezember hat dazu in Berlin ein Gespräch zwischen Vertretern der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Instituts für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) auf der einen und Grundschulverband, GEW und VBE auf der anderen Seite stattgefunden. Die Gespräche sollen fortgesetzt werden. □

He.

Projekt »Eine Welt in der Schule«

Vom Lokalen zum Globalen und zurück ...

Das Projekt »Eine Welt in der Schule« des Grundschulverbandes e.V. wird seit 1979 vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung gefördert. Die Zeitschrift des Projektes erscheint dreimal pro Jahr in einer Auflage von ca. 5.500. Eine Beilage der Zeitschrift in »Grundschule aktuell« ist wegen begrenzter Fördergelder momentan leider nicht mehr möglich.

Die Zeitschrift »eine welt« kann direkt beim Projekt abonniert werden. Für den Preis von 6,00 € stehen dann drei Ausgaben pro Jahr zur Verfügung. Auf der Homepage des Projektes (www.weltinderschule.uni-bremen.de) bieten wir jede Ausgabe und die dazugehörigen Materialien auch als Download an.

Ziel der gesamten Projektarbeit ist die strukturelle, d.h. dauerhafte Verankerung des Lernbereichs »Eine Welt/ Globale Entwicklung« im Unterricht, in den Schulcurricula und in den Lehrplänen der Grundschule und der Sekundarstufe I. Dazu können Lehrerinnen und Lehrer folgende Angebote des Projektes nutzen:

- Die Internetpräsenz des Projektes mit den o.g. Heften im pdf-Format, mit Unterrichtsbeispielen, Downloadmaterialien, Onlinekatalog, Angebot von E-Learning-Modulen und weiteren Serviceleistungen

- Durchführung von überregionalen, regionalen und schulinternen Lehrerfortbildungen (für

Mitglieder des GSV e.V. sind die schulinternen Fortbildungen kostenlos!)

- Servicestelle »Eine Welt/ Globale Entwicklung«. Täglicher Beratungs- und Ausleihservice für Lehrerinnen und Lehrer; weiterer Ausbau des Ausleihservices durch aktuelle Themenpakete und Materialkisten

Zahlreiche Themen aus Gesellschaft, Wirtschaft, Politik und Umwelt gehö-

ren in das Aufgabengebiet des Projektes »Eine Welt in der Schule«.

Kinderrechte, Produkte des Fairen Handels, Konsumverhalten, Fluchtbewegungen, Migration, Mobilität, Klimawandel – das Themenspektrum ist umfangreich. Alle Themen entspringen immer unserem Alltag bzw. dem Alltag und den Fragen der Kinder. Mein Leben, meine Wünsche, mein Alltag, meine Schule, mein Konsumverhalten – all das hat Auswirkungen auf globale Entwicklungen und wird wiederum durch diese bestimmt: vom lokalen Handeln zu globalen Entwicklungen und zurück.

Zum Beispiel im Jahr 2014 die Fußball-WM in Brasilien. Viele Kinder und Kolleginnen und Kollegen haben mitgefiebert und im Unterricht passend zum Thema z. B. besprochen:

Lokal: Fanshirts, Fahnen und Flachbildschirme – wer stellt sie unter welchen Arbeitsbedingungen her, wer verdient daran, wo bleiben die Altkleider und der Elektroschrott?

Global: deutsches Mannschaftsquartier in der Umweltschutzzone, viele Fans können sich die Stadionpreise in Brasilien nicht leisten, unterschiedliche

die kontinuierliche Verankerung dieses Lernbereiches im Alltag der Schule.

Unsere Zielsetzung für die kommenden Jahre ist es, bundesweit immer mehr Schulen zu gewinnen, die den Lernbereich »Eine Welt/ Globale Entwicklung« als Schwerpunkt in ihr Schulcurriculum bzw. Schulprofil aufnehmen und regelmäßig umsetzen. Dazu bieten die Mitarbeiter des Projektes konkrete Unterstützung in Form von sehr praxisorientierten schulinternen Fortbildungen und Unterrichtsmaterialien an.

Pro Jahr sind jeweils zwei überregionale Lehrerfortbildungen vorgesehen, zu denen Kolleginnen und Kollegen aus allen Bundesländern herzlich eingeladen sind. Auf diesen Fortbildungen erarbeiten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer vor allem die Konzeption von Unterrichtsbeispielen, die sie dann in ihren Klassen erproben. Anregungen und Hinweise zum Einsatz des Materials können die Schulen bzw. die Lehrerinnen und Lehrer der Zeitschrift »Eine Welt in der Schule« und der Homepage des Projektes entnehmen. Gleichzeitig dienen die Tagungen dazu, die Kolleginnen und Kollegen als Multiplikatoren

für die Umsetzung des Themenbereichs »Eine Welt/ Globale Entwicklung« zu schulen, um diesen Bereich an ihren eigenen Schulen fest zu etablieren.

Im Sommer 2015 startet wieder der große Schulwettbewerb des Bundespräsidenten »alle für EINE WELT für Alle« (www.eineweltfueralle.de). Mitglieder des Grundschulverbandes

können sich bei Interesse gerne Informationen und/oder eine kostenlose Beratung vor Ort an ihrer Schule, in ihrer Klasse für die Teilnahme am Wettbewerb durch das Projekt »Eine Welt in der Schule« holen.

Wir freuen uns über Ihr Interesse! □

Andrea Pahl,

Wissenschaftliche Mitarbeiterin beim Projekt »Eine Welt in der Schule«



Löhne und Ressourcen für die verschiedenen Mannschaften der WM, usw.

Wann immer sich Anknüpfungspunkte bieten, soll der Lernbereich »Eine Welt/ Globale Entwicklung« in der Schule behandelt werden. Bei diesem breiten Ansatz ist klar, dass eine Projektwoche oder eine einmalige Umsetzung dieser Themen in vier Jahren Grundschulzeit nicht umsetzbar ist. Es geht uns um



Baden-Württemberg

Vorsitzende: Erika Brinkmann, erika.brinkmann@ph-gmuend.de;
www.gsv-bw.de

Grundschultag und neuer Vorstand

Im Oktober fand ein landesweiter Grundschultag an der Paul-Hindemith-Grundschule in Freiburg statt. Die thematischen Schwerpunkte: Inklusion, jahrgangsübergreifendes Lernen, alternative Formen der Leistungsrückmeldung und -bewertung. Wir hatten intensive Diskussionen in kleinen Gruppen, die von der Schule vorzüglich vorbereitet waren. Einen herzlichen Dank an die Rektorin, Sandra Kieber, und ihr engagiertes Team, vor allem an die fünf Schüler/innen, die zu Beginn das Konzept der Schule überzeugend vorgestellt haben! Für diejenigen, die in Freiburg nicht dabei sein konnten, lohnt ein Blick auf die Homepage der Schule www.paul-hindemith-grundschule.de/. Im Anschluss an die Tagung fand die Mitgliederversammlung der Landesgruppe statt,

in der zunächst der Vorstand über seine Aktivitäten und die bildungspolitische Situation im Land berichtete. Es haben mehrere Gespräche im Ministerium bzw. mit dem Minister selbst stattgefunden, bei denen unsere Forderungen nach mehr Raum für eine pädagogische Leistungsbeurteilung (statt Ziffernnoten) und nach besserer Ausstattung (Ergänzungsstunden, Krankheitsvertretungen!) weitgehend Zustimmung fanden. Da der Minister andererseits auf Zwänge verwiesen hat, die ihm eine Umsetzung dieser Forderungen erschweren (Widerstände bei Opposition und anderen Verbänden; Finanzknappheit), hat der Vorstand beschlossen, politisch Gegendruck zu machen und die Eltern der Grundschulen zu aktivieren. Dafür haben wir ein Flugblatt (s. »Grundschule aktuell«, H. 128, S. 40) entworfen und an die Schulen verschickt. Die GEW wirkt ebenfalls an

der Verbreitung mit, vor allem über fünf Regional-konferenzen, auf denen die Situation der Grundschulen stärker ins öffentliche Bewusstsein gerückt werden soll. Im Vorgriff auf den 2016 anstehenden »Generationenwechsel« im Landesvorstand haben Christiane Benz und Hans Brügelmann ihre Rücktritte erklärt, um in einer Art »Reißverschluss«-Verfahren einen schrittweisen Wechsel zu ermöglichen. So konnten auf der Mitgliederversammlung Prof. Dr. Thomas Irion und Prof'in Dr. Claudia Vorst (beide: PH Schwäbisch Gmünd) als Nachfolger/in gewählt werden, um sich schon jetzt im bewährten Team in die zukünftigen Aufgaben einzuarbeiten zu können (s. zur aktuellen Zusammensetzung des Vorstands das Foto).

Für die Landesgruppe:
Edgar Bohn



Der neue Vorstand – von links: Gabi Doderer, Erika Brinkmann, Thomas Irion, Martina Knörzer, Claudia Vorst, Edgar Bohn, Magdalene Haug, (verdeckt) Angela Berkenhoff und Gerlinde Straub (es fehlt Annette Pohl, die schon bisher Mitglied des Vorstands war)



Bayern

Vorsitzende: Gabriele Klenk

www.grundschulverband-bayern.de

Mitgliederversammlung an der Universität Eichstätt

Am 18. Oktober fand die letzte Mitgliederversammlung an der Katholischen Universität Eichstätt/Ingolstadt statt. Ein Höhepunkt war das Impulsreferat »Leistung und der LehrplanPLUS« von Gabriele Klenk. Gabriele Klenk drückte ihre Freude darüber aus, dass die Aspekte der pädagogischen Leistungskultur des Grundschulverbandes Eingang in den bayerischen LehrplanPLUS gefunden haben. Sie verwies klar auf die Aufgabenfelder der Lehrer, zu denen Leistungsbeobachtung, Leistungsdokumentation, Leistungserhebung und Leistungsbewertung, aber auch die Reflexion und Selbstbewertung der Schüler gehören. Die Gewichtung mündlicher, praktischer und schriftlicher Leistungen ist nicht festgelegt. Die Lehrerkollegien sind aufgefordert, verschiedene Formen der Leistungserhebung zum Einsatz zu bringen. Denn



*Gabriele Klenk
beim Impuls-
vortrag zu
»Leistung und
LehrplanPLUS«
auf der
Mitglieder-
versammlung*

Leistungserhebungen sollen sowohl Wissen und Können als auch Reflexions-, Argumentations-, Urteils- und Problemlösefähigkeit sowie den motivationalen Aspekt berücksichtigen. Leistung kann nicht ohne Lernen gesehen werden. Zu ihren Ausführungen lieferte sie zahlreiche Beispiele für Leistungserhebungen

mit offenen, kompetenzorientierten Aufgabenstellungen. Schriftliche Formen der Lernreflexion durften nicht fehlen. Im Anschluss daran fand die Mitgliederversammlung statt, die die Landesgruppe dazu nutzte, ihre vergangene Arbeit sowie die momentanen Arbeitsschwerpunkte vorzustellen. (M. Tobollik)

Grundschultag 2015



Samstag,
21. März 2015,

Grundschule Stein
Neuwerkerweg 29,
90547 Stein, 10 bis 14 Uhr
Wir laden alle Mitglieder des Grundschulverbandes und weitere Interessierte herzlich ein! Der Grundschultag richtet sich an Lehrer/innen, Lehramtsanwärter/innen, Schulleiter/innen und Lehramtstudent/innen. Mit dem Hauptreferat von Beate Leßmann (Institut für Qualitätsentwicklung in Schleswig-Holstein) zum Thema »Individuelle Lernwege im Schreiben und Rechtschreiben« möchten wir einen Beitrag zum Umgang mit dem neuen LehrplanPLUS leisten. Workshops zu aktuellen Themen unterstützen durch ein breites Angebot die Unterrichtspraxis und geben Ihnen Hilfen für die Umsetzung an die Hand. Anmeldung und weitere Informationen: www.grundschulverband-bayern.de
*Für die Landesgruppe:
Gabriele Klenk, Petra Hiebl*

Grundschrift: Kleeblatt-Hefte bei Sedulus, Schreibhefte von Sedulus

Seit Jahresbeginn können die »Kleeblatt-Hefte zum Lernen und Üben« exklusiv und direkt bei sedulus.de bestellt werden. Die farbig illustrierten Exemplare sind in vier verschiedenen Versionen lieferbar: »Die Großbuchstaben«, »Alle Buchstaben«, »Schreiben mit Schwung« und »Mit Schrift gestalten«. Die überaus günstige Preisgestaltung der aufwändig gestalteten und auf gutem Papier gedruckten Kleeblatt-Hefte bleibt erhalten!

Die seit März 2014 erhältlichen Grundschrift-Schreibhefte erfreuen sich weiter einer rasch wachsenden Popularität. Als exklusive Bezugsquelle hat der Onlineshop der Sedulus GmbH von allen Heftsorten bundesweit bereits zahlreiche Klassensätze ausgeliefert.

Gefertigt werden die Schulhefte in Handarbeit von betreuten Mitarbeitern in sozialtherapeutischen Werkstätten. Ein



fertiges Schulheft entsteht aus der Zusammenstellung von manuell gefalzten Innenseiten und Umschlägen. Der abschließende Dreiseitenschnitt mit finaler Sichtkontrolle gewährleistet eine durchgehend hohe Qualität. Die handwerkliche Produktion bietet dabei gute Beschäftigungs- und Entwicklungsmöglichkeiten für die behinderten Menschen in der Fertigung, ein durchaus erwähnenswerter sozialer Aspekt. Über sedulus.de kann übrigens auch anderes pädagogisches Material, wie z.B. Buntstifte und Farben, bezogen werden. Ein Besuch im Onlineshop lohnt immer.



Berlin

Kontakt: Inge Hirschmann, Babelsberger Straße 45, 10715 Berlin
info@gsv-berlin.de; www.gsv-berlin.de

Was tut sich in Berlin?

Die Umsetzung der Menschenrechtskonvention

Betrachtet man die aktuelle Berichterstattung in unseren Berliner Tageszeitungen, so kann man durchaus den Eindruck bekommen, dass sich nicht viel rund um das Thema Inklusion in der Stadt ereignet. Seit Wochen beschäftigt sich die Stadt mit der Verabschiedung des Regierenden Bürgermeisters Wowereit mitten in einer Wahlperiode. Er ist der GSV-Landesgruppe Berlin eher in unrühmlicher Erinnerung. Er meinte mit einer Gering-schätzung der Arbeit von Lehrern und Lehrerinnen in sozialen Brennpunkten, dass er sehr gut verstünde, warum viele Eltern Schulen in Regionen wie Kreuzberg meiden würden. Auch er würde – hätte er Kinder – seine Kinder nicht in einem Bezirk wie Kreuzberg in die Schule schicken. Wir können uns nicht erinnern, dass er sich daraus folgernd für eine Verbesserung der Situation unserer Schüler/innen in den benachteiligenden Stadtteilen eingesetzt hätte. Beim zweiten großen Thema in unserer Presse, das leider auch keinen Beitrag zur Verbesserung der Berliner Verhältnisse leistet, geht es um unser über die Landesgrenzen hinaus bekanntes Millionengrab, den neuen Flughafen BER. Wir werden über immense Kosten, unzureichende Bau-fortschritte, Verzögerungen und vorläufige Eröffnungs-terminen gut auf dem Laufenden gehalten. Indirekt wissen wir so immer, warum es in den Berliner Schulen mit der Mittelvergabe vergleichsweise schlecht aussieht. Aber was wissen wir als Landesgruppe über den Stand der Umsetzung der UN-Menschenrechtskonvention und da insbesondere über die

Realisierung der inklusiven Schule? **Das Land Berlin ist seit geraumer Zeit damit beschäftigt, eine umfassende Anpassung des Landesrechtes zur schrittweisen Verwirklichung inklusiver Bildung in der Schule zu schaffen.** Das ist auch bitter nötig, denn in Berlin besuchen fast 60 Prozent aller Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bereits Regelschulen. Allein eine qualitativ hochwertige, flächendeckende und konsequente Realisierung des gemeinsamen Unterrichts scheitert auch an den unzureichenden Ressourcen, die uns im Bildungsbereich zur Verfügung stehen. Der **Beirat für Inklusion** – die GSV-Landesgruppe ist mit einer Stimme im Beirat vertreten – beschäftigt sich derzeit intensiv mit dem sogenannten Eckpunkte-Papier der Senatsverwaltung zur inklusiven Schule. Das Papier müsste dringend vom Abgeordnetenhaus verabschiedet werden, denn in Berlin wird derzeit am Doppelhaushalt 2015/16 gearbeitet. Kein Zweifel, es geht um das notwendige Geld für bessere Lernbedingungen aller Kinder und Jugendlichen in den Berliner Schulen. Es geht derzeit auch um den flächendeckenden Ausbau von inklusionspädagogisch orientierten Beratungs- und Förderzentren, um eine wirkungsvolle Verankerung der sonderpädagogischen Kompetenzen in den Regelschulen und um ein qualitativ hochwertiges und wirkungsvolles Fort- und Weiterbildungsprogramm in unserer Stadt. Damit einhergehen muss der Wegfall der Statusdiagnostik – mindestens für die Förderbereiche »Lernen«, »emotional-soziale Entwicklung« und »Sprache«

und Implementierung einer lernprozessleitenden Förderdiagnostik.

Aus der Sicht der GSV-Landesgruppe Berlin muss deshalb die Politik in den folgenden Wochen dringend Sorge dafür tragen,

- dass die Versorgung mit Lehrer und Lehrerinnen an jeder Berliner Schule pädagogisch auskömmlich ist; d.h. die sogenannte **Basisausstattung in inklusiv organisierten Lerngruppen** muss sich an einer Stadt wie Berlin mindestens an einem Anteil von förderbedürftigen Kindern von mindestens 6,5 Prozent eines Jahrgangs orientieren.
- Darüber hinaus braucht das Land Berlin eine »Nachsteuerungsreserve«, um Schulen in nachweislich besonderen Lagen flexibel zu unterstützen, d.h. für Schulen mit hohem Anteil von Kindern in prekären Lebenssituationen.
- dass die in Berlin unlängst zur Diskussion gestellten neuen **Rahmenlehrpläne** nicht nur Papier-Tiger bleiben, sondern alle Lehrkräfte in die Lage versetzt werden, ihren Unterricht gemäß den Vorgaben auch zu planen und umzusetzen.
- dass ein leicht zugängliches, aber auch qualitativ hochwertiges **Fort- und Weiterbildungsprogramm** zur Verfügung steht. Die Schwerpunktthemen sind bekannt: Unterrichtsgestaltung in heterogenen Lerngruppen, Individualisierung bei gleichzeitigem Fördern vom Lernen in der Gemeinschaft, Kenntnisse einer pädagogischen Diagnostik und Leistungsdokumentation, Förderplanung für Kinder und Jugendliche mit herausforderndem Lern- und Arbeitsverhalten, ...

- dass Schulen gut durchdachte Schulberatungsangebote bedarfsorientiert jederzeit zur Verfügung stehen, um die Kollegien zu unterstützen, den Paradigmenwechsel von der integrativ ausgerichteten Schule zur inklusiven Schule zu bewältigen.
- dass vorhandene schulpsychologische und inklusionspädagogische **Beratungs- und Unterstützungszentren** – im Verbund mit der regionalen Fortbildung über die notwendigen Ressourcen, räumlich und personell – verfügen, um ihrem Auftrag, »Schulen auf dem Weg von der integrativen zur inklusiven Schule zu beraten und zu unterstützen«, gerecht werden können.
- dass Schulgebäude in einem groß angelegten Umbauprogramm so aus- und umgebaut werden, dass Inklusion in den Räumen gelebt werden kann, d.h. **Raumstandards** müssen nachweislich an den Bedürfnissen von heterogenen Schülerschaften orientiert sein und genügend Räume für die Zusammenarbeit der Pädagog/innen müssen mitgedacht vorsehen.

Die GSV-Landesgruppe hat im Herbst 2014 mit ihrer Veranstaltung »*Noten in der inklusiven Schule? – Vom anhaltenden Widerspruch zwischen Fördern und Auslesen in der Berliner Grundschule*« (Referent Prof. Dr. Jörg Ramseger) einen Beitrag geleistet, dass inklusive Pädagogik nicht ohne ein Umdenken in der Beurteilungspraxis mit Noten möglich ist. Fazit: Auch hier fehlt es noch am Umdenken und veränderten gesetzlichen Regelungen.
Für die Landesgruppe:
Inge Hirschmann



Bremen

Kontakt: www.grundschulverband-bremen.de

Vorstand neu gewählt

Am 25. November 2014 hat die jährliche Mitgliederversammlung ihren Vorstand für die kommenden vier Jahre gewählt, dem Nina Bode-Kirchhoff, Frauke Brandt und Eva Röder-Bruns (Delegierte) als Vorsitzende sowie Hans Brügelmann, Anne Goldmann (Schriftführung) und Anne Pietsch (Schatzmeisterin) angehören, unterstützt von Albrecht Bohnenkamp und Inge Tietjen als fachkundigen Mitgliedern. Auf der Versammlung und beim Vorstandstreffen am 8. Dezember wurden Manuel Salzenberg und Inge Tietjen mit großem Dank für ihr langjähriges Engagement aus dem Vorstand verabschiedet.

Diskussion zu Wortschatzlisten

Inhaltlich war die Mitgliederversammlung geprägt durch die bildungspolitische Diskussion, in Bremen – wie kürzlich in Hamburg – eine Wortschatzliste für den

Rechtschreibunterricht vorzugeben. Im Beisein von Vertreter/innen der Behörde, des Landesinstituts und der Universität führte Prof. Dr. Hans Brügelmann, der auf Einladung der Landesgruppe im Frühjahr bereits zu den Anfängen des Schriftspracherwerbs referiert hatte, in die Problematik ein. Dabei konnte er u. a. auf Untersuchungen zurückgreifen, die vor 20 Jahren mit Studierenden an der Universität Bremen im Rahmen des »Schreibvergleichs BRDD« durchgeführt wurden.

Positiv vermerkte er, dass etwa 200 bis 300 Wörter tatsächlich in vielen Texten auftauchen. Danach nimmt der Häufigkeitsvorsprung von einzelnen Wörtern vor anderen aber deutlich ab. Noch stärker ist diese Abnahme, wenn man sich die Verwendungsbreite, also die Breite der Nutzung durch verschiedene Schüler/innen anschaut.

Als besonders häufig lassen sich im Grunde nur die rund 150 bis 250 Funktions- bzw. Strukturwörter wie »und«, »haben«, »ich« usw. auszeichnen. Dagegen streuen die für eigene Texte wichtigen Inhaltswörter je nach thematischem Interesse und individuellem Erfahrungshintergrund so stark, dass sie sich nicht mehr für alle Schüler/innen verpflichtend machen lassen. Die angebliche Beschränkung des Übungsaufwandes durch Häufigkeitswortschätze verkennt außerdem, dass bei den für die Wortlisten der Bundesländer genannten 700 oder 800 »Wörtern« nur die Grundwörter gezählt werden. Deren Ableitungen werfen aber oft neue Rechtschreibschwierigkeiten auf, sodass sie zum Teil separat gezählt werden müssten. Damit erweitern sich der Umfang der »Grundwortschätze« und die benötigte Übungszeit erheblich. Bei einer Konzentration des Rechtschreib-

unterrichts auf die geplanten Wörterlisten besteht somit die Gefahr, dass andere wichtige Rechtschreibkompetenzen nicht gefördert werden: Entwürfe selbstständig auf orthographische Richtigkeit überprüfen und korrigieren; dabei Rechtschreibstrategien verwenden wie das Ableiten (»Wald« – »Wälder«); Wörterbücher, aber auch Rechtschreibhilfen des Computers kritisch nutzen; neue Wörter selbstständig und sinnvoll üben. Insofern sollten – wie auch in den KMK-Standards für Deutsch – die eigenen Texte der Schüler/innen im Mittelpunkt der Rechtschreibarbeit stehen. Denn dieselben Regeln könnten die Schüler/innen an ganz unterschiedlichen Wörtern lernen. Und die Forschung zeige, dass dies am besten gelinge, wenn sie einen persönlichen Bezug zu ihnen hätten.

*Für die Landesgruppe:
Eva Röder-Bruns*



Der neue Vorstand mit den Vorsitzenden (v. l. n. r.) Frauke Brandt, Nina Bode-Kirchhoff und Eva Röder-Bruns (Delegierte) sowie Anne Goldmann (Schriftführung, nicht im Bild) und (v. r. n. l.) Hans Brügelmann und Anne Pietsch (Schatzmeisterin), unterstützt durch Inge Tietjen (2. v. r.).



Hamburg

Vorsitzender: Stefan Kauder, Rautenbergstraße. 7, 20099 Hamburg, stefan.kauder@gsvhh.de
www.gsvhh.de

Bündnis für Inklusion

Die Landesgruppe Hamburg arbeitet seit geraumer Zeit eng verzahnt mit einer Vielzahl Hamburger Verbände. Äußerst wichtig erscheint uns eine Bündelung von Kräften, um den großen Herausforderungen der Hamburger Schulpolitik begegnen zu können, der Bewältigung von ganztägiger Arbeit an allen Grundschulen und dem Recht der Familien auf inklu-

sive Beschulung ihrer Kinder im Regelschulsystem. Die unten aufgezählten kooperierenden Verbände haben folgendes Memorandum verabschiedet, das unsere Haltung zur Inklusion verdeutlicht, aber auch Voraussetzungen und Gelingensbedingungen kritisch beleuchtet (siehe Kasten).

Ganztägiges Lernen in Hamburg – Wo geht die Reise hin?

Zu einer gemeinsamen Veranstaltung luden die Landesgruppen von Grundschul- und Ganztagschulverband und der Verband Hamburger Schulleitungen ein. In einer Podiumsdiskussion mit dem Zeitredakteur Oliver Hollenstein setzen sich am 10. Februar 2015 Vertreter der einladenden Verbände,

der Bürgerschaftsparteien und der Elternkammern mit Zukunftsperspektiven der Hamburger Ganztagschulentwicklung auseinander. Besonders wichtig erscheint uns, die gemeinsamen Interessen der einzelnen Verbände herauszustellen und zu unterstreichen, um politisch mehr Gewicht zu erlangen.

Für die Landesgruppe:

Marion Lindner

Memorandum – Hamburger Bündnis für schulische Inklusion

Die Inklusion in Schule und Bildungspolitik ins Zentrum rücken

Inklusion ist das selbstverständliche Zusammenleben aller Menschen im Sinne einer gleichberechtigten und selbstbestimmten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, unabhängig von individuellen Merkmalen wie Herkunft, Geschlecht, Sprache, Religion, Fähigkeiten und Behinderungen.

In der Präambel der *UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen* wird unterstrichen, dass jeder Mensch ohne Unterschied Anspruch auf alle in der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* aufgeführten Rechte und Freiheiten hat.

Für den schulischen Bereich bedeutet dies, dass

- alle Kinder und Jugendliche in die gleiche Schule gehen und behinderte und nicht behinderte SchülerInnen¹ gemeinsam lernen können,
- die schulischen MitarbeiterInnen gut ausgebildet und für alle SchülerInnen da sind, sodass diese die für sie notwendige Unterstützung erhalten.

Im Oktober 2009 hatte die Hamburger Bürgerschaft einstimmig beschlossen, dass alle Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Recht haben, allgemeine Schulen zu besuchen (Hamburgisches Schulgesetz, § 12). Damit wurde eine wichtige Voraussetzung für die schulische Inklusion in Hamburg geschaffen.

Die Entwicklung und Umsetzung schulischer Inklusion ist die mit Abstand größte bildungspolitische Aufgabe unserer Zeit. Sie erfordert ein grundlegend verändertes Verständnis von Schule und eine umfassende Unterrichts- und Schulentwicklung.

Die inklusive Schule ist im Interesse aller SchülerInnen ein lohnendes Ziel. Sie ist die Schule der Zukunft.

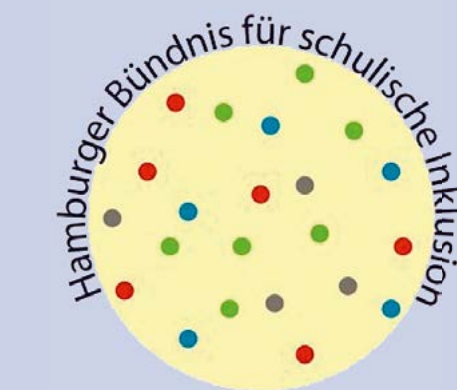
Die Schul- und Lernkultur einer inklusiven Schule

... ist geprägt von der Übernahme der Verantwortung für jede einzelne SchülerIn, vom Respekt vor der Einzigartigkeit und vom Vertrauen in die Fähigkeiten jeder SchülerIn. Nur so können das individuelle Recht auf Teilhabe und eine hochwertige Bildung eingelöst werden.

In inklusiven Klassen wird gezielt eine Lerngemeinschaft entwickelt, in der sich alle respektieren und gegenseitig unterstützen als Grundlage für ein erfolgreiches gemeinsames Lernen in Vielfalt.

Inklusiver Unterricht ist so gestaltet, dass jede SchülerIn ein Lernangebot vorfindet, in der sie ihre kognitiven, ästhetischen, motorischen, emotionalen, kommunikativen und sozialen Potenziale zu Entfaltung bringen kann.

Rückmeldungen zu den Leistungen und Lernfortschritten beziehen sich auf die individuellen Möglichkeiten und Entwicklungen der einzelnen



SchülerIn und nicht nur auf die Bildungspläne.

Die intensive Zusammenarbeit der PädagogInnen in multiprofessionellen Teams sowie eine entfaltete Partizipation von SchülerInnen, Eltern und schulischen MitarbeiterInnen ermöglichen es, gemeinsam eine inklusive Schul- und Lernkultur zu entwickeln.

Die umfassende Realisierung einer inklusiven Schule erfordert eine inklusive Schulstruktur, die eine Aussonderung von SchülerInnen gegen ihren oder den Willen der Eltern ausschließt.

Die Inklusion stellt hohe Anforderungen an die Schulen

Die Weiterentwicklung inklusiver Pädagogik und Didaktik ist eine sehr anspruchsvolle und langwierige Aufgabe, weil sie von PädagogInnen eine Hal- tungsänderung und die Erweiterung ihrer pädagogischen und didaktischen Kompetenzen sowie eine gemeinsame zielgerichtete Unterrichtsentwicklung in der ganzen Schule erfordert.

¹ Die männliche Form ist immer mit gemeint.



Rheinland-Pfalz

Anschrift: Werner Lang, Am Wingertsberg 8,
67756 Hinzweiler; www.wl-lang.de

Sonntag,



12. April 2015

Frühjahrstagung

9:30 Uhr bis 15:00 Uhr in
der Marie-Beschütz-Schule,
Eppendorf

Vortrag: Prof. Dr. Eiko Jürgens

»Heterogenität an sich ist
noch kein Wert, aber eine
Chance«

Fortbildungen: Grund- schrift – damit Kinder besser schreiben lernen

Grundschrift ist das Thema,
das den Grundschulverband
Rheinland-Pfalz auch 2015
weiter beschäftigen wird.
Regelmäßig fragen Schulen
nach einer Fortbildung zum
Thema »Grundschrift« an.
Damit auch einzelne Lehr-
kräfte sich informieren kön-

nen, plant der Grundschul-
verband im 2. Schulhalbjahr
zwei Veranstaltungen in
Speyer und Nierstein.
Die genauen Termine
werden auf der Homepage
Grundschulverband-rlp.de
bekanntgegeben.
Schulen richten ihre Anfrage
bitte an [nina.lossau.gross@
googlemail.com](mailto:nina.lossau.gross@googlemail.com) oder
heike_neugebauer@web.de.

Für die Schulen in Hamburg ist die Um-
setzung der inklusiven Schule Heraus-
forderung und Chance zugleich, da sie
die Schulentwicklung der Einzelschul-
en im Sinne des erfolgreichen gemein-
samen Lernens in Vielfalt befördert.

Die Inklusion stellt hohe Anforderungen an die politisch Verantwortlichen

Von den politisch Verantwortlichen in
Bürgerschaft und Senat und von der
Schulbehörde müssen die notwendi-
gen Rahmenbedingungen für eine ge-
lingende Inklusion geschaffen werden.
Dazu gehören:

- Ausreichende Zeitkontingente für
die multiprofessionelle Kooperation
der LehrerInnen, SonderpädagogIn-
nen, ErzieherInnen und Sozialpädago-
gInnen.
- Bildungspläne, die für das gemeinsa-
me Lernen von SchülerInnen mit und
ohne sonderpädagogischen Förderbe-
darf geeignet sind.
- Die gesetzliche Möglichkeit, kom-
petenz- und entwicklungsorientierte
Lern- und Leistungsrückmeldungen
anstelle von Noten zu geben.
- Halbjährliche individuelle Lernent-
wicklungsgespräche der PädagogInnen
mit SchülerInnen und Eltern mit ent-
sprechenden Arbeitszeitkontingenten.
- Zusätzliche Differenzierungs-, Ruhe-
und Therapie Räume.
- Die Ausrichtung der Lehreraus- und
Fortbildung auf inklusive Pädagogik
und Didaktik bei Erhaltung einer ho-

hen sonderpädagogischen Fachkom-
petenz.

- Mehr Unterstützungsangebote für
die Entwicklung einer inklusiven Schul-
und Lernkultur für die einzelnen Schul-
en.
- Ein breites Hospitations- und Schul-
besuchsangebot, um von den Inklusi-
onserfahrungen anderer Schulen ler-
nen zu können.
- Regelschulen, die SchülerInnen mit
den Förderschwerpunkten geistige
und körperliche Entwicklung, Hören,
Sehen und Autismus unterrichten, wer-
den personell, räumlich und sächlich so
ausgestattet, dass sie eine vergleich-
bare Förderung, Therapie und Pflege
wie die speziellen Sonderschulen ge-
währleisten können. Ihre Schul- und
Lernkultur muss ein erfolgreiches ge-
meinsames Lernen und die Potenzia-
lentfaltung aller SchülerInnen ermögli-
chen. Nur so wird für die SchülerInnen
mit Behinderung und ihre Eltern das
formale Recht auf Inklusion zu einem
wirklichen Recht.
- Eine ausreichende systemische
Personalzuweisung für die SchülerIn-
nen mit den Förderschwerpunkten
Lernen, Sprache und emotionale und
soziale Entwicklung, die sich an der
tatsächlichen Zahl der in Hamburg
vorhandenen SchülerInnen mit den
Förderschwerpunkten LSE orientiert.
Für diese SchülerInnen werden Förder-
diagnostik und Förderpläne aber keine
Feststellungsgutachten erstellt.

**Die inklusive Schule ist ein lohnens-
wertes Ziel.**

**Ihr Gelingen erfordert die Anstren-
gung aller PädagogInnen, Mitarbeite-
rInnen und Eltern vor Ort.**

**Von den Verantwortlichen in Politik
und Verwaltung erwarten wir, dass al-
les getan wird, um die erforderlichen
Rahmenbedingungen herzustellen.
Dazu gehört eine deutliche Erhöhung
der personellen, räumlichen und
sächlichen Ausstattung der schuli-
schen Inklusion in Hamburg.**

*Dieses Memorandum wird von folgenden
Organisationen getragen:*

ASBH – Arbeitsgemeinschaft Spina bifida
und Hydrocephalus Hamburg e.V., Autis-
mus Hamburg e.V., DGB – Deutscher Ge-
werkschaftsbund Hamburg, Elternkammer
Hamburg, Gehörlosenverband Hamburg
e.V., GEW – Gewerkschaft Erziehung und
Wissenschaft, GEST – Gemeinschaft der
Elternräte an Stadtteilschulen in Hamburg,
GGG – Verband für Schulen des gemeinsa-
men Lernens, Grundschulverband e.V. Lan-
desgruppe Hamburg, KIDS Hamburg e.V.
Kontakt- und Informationszentrum Down-
Syndrom, Landesarbeitsgemeinschaft Eltern
für Inklusion e.V., Lehrerkammer Hamburg,
Schülerkammer Hamburg, Vereinigung der
Schulleiter/innen der Stadtteilschulen in
Hamburg, VIHS – Verband Integration an
Hamburger Schulen e.V., ver.di Hamburg
– Fachbereiche Bund, Länder und Gemein-
den, VHS – Verband Hamburger Schullei-
tungen.



Nordrhein-Westfalen

Vorsitzende: Christiane Mika, Ruhrbogen 30,
45529 Hattingen; www.grundschulverband-nrw.de

Mitgliederversammlung – Rückblick und Vorschau

Auch wenn bei der Mitgliederversammlung am 25. Oktober turnusmäßig die Neuwahlen des Vorstandes anstanden, war sie selbst eher ein pädagogischer Tag mit vielen Informationen und Gesprächen rund um das Thema »Schritte inklusiver Schulentwicklung«.

- Arbeit im Team / Kooperation im GL
- Kollegiale Fallberatung
- Individuelles Lernen mit System
- Kooperation von Schule und Kita im Kinderbildungshaus

Dieser pädagogische Tag endete mit einer Fotoshow. Schließlich gab es bei der Arbeit, beim Gespräch und in den Arbeitsgruppen viele Gelegenheiten, die Aufmerksamkeit, die Konzentration

und auch die Fröhlichkeit dieser Versammlung festzuhalten.

Schon jetzt schauen wir auf den pädagogischen Tag, den wir rund um unsere Mitgliederversammlung im Herbst 2015 organisieren wollen. Veranstaltungsort wird wieder eine unserer vielen Mitgliedsschulen sein. Angeboten hat sich bisher die Libellenschule in  Dortmund. Als Termin hat der Vorstand den **31. Oktober 2015** festgelegt. Im Gespräch ist das Angebot mehrerer Arbeitsgruppen rund um das Leitthema: Allen Kindern gerecht werden.

Neuer Vorstand

Vor der Wahl dankten die Teilnehmer den ausscheidenden Vorstandsmitgliedern: Brigitte Schenzer, Ute Rohrlack, Gisela Gravelaar, Susanne Wessels und Axel

Backhaus konnten aus persönlichen oder dienstlichen Gründen an dieser Mitgliederversammlung nicht teilnehmen. Alle haben durch ihre Mitarbeit im Vorstand im Rahmen ihrer Möglichkeiten der guten Sache des Grundschulverbandes weitergeholfen. Auch wenn sie nicht mehr für den Vorstand kandidieren sind wir sicher, dass sie alle nun an anderen Stellen die Inhalte, Ziele und Haltungen des Grundschulverbandes vertreten. Nicht wieder zur Wahl stand auch Gisela Cappel. Seit mehr als 20 Jahren arbeitete sie im Vorstand mit, mehr als 15 Jahre lang als Vorsitzende. In dieser Zeit haben wir u. a. ein Bündnis für eine zukunftsfähige Grundschule zusammengebracht, die Grundschultage in Köln, Leverkusen und Oberhausen mitgestaltet und viele Gespräche mit

politisch Verantwortlichen organisiert.

Der Kollegin Gisela Cappel gilt unser besonderer Dank. Bei der Mitgliederversammlung haben sich wieder neun Personen gefunden, die die Geschicke der Landesgruppe NRW in den kommenden vier Jahren gestalten wollen. Nach der Vorstellung der Personen wurden einstimmig gewählt: Christiane Mika, Baldur Bertling, Dietlind Brandt, Maxi Brautmeier Ulrich, Bernd Ellersiek, Barbara Irrgang, Linda Kindler, Rosemarie Möhle-Buschmeyer und Beate Schweitzer.

Regelmäßige Informationen

Ziemlich regelmäßig gibt es aktuelle Informationen im E-Mail-Rundbrief der Landesgruppe, den alle Mitglieder erhalten, deren E-Mail-Adresse in der Bundesgeschäftsstelle erfasst ist.

Mehr auch auf der Homepage der Landesgruppe: grundschulverband-nrw.de
Für die Landesgruppe:
Baldur Bertling



Gisela Cappel stand nach 20 Jahren im Vorstand und 15 Jahren als Vorsitzende nicht wieder zur Wahl – Baldur Bertling dankte ihr im Namen des ganzen Verbandes für ihre Arbeit.



Sachsen

Ansprechpartnerin: Sibylle Jaszovics, Südwestring 11, 04668 Parthenstein
jas.sib@t-online.de

Sich austauschen und Mut machen, Neues probieren, Freiräume nutzen, Netzwerke schaffen, Sachsens Bildungslandschaft aktiv gestalten und vielleicht etwas verändern.
Wir möchten gern die Landesgruppe Sachsen wiederbe-

leben. Die Gründungsveranstaltung soll im Frühjahr in Leipzig stattfinden und, so die Hoffnung, mit einem gewählten Vorstand besiegelt werden. Alle sächsischen Mitglieder werden persönlich eingeladen.

Wer unser Anliegen unterstützen möchte, der melde sich bitte über die Geschäftsstelle – wir freuen uns über tatkräftige Unterstützung!
i.A. Claudia Tröbitz



Sachsen-Anhalt

Kontakt: Petra Uhlig, Richard-Wagner-Str. 29, 06114 Halle
petra.katrin.uhlig@googlemail.com, www.gsv-lsa.de

Grundschultag: Bildungsgut – G/gut für alle

Am 30. Mai 2015 findet der nächste Grundschultag in Sachsen-Anhalt statt. In Kooperation mit der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, dem Staatlichen Seminar für Lehrämter Halle, der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

und dem Verband Sonderpädagogik e. V. organisiert unsere Landesgruppe einen Fachtag, der sich insbesondere mit der Frage nach der Substanz von Unterricht und schulischer Bildung im Spannungsverhältnis sich verändernder Ansprüche an Schule zwischen »Erziehung« und »Kompetenzvermittlung« beschäftigen soll. Den Eingangsvortrag wird Frau Prof. Dr. Annedore Prengel (Uni Potsdam) unter dem Titel »Grundlegende Bildung zwischen Individualisierung und Standardisierung« bestreiten. Danach folgt eine Diskussion mit Vertretern der Schulverwaltung und -praxis. Im Anschluss laden unter-

schiedliche Arbeitsgruppenangebote und ein bunter Grundschulmarkt zum Stöbern, Entdecken, Diskutieren und Perspektivenerweitern ein. Überraschungen sind nicht ausgeschlossen. Weitere Informationen und Abmeldung demnächst auf: www.gsv-lsa.de



Schleswig-Holstein

Vorsitzende: Prof. Dr. Beate Blaseio, Universität Flensburg, Auf dem Campus 1, 24943 Flensburg,
blaseio@uni-flensburg.de; www.grundschulverband-sh.de

Aufgescheuchtes Land zwischen den Meeren

Seit diesem Sommer ist eigentlich Schule bis zur 8. Klasse laut Erlass nun notenfrei. Endlich ist damit der Weg frei, passend zu differenziertem Unterricht in einer inklusiven Schule auch differenziert Rückmeldung zu geben. Noten als Werkzeug der Auslese könnten der Vergangenheit angehören. Aber der Erlass lässt den Schulkonferenzen die Möglichkeit mit Mehrheits-

beschluss weiterhin an Noten festzuhalten. Viele Schulen zögern, sind (noch) nicht entschlossen den neuen Weg mitzugehen und nutzen das gesetzliche Schlupfloch, Eltern sind verunsichert, erst recht, wenn ein aus Kreisen der FDP gegründeter Verein einen Volksentscheid zum Erhalt der Noten herbeiführen will. Es besteht großer Informationsbedarf und Diskussionsbedarf. Der Vorstand der Landesgruppe hat daher



drei regionale Veranstaltungen mit Hans Brügelmann

im Februar 2015 geplant (Stand bei Redaktionsschluss):

Montag, **23. Februar 2015**, 18 Uhr, Schule Temser Teich in Lübeck

Dienstag, **24. Februar 2015**, 18 Uhr, Aukamp-Schule, Osterrönfeld/ Rendsburg

Mittwoch, **25. Februar 2015**, 18 Uhr, St. Jürgen Schule, Schleswig

Bitte entnehmen Sie die aktuellen Orte und Zeiten den Einladungen und Ankündigungen.

An alle Mitglieder, die dem Landesvorstand mit E-Mail-Anschrift bekannt sind, wird zu gegebener Zeit eine Einladung verschickt.

*Für die Landesgruppe:
Sabine Jesumann*

Grundschulverband e. V.
Niddastraße 52 · 60329 Frankfurt/Main
Tel. 069 776006 · Fax 069 7074780
info@grundschulverband.de
www.grundschulverband.de

Versandadresse

Neu – nicht nur für Eltern



Ein kompakter Ratgeber für Eltern und Schule zu den Themen

- Schulanfang heute
- Inklusion – Integration
- Die Not mit den Noten
- Schulwechsel: Welche Schule ist gut für unser Kind?
- Kinder erforschen die Welt – wie Wissenschaftler
- Kinder: Entdecker und Erfinder – auch beim Lesen- und Schreibenlernen
- Rechnen – auf eigenen Wegen
- Ästhetisches Lernen: Malen, Singen, Tanzen, Spielen, Bewegen ...
- Kinder bestimmen mit – in Familie und Schule
- Hausaufgaben: wozu und wie?
- Kinder mit Problemen – Probleme mit Kindern?
- Kinder und die »neuen Medien«

48 Seiten, 7,50 €
(für Mitglieder und ab 10 Exemplaren 5,50 €)
Bestellnummer: 6064

Erarbeitet von Hans Brügelmann in Zusammenarbeit mit
Axel Backhaus, Erika Brinkmann und Babette Danckwerts

Zu beziehen über die Geschäftsstelle des Grundschulverbandes
Niddastraße 52, 60329 Frankfurt/Main bzw. online:
www.grundschulverband.de/veroeffentlichungen/extras/