

## UNTERRICHTSENTWICKLUNG



**Das beweist, dass ich was geschafft habe.**  
Beispiele für die Organisation individueller Lernwege  
in der Schulanfangsphase



**Das beweist, dass ich was geschafft habe.**  
Beispiele für die Organisation individueller Lernwege  
in der Schulanfangsphase

Mechthild Pieler, Claudia Wenzel

## IMPRESSUM

### **Herausgeber**

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)  
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209-0

**Autorinnen** Mechthild Pieler, Claudia Wenzel

**Redaktion** Irene Hoppe

**Grafiken** Christa Penserot

**Fotos** Christa Penserot, Claudia Wenzel

**Gestaltung** Christa Penserot

**Bildnachweis** Die Illustrationen auf den abgebildeten Schülermaterialien wurden freundlicherweise von der Bilddatenbank des Niedersächsischen Bildungsservers zur Verfügung gestellt (<http://bidab.nibis.de>).

**Druck** Ruksaldruck, Berlin

**ISBN** 978-3-944541-06-8

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); September 2013

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes sind vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine gemeinsame Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

# Inhalt



<b>Vorwort</b>	<b>7</b>
<b>Einleitung</b>	<b>9</b>
<b>A Zur Arbeit mit Lernplanern beim Lesenlernen</b>	<b>11</b>
1 Lernwege im Deutschunterricht	11
2 Aufbau eines Lernplaners	13
3 Lernaufgaben	15
Lernaufgabe 1: Mein Leseheft (Wörter genau lesen)	15
Lernaufgabe 2: Auf einen Blick (mehrgliedrige Grapheme schnell erkennen)	16
Lernaufgabe 3: Hellsehen (den Kontext nutzen)	16
Lernaufgabe 4: Blitzlesen (Häufigkeitswörter auf einen Blick erkennen)	17
4 Referenzaufgaben	18
5 Rückmeldung, Beratung, Dokumentation	19
6 Individualisierung	22
7 Gemeinsames Lernen	25
8 Vorbereitungen	27
9 Übungsmaterialien	28
10 Strukturen	29
11 Kommunikation	30
<b>B Zur Arbeit mit Lernplanern beim projektorientierten Lernen</b>	<b>31</b>
1 Aufbau und Inhalt eines Lernplaners	31
2 Vorwissen und Lerninteressen ermitteln	36
3 Mit Modellen des Planetensystems arbeiten	39
4 Informationen zum Thema zusammenstellen	42
5 Plakat zu einem Planeten präsentieren	45
6 Lernen reflektieren	48
7 Übertragbarkeit	49
8 Literatur und Links	51



# Vorwort



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

können Kinder ihre Lernwege bereits in der Schulanfangsphase bewusst steuern und wahrnehmen?

Zu dieser Frage finden Sie in der vorliegenden Handreichung interessante und ausführliche Antworten. Dabei gelingt es den beiden Autorinnen, anhand erfolgreich erprobter Unterrichtskonzepte darzustellen, dass selbst gesteuertes Lernen keine Frage des Alters ist. Schon vom ersten Schuljahr an können Schülerinnen und Schüler lernen, ihre Lernentwicklung zunehmend mitzusteuern, vorausgesetzt sie werden entsprechend angeleitet und unterstützt. Diese Unterstützung sieht bei jüngeren Kindern selbstverständlich anders aus als bei älteren.

Wie diese Unterstützung in den ersten Schuljahren konkret aussehen kann, wird an Beispielen im Bereich des Erlernens basaler schriftsprachlicher Fähigkeiten und im Rahmen von Projektarbeit dargestellt. Es wird erkennbar, wie durch die Arbeit mit Lernplanern, durch intensive Lernberatung, durch Möglichkeiten der Selbsteinschätzung und durch gemeinsame Reflexionsphasen selbst gesteuertes Lernen und somit auch Verantwortung für das eigene Lernen zunehmend angebahnt werden können.

Die Autorinnen zeigen dabei, dass Selbststeuerung nicht heißt, die Kinder sich selbst zu überlassen, sondern dass es bedeutet, Unterricht so zu konzipieren und Lernangebote so auszuwählen, dass Freiräume für individuelle Entscheidungen und Lernreflexionen gegeben sind. Je eher Schülerinnen und Schüler lernen, diese Freiräume sinnvoll zu nutzen und über ihr Lernen nachzudenken, umso mehr Zeit haben sie, ihre Fähigkeiten zu entfalten und umso sicherer können sie sie anwenden.

Wer einmal die Erfahrung gemacht hat, wie interessiert die Schülerinnen und Schüler sich mit ihrem persönlichen Lernweg auseinandersetzen und wie aufschlussreich ihre Sichtweise auch für die Lernbeobachtung und Diagnose der Lernprozesse ist, wird nachvollziehen können, warum das selbst gesteuerte Lernen so eine große Bedeutung hat. Deshalb möchten wir Sie ermutigen, Anregungen aus dieser Handreichung – und wenn es nur erste kleine Schritte sind – in Ihrem Unterricht zu erproben.

Susanne Wolter

Leiterin der Abteilung Unterrichtsentwicklung  
Grundschule/Sonderpädagogische Förderung und Medien



# Einleitung



Jede Lerngruppe ist eine heterogene Gruppe. Das gilt nicht nur für jahrgangsgemischte Gruppen, sondern auch für alle Klassen eines Jahrgangs.

Ein Unterricht, in dem alle Kinder gleichschrittig lernen, kann dieser Heterogenität nicht gerecht werden. Auch die gängige Praxis, den Kindern Aufgaben mit drei verschiedenen Schwierigkeitsgraden anzubieten (die sogenannte ABC-Differenzierung), löst das Problem nicht, weil es suggeriert, dass es innerhalb einer Gruppe drei kleinere homogene Gruppen gibt.

Die Unterschiedlichkeit der Kinder lässt sich nicht in drei Gruppen einteilen. Unterschiedliche Lernentwicklungen entstehen nicht allein durch kognitive Unterschiede. Verschiedene Faktoren – Motivation, Vorwissen, Bildungshintergrund – wirken auf die Lernentwicklung jeden Kindes ein.

Das bedeutet nicht, dass die Lehrkraft für jedes Kind einen eigenen Arbeitsplan entwickeln muss. Abgesehen davon, dass dies arbeitsmäßig nicht zu schaffen wäre, würde es auch das Grundproblem der ABC-Differenzierung nicht wirklich lösen. Wie schon bisher würde die Lehrkraft ausgehend von ihren Erwartungen entsprechende Aktivitäten vorgeben, ohne das jeweilige Kind in die Organisation seines Lernprozesses einzubeziehen.

Es sollte vielmehr darum gehen, Unterrichtsformen zu entwickeln, in denen die Kinder ihren Lernprozess mitsteuern können. Das heißt, die Kinder sollten ihrem Alter entsprechend an zentralen Stellen des Lernprozesses (s. Abb. unten) mit eigenen Entscheidungen beteiligt sein. Wenn Kinder an Entscheidungsprozessen beim Lernen beteiligt werden, heißt das nicht, sie beim Lernen allein zu lassen. Im Gegenteil: Sie werden durch fundierte Rückmeldungen von der Lehrkraft unterstützt und durch individuelle Lerngespräche, in denen die Lehrkraft dem Kind die nächsten Lernmöglichkeiten aufzeigt, begleitet.



Wichtige Entscheidungen im Ablauf eines Lernprozesses

Wenn Kinder beteiligt werden sollen, ihre Lernprozesse aktiv mitzugestalten, entstehen für die Unterrichtsorganisation folgende Fragen:

- » Wie können die Kinder eigene Vorstellungen und Ziele einbringen?
- » Wie können sie sich an der Planung von Arbeitsabläufen beteiligen?
- » Wie bekommen sie die Möglichkeit, bei der Bearbeitung der Inhalte eigene Ideen und unterschiedliche Wege zu nutzen?
- » Wie lernen Kinder ihre Lernergebnisse einzuschätzen und Lernprozesse zu reflektieren?

Welche Antworten auf diese Fragen in der Schulanfangsphase möglich sind, zeigen die folgenden Unterrichtsbeispiele aus einer jahrgangsgemischten Lerngruppe mit Kindern der ersten und zweiten Jahrgangsstufe der Johann-Peter-Hebel-Schule in Berlin.

Im ersten Unterrichtsbeispiel wird beschrieben, wie beim Üben von Lesefertigkeiten selbst gesteuertes Lernen angebahnt wird. Das zweite Beispiel zeigt, wie beim projektorientierten Arbeiten zum Thema „Planeten“ die Kinder – ihren Möglichkeiten entsprechend – die Anforderungen selbst differenzieren und ihre Lernergebnisse einschätzen.

Wichtige Instrumente in diesen Unterrichtsbeispielen sind:

- » Lernplanner, die sich an Kompetenzen orientieren
- » Rituale zum Austausch über Lernprozesse
- » Rituale für Rückmeldungen
- » Verfahren zur Selbsteinschätzung und Dokumentation der Lernentwicklung

Es sind jedoch nicht diese Instrumente allein, die zum selbst gesteuerten Lernen führen. Sie sind verbunden mit einer Leistungsermittlung und einer Leistungsbewertung, die sich auf die individuelle Lernentwicklung beziehen. Die Leistungen der Kinder werden nicht miteinander verglichen, sondern es wird festgestellt, ob bestimmte Kriterien, die allen bekannt sind, erreicht wurden. So ist nicht mehr der Vergleich mit anderen wichtig, sondern die eigenen Lernfortschritte und der Vergleich mit sich selbst stehen im Mittelpunkt. Die Lehrkraft ist nicht mehr die Einzige, die Leistungen beurteilt. Auch die Kinder schätzen sich und andere ein und werden darin zunehmend sicherer.

Die Unterrichtsbeispiele zeigen, dass es beim Umgang mit heterogenen Lerngruppen nicht darum geht, dass die Lehrkraft Unterschiede in den Lernentwicklungen noch geschickter organisiert. Vielmehr wird die Organisation „von oben“ durch die Lehrkraft schrittweise abgelöst bzw. ergänzt durch eine Organisation „von unten“, an der die Kinder beteiligt werden,<sup>1</sup> indem sie lernen, sich Ziele zu setzen und ihre Lernerfolge zu reflektieren.

---

1 Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, 2013.

# A Zur Arbeit mit Lernplanern beim Lesenlernen



## 1 Lernwege im Deutschunterricht

Im Stundenplan der Kängurus, einer jahrgangsgemischten Klasse mit 25 Kindern der 1. und 2. Jahrgangsstufe, sind mehrere Stunden in der Woche für die Arbeit mit den Lernwegen ausgewiesen. In dieser Zeit arbeiten die Kinder mit den vorbereiteten Materialien für die Lernwege im Deutschunterricht.

Zu den Lernwegen Deutsch gehören:

- » der Lernweg Lesen
- » der Lernweg (Recht-)Schreiben
- » der Lernweg Schreibschrift

Jeder der drei Lernwege ist in mehrere Lernstationen unterteilt. Zusammengenommen präsentieren diese Stationen die Lerninhalte der ersten beiden Schuljahre für diejenigen Kompetenzen beim Lesen und Schreiben, die durch systematisches Üben abgesichert werden müssen, nachdem die Kinder das alphabetische Prinzip der Schrift (Laut-Buchstabenzuordnung) verstanden haben.

Beim Lernweg Lesen sind es diese sechs Lernstationen:

**1.** Ich kann einfache Wörter lesen.

**2.** Ich kann Sätze mit einfachen Wörtern lesen.

**3.** Ich kann schwierige Wörter lesen.

**4.** Ich kann Sätze mit schwierigen Wörtern lesen.

**5.** Ich kann kurze Texte flüssig lesen.

**6.** Ich kann die Inhalte kurzer Texte verstehen.

Zu jeder der sechs Stationen gibt es einen Lernplaner, dem die Kinder entnehmen können, was und wie sie an der jeweiligen Station üben können. Die dafür benötigten Materialien stehen – für die Kinder frei zugänglich – in Regalen.

Wie ein Lernplaner aussieht und wie die Kinder damit arbeiten, wird im Folgenden am Beispiel des Lernplaners für die erste Station „Ich kann einfache Wörter lesen“ dargestellt.

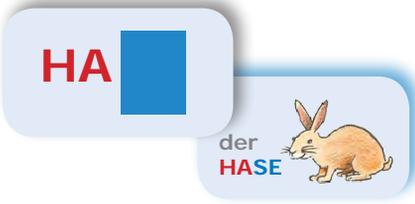
Auf den ersten Blick sieht der Lernplaner (Abb. siehe Seite gegenüber) wie ein Wochenplan aus. Er unterscheidet sich jedoch von einem Wochenplan dadurch, dass sich alle Aufgaben auf eine Kompetenz beziehen. Die Aufgaben sind so ausgesucht, dass sie in erster Linie die Entwicklung dieser Kompetenz unterstützen. Für die Kinder wird damit – anders als bei einem Wochenplan – deutlich, was sie gerade üben und lernen.

Der Lernplaner ist mehr als nur eine Auflistung von Aufgaben. Über die Aufgabenübersicht hinaus werden im Lernplaner auch Informationen über den Übungsverlauf und das Übungsergebnis dokumentiert.

## 2 Aufbau eines Lernplaners

### Lernplaner 1: Ich kann einfache Wörter lesen

NAME: \_\_\_\_\_

<p><b>Blitzlesen an 5 Tagen</b></p>  <p><b>und noch sehr</b></p> <p>In 1 Minute lese ich:</p> <p><input type="radio"/> Wörter</p> <p>Datum: _____</p>	<p><b>Leseheft</b> </p> <p><b>Mein Leseheft 1</b></p> <p>***** Wörter genau lesen</p> <p>Datum: _____</p>
<p><input type="radio"/> Wörter</p> <p>Datum: _____</p>	<p><b>2-mal: Auf einen Blick</b> </p> <p>1. <input type="text"/> So viele Karten habe ich gelesen:</p> <p>2. <input type="text"/> So viele Karten habe ich gelesen:</p> <p>Datum: _____</p> 
<p><input type="radio"/> Wörter</p> <p><input type="radio"/> Wörter</p> <p><input type="radio"/> Wörter</p> <p>Datum: _____</p>	<p><b>2-mal: Hellsehen</b> </p> <p>1. <input type="text"/> So viele Karten habe ich gelesen:</p> <p><input type="text"/> So viele Karten habe ich gelesen:</p> <p>2. <input type="text"/></p> <p>Datum: _____</p> 
<p>Das kann ich schon!</p> <p></p> <p>1</p> <p></p>	<p><b>Lernberatung</b></p> <p>_____ Lehrer(in) / Datum</p> <p>_____ Schüler(in)/Datum</p>

Lernplaner für die Station: Ich kann einfache Wörter lesen.

### **Aufgabenübersicht**

Die Übungen sind in mehrere Aufgabenblöcke aufgeteilt. Das hilft Kindern, die noch Mühe haben, sich selbst zu entscheiden. Die Reihenfolge der verschiedenen Aufgaben muss nicht zwingend eingehalten werden. Wer will, kann zuerst das Spiel „Hellsehen“ spielen und dann das Leseheft durcharbeiten.

Die meisten Kinder halten sich erfahrungsgemäß an die vorgegebene Reihenfolge. Nur wenn die Materialien – z.B. die Kartenspiele – gerade von anderen Kindern genutzt werden, wechseln sie zu einer anderen Aufgabe.

Die Abbildungen der Materialien auf dem Lernplaner sind nicht nur Dekoration, sondern helfen den Kindern, das Material im Regal zu finden. An den Symbolen ist zu erkennen, ob einzeln oder mit einem Partnerkind gearbeitet wird.

### **Dokumentation**

In jedem Aufgabenblock tragen die Kinder ein, wann sie die Aufgabe abgeschlossen haben. So entsteht mit dem Lernplaner eine Dokumentation über den zeitlichen Arbeitsablauf. Bei Aufgaben, die nicht in einem Arbeitsheft oder auf einem Arbeitsbogen bearbeitet werden, werden neben der Angabe des Datums auch Ergebnisse dokumentiert, z.B. die Anzahl der erlesenen Wörter.

### **Selbstüberprüfung**

Im letzten Abschnitt des Lernplaners wird auf die Aufgaben hingewiesen, mit denen die Kinder überprüfen können, was sie gelernt haben. Den Zeitpunkt für die Überprüfung legt jedes Kind selbst fest. Durch Ausmalen der Sternchen-Skala schätzen die Kinder selbst ein, wie sicher sie die Aufgaben lösen können. Ein Sternchen bedeutet „gar nicht sicher“, fünf Sternchen heißt „sehr sicher“.

### **Lernberatung**

In dem Feld für die Lernberatung kann die Lehrkraft ihre Rückmeldungen bzw. Hinweise für die weitere Arbeit eintragen.

### 3 Lernaufgaben

In dem zuvor vorgestellten Lernplaner: „Ich kann einfache Wörter lesen“ gibt es vier Lernaufgaben, mit denen die Kinder das Lesen einfacher Wörter üben. Damit sind Wörter gemeint, die nicht mehr als drei Silben haben und deren Silben nach dem Schema „Konsonant-Vokal“ (z.B. Sofa), ab und zu auch nach dem Schema „Konsonant-Vokal-Konsonant“ (z.B. Salat) aufgebaut sind.

Diese vier Lernaufgaben wechseln im Material (Arbeitsbogen und Wortkarten), in der Sozialform (Einzel- oder Partnerarbeit) und in den Anforderungen. Neben dem Üben der Buchstabensynthese durch genaues Lesen von Wörtern wird in den Aufgaben auch geübt, größere Einheiten (mehrgliedrige Grapheme und Häufigkeitswörter) auf einen Blick zu erfassen und beim Lesen den Kontext zu nutzen. Das sind die vier Lernaufgaben im Einzelnen:

#### Lernaufgabe 1: Mein Leseheft (Wörter genau lesen)

Zu diesem Übungsaspekt gibt es ein Leseheft mit zwanzig Aufgabenseiten zur Wort-Bild-Zuordnung, zur Unterscheidung von Minimalpaaren und zur Wortdurchgliederung.

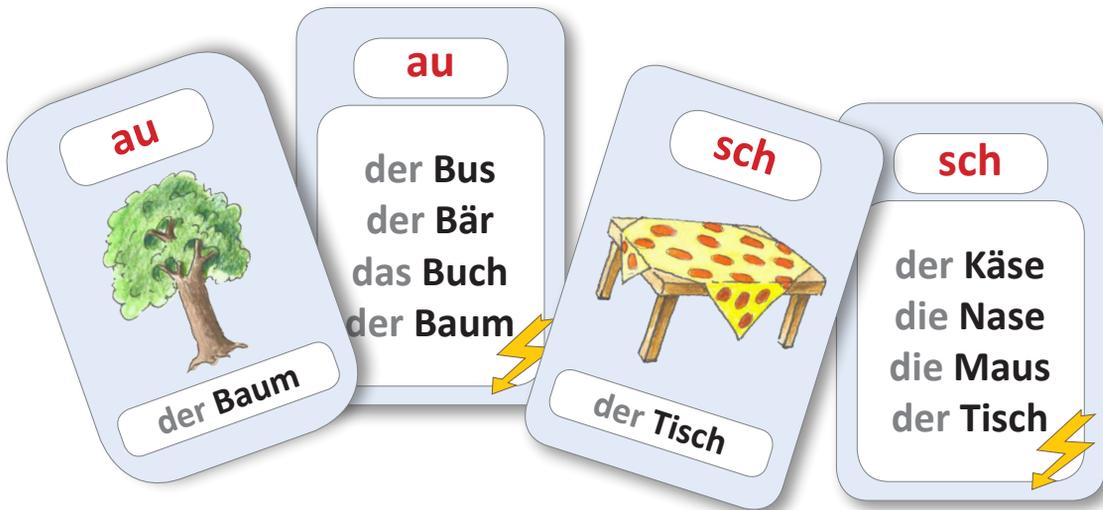


Aufgabenbeispiele aus dem Leseheft 1

Diese Seiten sind Verbrauchsmaterial, d.h. jedes Kind, das an dieser ersten Station arbeitet, erhält dieses Heft. Bevor es anfängt, kreist es sich bestimmte Seitenzahlen, die auf dem Rückumschlag stehen, rot ein. Das sind die sogenannten „Stoppsseiten“. Wenn ein Kind auf einer Stoppsseite angelangt ist, legt es das Heft zur Durchsicht für die Lehrkraft in den Ablagekorb.

Die Stoppsseiten sind nicht bei allen Kindern gleich. Einige Kinder bekommen mehr Stoppsseiten vorgegeben als andere, weil die Lehrkraft weiß, dass diese Kinder mehr und schneller Rückmeldungen oder Hilfe brauchen als andere Kinder.

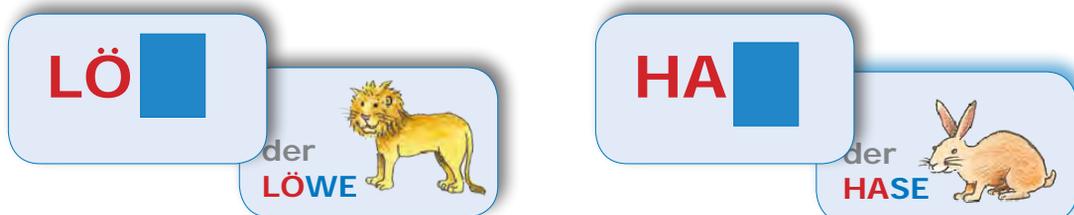
## Lernaufgabe 2: Auf einen Blick (mehrgliedrige Grapheme schnell erkennen)



Mit einem Kartenspiel üben die Kinder das schnelle Erkennen mehrgliedriger, lautgetreuer Grapheme (au, ei, eu, sch). Ein Kind zeigt die Vorderseite der Karte mit der Wörterliste. Das andere Kind soll so schnell wie möglich, ohne alle Wörter durchzulesen, das Wort mit dem angegebenen Graphem – im Beispiel „au“ oder „sch“ (Abb. siehe oben) – finden und lesen. Das Partnerkind kann die Antwort mit der Rückseite kontrollieren, auf der Bild und Wort angegeben sind. Diese Kontrolle ist auch für Kinder möglich, die noch nicht lesen können. Sie können sich am Schriftbild oder am Bild orientieren.

Insgesamt gibt es zu einem mehrgliedrigen Graphem zehn Karten, von denen so viele wie möglich in fünf Minuten bearbeitet werden sollen. Die Zeit wird mit einer Rücklaufuhr gestoppt. Die Kinder schreiben die Anzahl der gefundenen Wörter im Lernplaner auf, um bei einem zweiten Spiel-Durchgang überprüfen zu können, ob sie schneller geworden sind.

## Lernaufgabe 3: Hellsehen (den Kontext nutzen)



Karten aus dem Spiel „Hellsehen“

Auch dieses Kartenspiel wird zu zweit gespielt. Ein Kind zeigt die Vorderseite mit der Anfangsilbe. Das Partnerkind äußert Vermutungen, welches Wort auf der Rückseite steht und als Abbildung zu sehen ist. Der Kartensatz mit 20 Karten wird einmal durchgespielt und die Anzahl der richtig vermuteten Wörter notiert. So kann das Kind im zweiten Durchgang feststellen, ob es sich verbessern konnte. Im Vordergrund steht der Vergleich mit sich selbst, nicht der Vergleich mit Leistungen anderer Kinder.

#### Lernaufgabe 4: Blitzlesen (Häufigkeitswörter auf einen Blick erkennen)



Der Grundwortschatz für die Jahrgangsstufen 1-4<sup>2</sup> enthält eine Liste mit 100 Wörtern, die häufig gebraucht werden. Es sind Wörter, die die Kinder auf einen Blick erkennen sollten, damit sie die Wörter nicht jedes Mal mühsam neu buchstabieren müssen.

Zum Üben dieser Wörter dient das Blitzlesen. Für die Übung sind alle Häufigkeitswörter einzeln auf Wortkarten geschrieben und durch die Farbe des Kartenrandes in vier Gruppen eingeteilt, die auf die ersten vier Stationen des „Lernwegs Lesen“ verteilt sind. Bei der ersten Station beginnen die Kinder mit 16 Karten. Aufgabe des Kindes ist es, an fünf verschiedenen Tagen die Karten zu lesen und dabei herauszufinden, wie viele Wörter es in einer Minute lesen kann. Die Zeit wird mit einer Sanduhr gestoppt. Nach jeder Übung schreibt das Kind die Anzahl der Wörter im Lernplaner auf, um Übungserfolge erkennen zu können. Am Anfang wird das Lesen durch ein Partnerkind, das schon lesen kann, kontrolliert. Später können die Kinder sich selbst kontrollieren.

## 4 Referenzaufgaben

Zum Lernplaner gehören die „Das-kann-ich-schon-Aufgaben“. Das sind die Referenzaufgaben, mit denen sich die Kinder selbst überprüfen können. Ein Symbol am Ende des Leseplaners erinnert die Kinder an diese Aufgaben.

Die Referenzaufgaben entsprechen im Niveau und im Format den Aufgaben, mit denen das Kind an der jeweiligen Lernstation geübt hat. Die Aufgaben sind im Schwierigkeitsgrad als Regelanforderung gedacht. Das heißt, die meisten Kinder sollten sie lösen können. Aufgaben, die als Mindestanforderung von möglichst allen Kindern gelöst werden sollen, sind mit einem Symbol gekennzeichnet.

Anders als bei einer Klassenarbeit bestimmt jedes Kind selbst, zu welchem Zeitpunkt es sich mit den Referenzaufgaben überprüfen will. Kann das Kind die Aufgaben (noch) nicht lösen, bespricht es mit der Lehrkraft, wie es weiter üben kann, und wiederholt die Überprüfung zu einem späteren Zeitpunkt.

**Einfache Wörter lesen**  
**Das kann ich schon!**

Name: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

Finde das Wort zum Bild.

 das Foto <input type="checkbox"/> das Sofa <input type="checkbox"/> der Dino <input type="checkbox"/>	 das Auto <input type="checkbox"/> die Nase <input type="checkbox"/>	 die Ente <input type="checkbox"/> die Rose <input type="checkbox"/>
--	---	---

**Einfache Wörter lesen: Das kann ich schon.**

Finde das Wort zum Bild.

 die Maline <input type="checkbox"/> Melene <input type="checkbox"/> Melone <input type="checkbox"/> Mareile <input type="checkbox"/>	 die Banate <input type="checkbox"/> Banane <input type="checkbox"/> Banine <input type="checkbox"/> Bonane <input type="checkbox"/>	 die Tamite <input type="checkbox"/> Torate <input type="checkbox"/> Tonate <input type="checkbox"/> Tomate <input type="checkbox"/>
---	---	--

**Einfache Wörter lesen: Das kann ich schon.**

Was passt? Verbinde die Silben.

 Au so to	 Lu pe pa
 Lö we te	 In re sel
 Lam ke pe le	 Tor ke mel te

**Einfache Wörter lesen: Das kann ich schon.**

**Finde 5 Wörter mit **Sch** oder **sch**.**

Dusche  Haus  Seife   
Rosen  Esel  Tisch   
Salat  Schal  Fisch   
Tasche  Hase  Schere

**Finde 5 Wörter mit **Ei** oder **ei**.**

Eimer  Maus  Seife   
Esel  Erde  Eis   
Regen  Leiter  Besen   
Feder  Eisbär  Schere

So viele Sterne gebe ich mir:

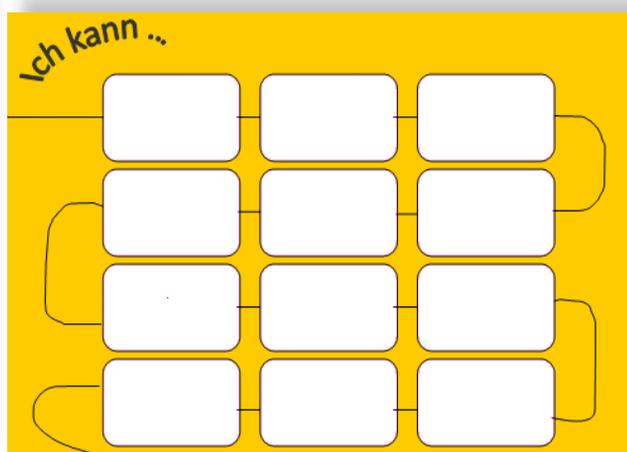
☆☆☆☆☆

Referenzaufgaben

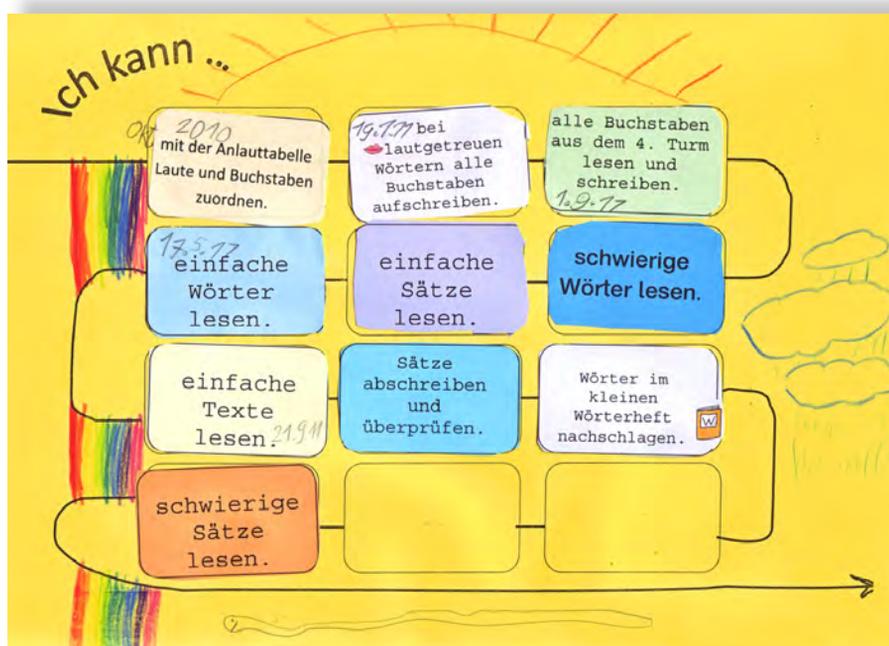
## 5 Rückmeldung, Beratung, Dokumentation

Hat das Kind die Referenzaufgaben fertig bearbeitet, gibt es seinen Lernplaner mit dem ausgefüllten Test ab. Es bekommt von seiner Lehrkraft eine Rückmeldung über seine Arbeit und bespricht mit ihr, wie es weiter vorgehen kann. Das Ergebnis wird in Kurzform im Lernplaner festgehalten. Bei den meisten Kindern sind die Lernergebnisse so eindeutig, dass nur wenige Minuten für das Gespräch gebraucht werden. Etwas mehr Zeit ist erforderlich, wenn die Lehrkraft ein oder zwei Aufgaben mit dem Kind gemeinsam bearbeitet, um zu sehen, wie das Kind die Aufgaben löst.

Wenn die Lehrkraft sich überzeugt hat, dass die Schülerin bzw. der Schüler die jeweiligen Anforderungen bewältigen kann, dokumentiert das Kind seine Arbeit in der Lernlandkarte. Dazu holt es aus dem Regal einen Ordner, schneidet eine vorbereitete Plakette aus (Abb. siehe unten) und klebt diese in seine Lernlandkarte.



Antonia schneidet eine Plakette für ihre Lernlandkarte aus. Lernlandkarte mit leeren Feldern



Symbol für einen Magnetkopf

Antonias Lernlandkarte

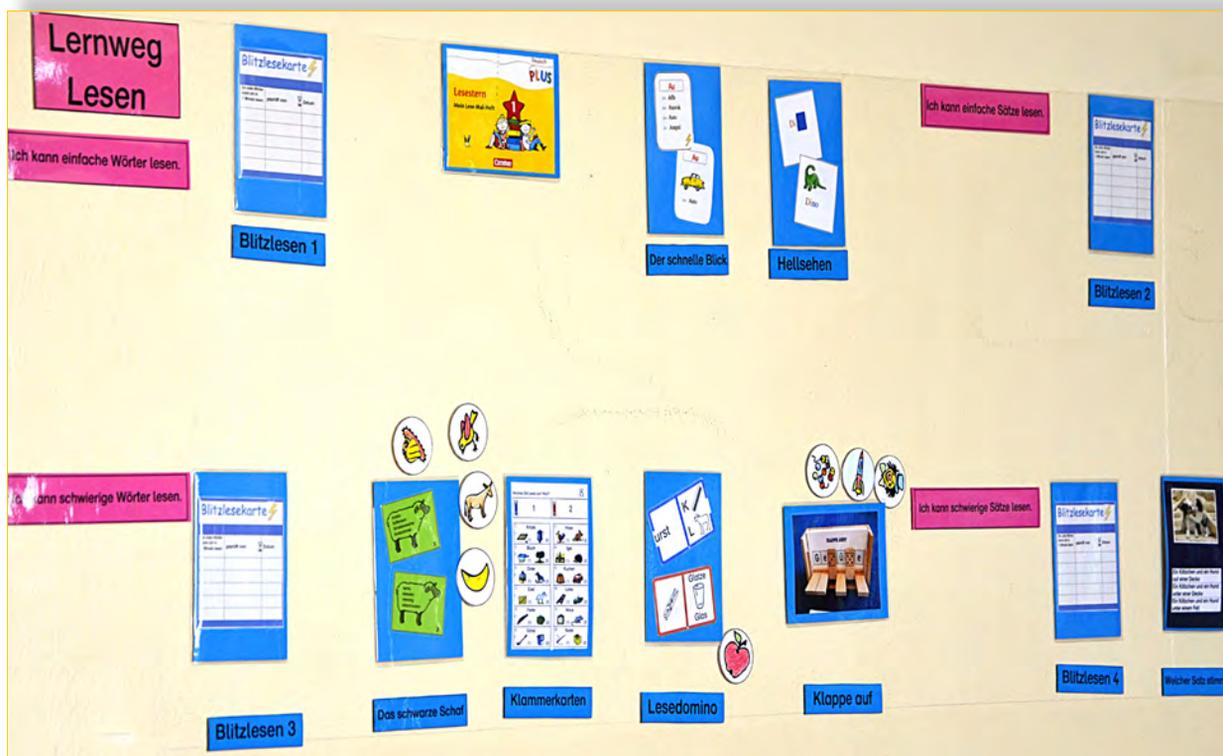
Die Lernlandkarte ist ein DIN-A4-Blatt mit vorgegebenen Feldern. Am Anfang sind alle Felder leer. Hat ein Kind eine Station im Lernweg erfolgreich bearbeitet, klebt es eine Plakette in das nächste freie Feld. Auf der Plakette steht, was das Kind jetzt kann, z.B.: „Ich kann einfache Wörter lesen.“

Parallel zur Dokumentation in der Lernlandkarte, die im Portfolio-Ordner<sup>3</sup> des Kindes aufbewahrt wird, kennzeichnet das Kind mit einem Magnetknopf auf den in der Klasse ausgehängten Lernwegen seine nächste Station im Lernweg. Dazu versetzt es einen Magnetknopf, der mit seinem persönlichen Symbol gekennzeichnet ist, auf die nächste Station im Lernweg Lesen.

Diese „öffentliche“ Dokumentation gibt einen Überblick darüber, wer an welcher Station arbeitet. So können die Kinder sehen, wer an derselben Station wie sie selbst tätig ist, um sich gegebenenfalls bei diesen Kindern Hilfe zu holen.

Für die Kinder ist das Versetzen des Magnetknopfes und das Springen zur nächsten Station eine wichtige Tätigkeit, die noch mehr als die Lernlandkarte deutlich macht, was geleistet wurde. Das wird an den Kommentaren der Kinder in ihren Wochenberichten deutlich (siehe Abb. rechte Seite).

Die Magnetknöpfe sind absichtlich nicht mit den Namen der Kinder beschriftet, sondern mit einem Symbol versehen. Dadurch soll vermieden werden, dass die Eltern beim Besuch in der Klasse ihr Kind sofort im Vergleich mit anderen Kindern beurteilen.

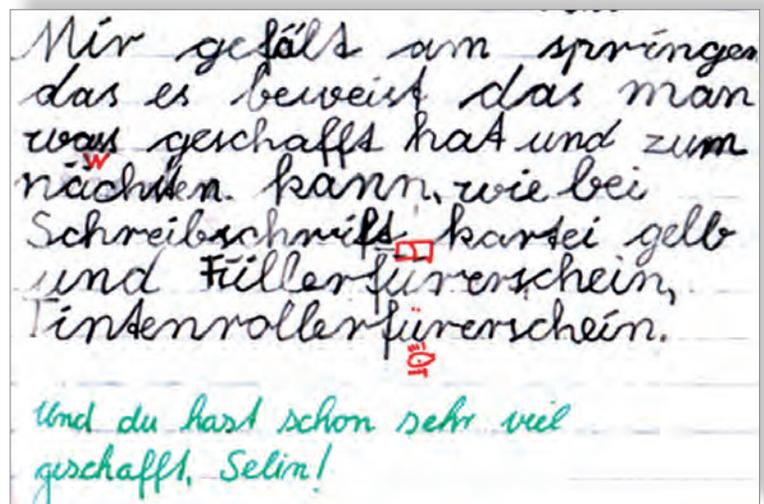


Darstellung der Lernwege an der Wand im Klassenraum

3 In der Känguru-Lerngruppe hat jedes Kind einen Portfolio-Ordner, in dem es mit ausgewählten Arbeiten seine Lernentwicklung dokumentiert.



Kommentar von Otto: „Ich fand die Lernwege schön, weil ich ins dritte Heft gesprungen bin.“



Selins Kommentar beim Wochenrückblick

Trotzdem kann es passieren, dass Kinder – oder auch Eltern – diese öffentliche Dokumentation dazu nutzen, den Vergleich mit anderen Kindern in den Vordergrund zu stellen und sich abwertend äußern. Um das zu verhindern, muss in Gesprächen mit den Kindern und auf Elternabenden immer wieder deutlich gemacht werden, dass es beim Lernen nicht um das Vergleichen mit anderen Kindern geht, sondern um den Vergleich mit sich selbst.

## 6 Individualisierung

Alle Kinder bekommen zunächst den gleichen Lernplaner. Die Individualisierung der Lernprozesse findet dann beim Arbeiten mit dem Lernplaner auf unterschiedliche Art statt. So ist es möglich, sich auf das einzelne Kind einzulassen und herauszufinden, was eine sinnvolle Hilfe für das jeweilige Kind in der jeweiligen Situation ist. Die folgenden Beispiele zeigen, wie unterschiedlich diese Unterstützung aussehen kann.

### Langsamer und schneller

Für den Lernweg Lesen gilt, dass ein Kind diesen erst beginnen kann, wenn es eine bestimmte Seite im Buchstabenheft lesen kann. Da die Kinder schon in ihrem Buchstabenheft unterschiedlich schnell arbeiten, bedeutet das, dass sie zu unterschiedlichen Zeitpunkten mit dem Lernweg Lesen anfangen und in ihrem individuellen Tempo arbeiten. Während einige Kinder der ersten Jahrgangsstufe noch Mühe beim Zuordnen von Lauten und Buchstaben haben, sind andere Kinder schon beim vierten Leseplaner und üben das Lesen von Sätzen mit schwierigen Wörtern.

### Weniger und mehr

Für manche Kinder ist es schwierig, sich die Zeit selbst einzuteilen. Benno z.B. fängt an, sich mit dem Buchstaben y zu beschäftigen. Dabei findet er das Wort „Pyramide“. Er holt sich ein Buch über Pyramiden und weiß am Ende der Stunde, wie man eine Pyramide dreidimensional zeichnet – eigentlich selbstgesteuertes Lernen, wie man es sich wünscht. Der Nachteil ist, dass Benno mit dieser Methode jeder von außen gestellten Anforderung aus dem Weg geht, weil er mit solchen Erwartungen nicht umgehen kann. Zusammen mit Benno wird deshalb ein realistischer Arbeitsplan für eine Woche festgelegt. Gleichzeitig wird auch der Aufgabenumfang des Lernplaners verkleinert, z.B. wird das Leseheft auf zehn Seiten beschränkt, das „Blitzlesen“ und das Spiel „Auf einen Blick“ auf wenige Karten begrenzt. Außerdem bekommt er den Auftrag, nach jeder Lernwegstunde seine Arbeit ins Fach für die Lehrkraft zur Durchsicht zu legen.

Anna hat alle Aufgaben für den ersten Leseplaner geschafft. Mit den Testaufgaben ist sie aber nicht gut zurecht gekommen. Es ist zu vermuten, dass Anna – entgegen der Regel – das Leseheft mit nach Hause genommen hat und dort jemand mitgeholfen hat. Anna bekommt zusätzliche Übungsaufgaben, die auf der Rückseite ihres Lernplaners eingetragen werden. Danach kann sie den Test wiederholen.

### Kleinere und größere Lernschritte

Bei Simon ist schon nach den ersten Stoppseiten zu erkennen, dass er die Aufgaben nicht lösen kann. Der Schritt vom Buchstabenheft zum Lernplaner war zu groß. Er braucht noch mehr Zwischenschritte, um die Buchstabensynthese sicher anzuwenden. Deshalb bekommt er neue einfachere Aufgaben zum Zuordnen von Wort und Bild. Außerdem kann er sich – anders als die anderen Kinder – sofort an die Lehrkraft wenden, wenn er Hilfe braucht.

Nicht jedes Kind muss jeden Leseplaner bearbeiten. Lina z.B., die schon Sätze lesen konnte, bevor sie mit dem Buchstabenheft fertig war, hat bei den Leseplanern 2, 3, 4 nur den „Das-kann-ich-schon-Test“ gemacht und danach mit dem Leseplaner 5 (Texte flüssig lesen) weitergearbeitet.

### Andere Lernschritte

Im Lernweg „Schreibschrift“ hat Onur alle Aufgaben gründlich und mit viel Zeitaufwand bearbeitet, aber beim Schreiben in Projekten, wenn es schnell gehen soll, ist seine Handschrift nur schwer zu lesen. Er bekommt folgenden Auftrag: Jede Woche soll er einen seiner handgeschriebenen Texte aussuchen und seine Handschrift mit einer Checkliste einschätzen. Anschließend schätzt die Lehrkraft seine Schrift ein. Beide Einschätzungen werden verglichen und Unterschiede besprochen.

### Ausführliche Lernberatung

Neben der kurzen Rückmeldung am Ende eines Lernplaners findet in größeren Abständen für jedes Kind eine intensive Lernberatung statt. Die Termine dafür werden langfristig geplant. In dem Gespräch werden die nächsten Lernschritte für die kommende Zeit für den Deutschbereich festgelegt. Diese die Lernprozesse der Kinder gezielt unterstützende Feedbackkultur wird von einem der einflussreichsten Bildungsforscher, dem Neuseeländer John Hattie, als ganz besonders wirksam erachtet.

„Wenn Feedback keine Informationen zu den nächsten Schritten enthält, neigen Schüler dazu, es nicht zu nutzen. Schüler wollen Feedback für sich selbst, genau zur richtigen Zeit, sodass es ihnen einen Schubs gibt und hilft weiterzukommen.“<sup>4</sup>

Diese Gespräche ermöglichen auch der Lehrkraft, das Lernen des Kindes und ihren Unterricht „mit den Augen der Lernenden zu sehen“<sup>5</sup> und dadurch ihre eigene Unterrichtsgestaltung zu reflektieren.

Die Absprachen, die während einer Lernberatung erfolgen, werden schriftlich in einer Lernvereinbarung festgehalten. Außerdem wird das Datum für die nächste ausführliche Lernberatung aufgeschrieben. Für die meisten Kinder ist ein Abstand von zwei bis drei Monaten zwischen zwei Gesprächen angemessen. Bei einigen Kindern ist es sinnvoll, die Abstände zu verkürzen.

## Ich kann lesbar schreiben

**Prüfpunkte für den Text:**

Punkte von mir:	Punkte von meiner Lehrerin:	<b>Meine Schrift</b>
		Ich habe genau in die Linien geschrieben.
●		Ich habe gleichmäßig geschrieben.
●	1	Ich habe Wortlücken gut sichtbar eingehalten.
●		Ich habe sauber mit dem Lineal verbessert.
●	1	Ich habe eine Überschrift geschrieben.
●	1	Ich habe die Überschrift farbig unterstrichen.
●	1	Ich habe das Datum geschrieben.

## Mein Lerngespräch

**Vereinbarung:**

Ich mache das ABC heft fertig.

Ich lerne ↑ Und das lesen.

Ich lerne schwierige Sätze lesen.

---

27.2.13     Mattha     P. Caspary  
 Datum     Unterschrift Schüler/in     Unterschrift Lehrerin

**Nächstes Gespräch am:** 2. Mai 2013

**Ergebnis:**

Ich habe die ABC Prüfung geschafft

Ich habe die Prüfung geschafft zu ich kann schwierige Sätze lesen.

oben: Checkliste zum Einschätzen der Handschrift

unten: Beispiel für eine Lernvereinbarung

4 Hattie im Interview zu Visible Learning: „Schüler wollen Feedback“. In: [www.visiblelearning.de/john-hattie-interview-visible-learning](http://www.visiblelearning.de/john-hattie-interview-visible-learning) (26.06.2013)

5 Hattie 2013, S. 280f.

Eines dieser Gespräche zur Lernberatung findet zusammen mit den jeweiligen Eltern außerhalb der Unterrichtszeit statt. Dabei stellt das Kind seine Lerndokumentationen, z.B. Lernplaner oder Portfolio, vor und erklärt mit seinen Worten, was es gelernt hat. So erfahren die Eltern etwas über die Lernvorstellungen ihres Kindes. Für manche Eltern ist es das erste Mal, dass sie mit ihrem Kind über sein Lernen sprechen.



Ein Schüler stellt seinen Eltern sein Portfolio vor.

## 7 Gemeinsames Lernen

Wie schon erwähnt, beziehen sich die Lernwege nur auf den Ausschnitt der Lernentwicklung, der durch kontinuierliches Üben abgedeckt werden kann. Nicht alles, was beim Lesenlernen wichtig ist, kann im Lernweg erarbeitet werden. So sind z.B. das gemeinsame Lesen einer Geschichte, das Vorstellen von Büchern oder die Auseinandersetzung mit einem Sachtext nicht für die Erarbeitung in individuellen Lernwegen geeignet, weil hier Diskussionen in der Gruppe für den Lernprozess unbedingt notwendig sind. Das findet in Leseprojekten und/oder Projekten zu Sachthemen statt.

Aber auch in den Bereichen „Rechtschreiben“ und „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ können nicht alle Kompetenzen durch systematisches Üben entwickelt werden. Rechtschreib- und Sprachbewusstheit werden durch das Nachdenken über Zusammenhänge, den Austausch über Vermutungen und das Sammeln von Ideen im Gespräch gefördert. Deshalb gehören zu den Lernwegestunden regelmäßige Gespräche über Rechtschreib- und Sprachfragen.

Anstöße für solche Gespräche ergeben sich aus der Situation. Das kann ein schwieriges Wort aus einem Projekt sein, ein häufig auftretender Fehler oder die Erarbeitung eines neuen Inhalts. Beim gemeinsamen Lautieren von Wörtern entstehen z. B. diese Fragen:

- » Wie viele Silben hat das Wort?
- » Welche Buchstaben brauche ich für das Wort?
- » Gibt es in jeder Silbe einen Silbenkönig (Vokal)?
- » Gibt es eine besondere Stelle im Wort?
- » Wer kennt andere Wörter, die ebenfalls so eine besondere Stelle haben?

Solche Fragen lassen sich natürlich auch auf einem Arbeitsbogen beantworten, aber nur im Gespräch lernen die Kinder verschiedene Vorgehensweisen kennen und müssen für ihre Idee argumentieren. Durch die Formulierung ihrer Gedanken machen sich die Kinder Zusammenhänge und Strategien bewusst. Das ist die Voraussetzung dafür, dass sie ihr Wissen auf neue Situationen übertragen können.

Andere Fragen sind zum Beispiel:

- » Ist „Gespenster munter“ ein Satz oder nicht?
- » Woher weiß ich, dass Bälle mit „ä“ geschrieben wird?

Bei der letzten Frage gab es in der Känguru-Lerngruppe eine längere Diskussion darüber, ob es das Wort „kasen“ gibt, weil „Käse“ doch mit „ä“ geschrieben wird. Fazit der Diskussion war, dass es „Käsewörter“ gibt. Das sind die Wörter, bei denen man das „ä“ nicht ableiten kann. Solche Wörter werden gesammelt und als Ausnahmewörter auswendig gelernt. Meistens diskutieren die Kinder die Frage bzw. mögliche Antworten zuerst mit einem Partnerkind oder in einer Tischgruppe. Dabei können die Kinder aus der ersten und zweiten Jahrgangsstufe gut zusammenarbeiten. Sie tragen ihr Wissen zusammen, denn es gibt zunächst kein Falsch oder Richtig, sondern jede Idee ist willkommen.

Anschließend stellen die Kinder ihre Vorschläge vor und bieten Argumente für ihre Hypothesen an. Zusammen mit der Lehrkraft lässt sich an weiteren Beispielen zur Frage herausfinden, welche Idee trägt und welche nicht.

## 8 Vorbereitungen

Lernwege zu konzipieren ist eine fachlich anspruchsvolle Aufgabe und setzt ein fundiertes Fachwissen der Pädagogin bzw. des Pädagogen um die Lerngegenstände sowie um die Entwicklungsverläufe beim Schriftspracherwerb voraus.

John Hattie formuliert allgemein: „Die Lehrtätigkeit erfordert bewusste Eingriffe, um sicherzustellen, dass bei den Lernenden eine kognitive Änderung eintritt. Daher sind die wichtigsten Bestandteile: die Kenntnis um die Lernziele, die Einsicht, wenn Lernende diese Absichten erfolgreich verwirklichen; ein ausreichendes Verständnis über die Vorerfahrungen der Lernenden, wenn diese mit einer Aufgabe konfrontiert werden; genügend Kenntnisse über den Stoff, um sinnvolle und anspruchsvolle Erfahrungen in einem ansteigenden Anspruchsniveau anbieten zu können.“<sup>6</sup>

### Teilkompetenzen beschreiben

Die Basis für die Planung bilden die Bildungsstandards der KMK für Deutsch, Primarstufe<sup>7</sup>, die Standards am Ende der Jahrgangsstufe 4 aus dem Rahmenlehrplan Grundschule Deutsch<sup>8</sup> sowie die Vorgaben im indikatorenorientierten Zeugnis bzw. Lernbericht für die Schulanfangsphase<sup>9</sup>.

Ausgehend davon werden für die Lernwege Teilkompetenzen festgelegt, die als „Meilensteine“ für die Lernentwicklung von Bedeutung sind und bei denen ein systematisches Training sinnvoll und notwendig ist.

Wenn möglich, sind die Stationen in einem Lernweg so angeordnet, dass zuerst die einfachen und danach die komplexen Aufgaben geübt werden. Die Reihenfolge ist nicht immer eindeutig festzulegen: Soll z.B. zuerst das flüssige Lesen und dann das Verstehen von Textinhalten geübt werden oder umgekehrt?

Wie auch immer entschieden wird, wichtig ist, sich klar zu machen, dass ein Lernweg dazu da ist, bestimmte Lernentwicklungen bei möglichst allen Kindern abzusichern. Das heißt nicht, dass nur mit den Aufgaben im Lernweg z.B. das Erschließen von Textinhalten gelernt wird. Gerade in projektorientierten Lernphasen gibt es viele andere Lernangebote zum Erschließen von Textinhalten. Aber mit den Übungen im Lernweg wird darauf geachtet, dass alle Kinder bestimmte Basisfähigkeiten erwerben.

### Festlegen der Referenzaufgaben

Für jede Station in einem Lernweg ist eine Referenzaufgabe erforderlich. Das sind die schon erwähnten „Das-kann-ich-schon-Aufgaben“.

Mit den Referenzaufgaben wird festgelegt, an welchen Inhalten, in welchem Umfang und an welchen Aufgabenformaten der Übungserfolg abgelesen wird. Inhalt – z.B. der Wortschatz – und Aufgabenformat sollten den Kindern aus dem Lernweg bekannt sein, um sicherzugehen, dass nur die Bewältigung der jeweiligen Anforderung überprüft wird und nicht das Aufgabenverständnis.

---

6 Hattie, 2013, S. 28

7 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2005

8 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 2004, S. 19ff

9 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin: Zeugnis Formular – SchulZ 100a

Im Idealfall ist eine Referenzaufgabe so angelegt, dass die Kinder das Schwierigkeitsniveau mitbestimmen können, z.B.: „Kreuze alle Wörter an, die du lesen kannst.“ Wenn das nicht möglich ist, sollte – etwa an einem Symbol – erkennbar sein, welche Aufgaben als Mindestanforderung von möglichst allen Kindern bearbeitet werden sollen.

### **Dokumentationsformen**

Bei individuellen Lernprozessen ist eine Dokumentationsform wichtig, die Informationen darüber gibt, wo sich ein Kind in seiner Lernentwicklung befindet. Diese Informationen sollten für alle – Lehrkräfte, Kinder, Eltern – verständlich sein. In der Känguru-Lerngruppe sind die Informationen auf mehreren Ebenen zugänglich: Die Kinder können an ihrem Magnetknopf auf dem Lernweg an der Wand sehen, wo sie stehen und was sie noch lernen können. Auf ihrer Lernlandkarte sehen sie, was sie bereits geschafft haben.

## **9 Übungsmaterialien**

Sind die Kompetenzen festgelegt, werden Aufgaben und Materialien für den Lernweg gesichtet und zusammengestellt. Bei der Auswahl der Aufgaben ist darauf zu achten, dass sich die Aufgaben schwerpunktmäßig auf den jeweiligen Bereich beziehen und nicht andere Fähigkeiten im Vordergrund stehen, z.B. Texte abschreiben an einer Lesestation.

Vom Umfang her sollten die Aufgaben für einen Lernplaner so ausgewählt werden, dass die meisten Kinder sie in zwei bis drei Wochen bewältigen können.

### **Geringe Progression**

Es ist günstig, wenn die Aufgaben für eine Station eine geringe Progression haben; so gibt es z.B. bei den einfachen Wörtern hauptsächlich zwei- und dreisilbige und keine fünfsilbigen Wörter. Durch eine geringe Progression ergeben sich vielfach Wiederholungen, die die Kinder brauchen, um sicher zu werden.

Stellt sich heraus, dass die Aufgaben für einige Kinder zu einfach sind, können sie sich mit der Referenzaufgabe überprüfen und gegebenenfalls zur nächsten Station wechseln.

### **Unterschiedliche Sozialformen**

Zu viele Arbeitsbögen sind nicht nur langweilig, sondern reduzieren die Übungen einseitig auf Aufgabenformate, bei denen kein Austausch mit anderen stattfindet. Wenn möglich, sollten die Aufgaben verschiedene Arbeitsformen anbieten, bei denen die Kinder miteinander arbeiten können. Dafür eignen sich Lernspiele und -materialien, die Zusammenarbeit und Partnerkontrolle zulassen, z.B. Klammerkarten, Kartenspiele, Partnerdiktate.

### **Zusatzaufgaben**

Wenn Kinder die Testaufgaben nicht bewältigen, benötigen sie neue Aufgaben und Materialien, die ihnen weiterhelfen. Für manche bedeutet das, die Anforderungen zu verringern und die Aufgaben zu vereinfachen. Es erleichtert die Arbeit, wenn solche Aufgaben schon vorbereitet sind und nicht erst in der Situation entwickelt werden müssen.

### **Lernplaner**

Sind Kompetenzen, Aufgaben und Materialien vorbereitet, wird der Lernplaner für die Kinder erstellt.

Aus dem Lernplaner ist für die Kinder erkennbar

- » welche Aufgaben zur Station gehören
- » welche Materialien sie dazu brauchen
- » wie sie ihre Arbeit dokumentieren

Die für einen Lernplaner notwendigen Materialien stehen zusammen an einer Stelle, z.B. in einer Kiste, im Regal. Diese Materialien müssen leicht zugänglich sein und mit Ordnungssymbolen oder -zahlen versehen sein, damit sie schnell eingeordnet werden können.

## 10 Strukturen

### Kontinuität

Die Arbeit mit den Lernwegen erfordert von den Kindern Selbstständigkeit in der Organisation ihrer Arbeitsabläufe. Das können sie nur lernen, wenn sie regelmäßig zu verlässlichen Zeiten mit dem Lernplaner arbeiten können. Wenn nicht regelmäßig mit dem Lernplaner gearbeitet wird, nehmen die Kinder diese Arbeit nicht ernst und erwerben keine Sicherheit in den Arbeitsabläufen. Deshalb sollten die Zeiten, in denen an den Lernwegen gearbeitet wird, im Stundenplan ausgewiesen sein. Im Stundenplan der Känguru-Lerngruppe sind es z.B. sechs Stunden entweder mit der ganzen Lerngruppe oder mit einem Teil der Lerngruppe.

MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FREITAG
Religion	—————	Mathe	—————	Mathe
<b>Jül 2</b> Lernwege	Mathe	Mathe	Religion	<b>Jül 1</b> Lernwege
Hofpause/Frühstück				
Projekt	Lernwege	Projekt	Projekt	Wochenrückblick
Projekt	Projekt	Projekt	Projekt	Lesestunde
Hofpause/Frühstück				
Gesprächskreis/ Klassenrat	Sport	<b>Teilung</b> Lernwege/ Lernberatung	Mathe	<b>Teilung</b> Lernwege/ Lernberatung
Mathe	Sport	Sport	<b>Jül 2</b> Lernwege/ Lernberatung	—————

### Rituale

Wiederkehrende Elemente neben der Arbeitsphase, in der jedes Kind an seinen Aufgaben arbeitet, sind die Phasen des gemeinsamen Gesprächs in der Gruppe, die kurzen Rückmeldungen sowie die längere Lernberatung.

Die kurzen Rückmeldungen erfolgen innerhalb der Lernwegstunden, während die Kinder an ihren Aufgaben arbeiten. Dann steht das Schild „Kindersprechstunde“ auf dem Lehrertisch. Das bedeutet, dass in dieser Zeit die Lehrkraft nur für das Kind da ist, mit dem sie gerade spricht. Wenn eine Schülerin bzw. ein Schüler jetzt Hilfe braucht, muss sie bzw. er sich an ein anderes Kind wenden oder an einer anderen Aufgabe weiterarbeiten.

Für die längeren Gespräche, in denen es um die Absprache von Lernvereinbarungen geht, werden Stunden genutzt, in denen noch eine zweite Lehrkraft oder eine Erzieherin anwesend ist. Oder diese Gespräche werden in die Förderstunden integriert.

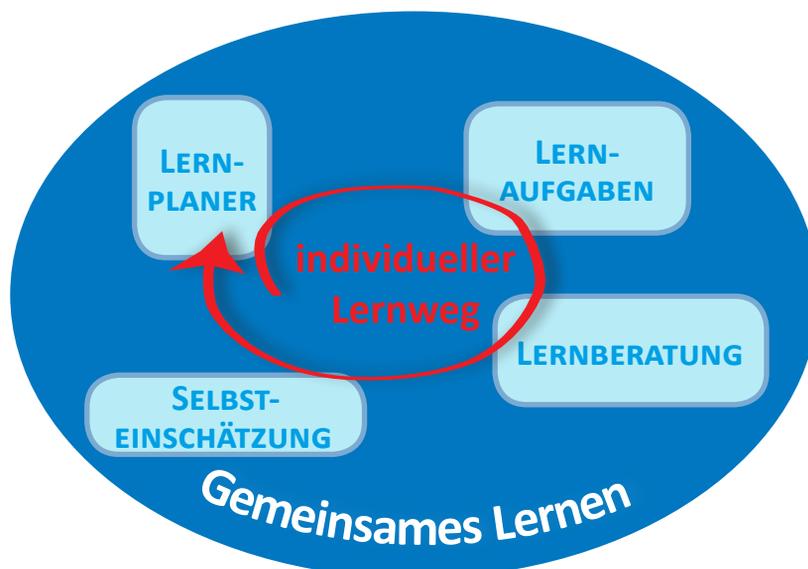


## 11 Kommunikation

Mit den Lernplanern werden Inhalte so organisiert, dass die Kinder so weit wie möglich ihre Lernprozesse selbst steuern können. Das führt manchmal zu Missverständnissen: Mit Lernplanern arbeiten heißt nicht, die Kinder beim Lernen allein zu lassen.

Wenn das selbst gesteuerte Lernen nicht eng verbunden ist mit einem Dialog zwischen Kind und Lehrkraft – z.B. durch die Lernberatung – sowie mit einer Einbettung in gemeinsame Lernprozesse in der Lerngruppe, ist es nichts anderes als das Abarbeiten von Aufgaben im individuellen Lerntempo.

Erst im Dialog über seine Lernergebnisse kann ein Kind eine Vorstellung und ein Verständnis von seiner Lernentwicklung gewinnen. Und diese Vorstellungen braucht es, um Lernprozesse selbst steuern zu können.





# B Zur Arbeit mit Lernplanern beim projektorientierten Lernen

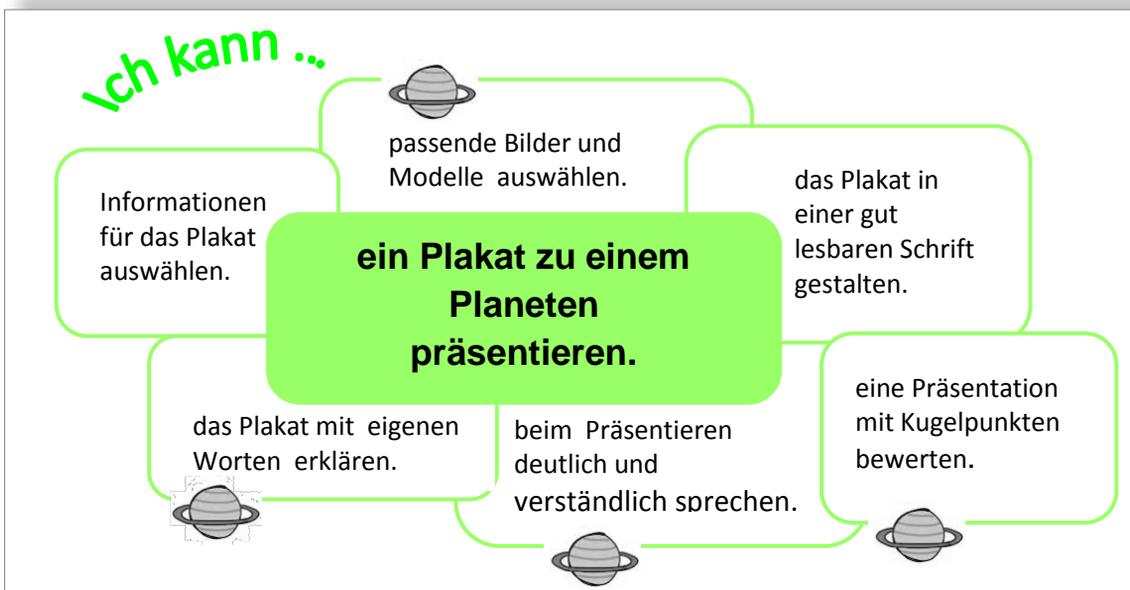
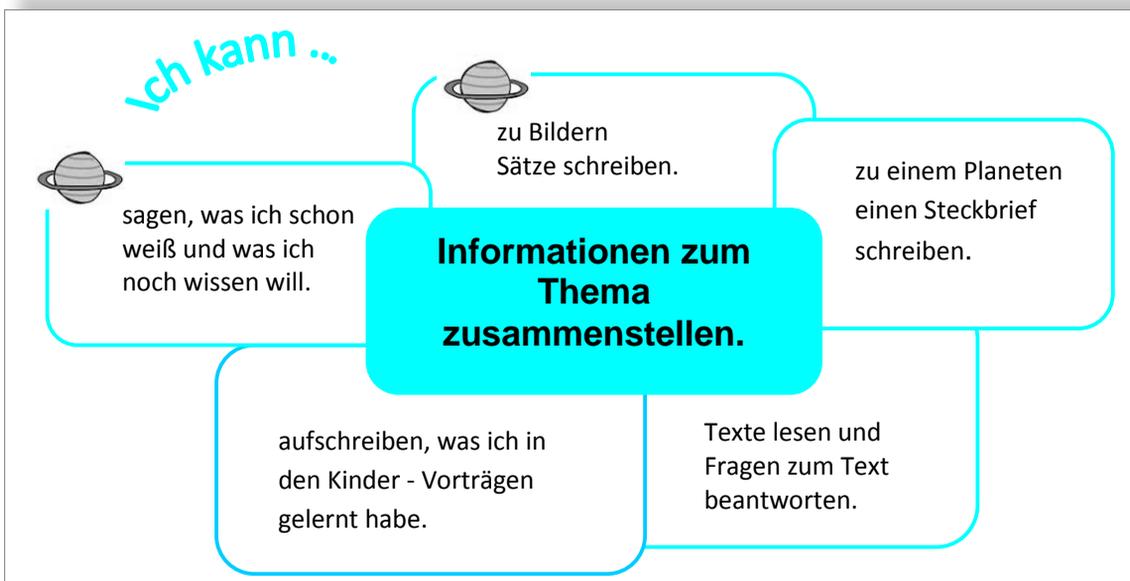
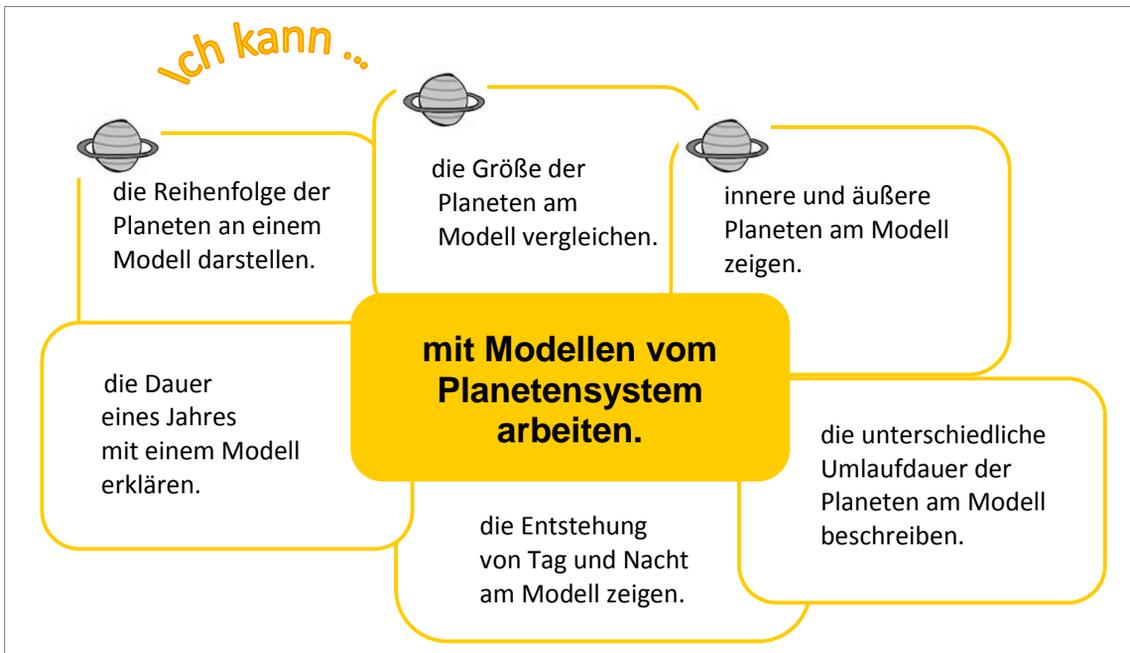


Im projektorientierten Unterricht wird oft mit Lernstationen oder Werkstätten gearbeitet, bei denen die Schülerinnen und Schüler neben Pflichtaufgaben noch weitere Aufgaben nach eigenem Interesse auswählen können. Individuelle Lernprozesse entstehen dabei in erster Linie durch Anzahl und Auswahl der Aufgaben und durch das unterschiedliche Lerntempo, weniger durch eine inhaltlich bestimmte Entscheidung. Viele Kinder orientieren sich bei ihrer Wahl am Material, z.B.: Wo kann ich am meisten basteln? Solche Lernangebote erschließen sich für sie am besten. Das ist verständlich, weil andere Zusammenhänge für sie meistens nicht erkennbar sind. Erst wenn sie mehr über die Ziele und Anforderungen des Vorhabens wissen, können sie bei ihren Entscheidungen auch andere Aspekte berücksichtigen.

Deshalb bietet es sich auch beim projektorientierten Lernen an, mit einem Lernplaner zu arbeiten. Anders als ein Arbeitsplan, in dem die verschiedenen Aktivitäten nach Pflicht- und Wahlaufgaben aufgelistet sind, macht der Lernplaner deutlich, was und wie in dem Projekt gelernt werden kann. Das gibt den Kindern die Möglichkeit, sich bei der Auswahl der Aufgaben nicht nur am Material, sondern auch an den Zielen zu orientieren und ihre Lernergebnisse zu reflektieren. Das können auch schon die Schülerinnen und Schüler in der Schulanfangsphase. Dabei ist eine jahrgangsgemischte Lerngruppe von Vorteil, weil die jüngeren Kinder in der Zusammenarbeit mit den älteren Kindern Anregungen und Hilfen bekommen.

## 1 Aufbau und Inhalt eines Lernplaners

Im Unterschied zu den Lernplanern für das Lesetraining ist beim projektorientierten Arbeiten eine Anordnung der Kompetenzen von einfachen zu schwierigen Anforderungen nicht sinnvoll. Hier entwickeln die Kinder ihre Fähigkeiten zum großen Teil durch Vernetzung von Vorwissen, neuen Erfahrungen und neuen Informationen und weniger durch systematisches Üben einzelner Teilfähigkeiten.



Der Lernplaner für das Planetenprojekt (s. Abb. links gegenüber) ist deshalb anders aufgebaut als der Lernplaner für das Lesetraining. Er bezieht sich nicht auf eine einzige Teilkompetenz, sondern benennt Kompetenzbereiche, die in der Auseinandersetzung mit dem Thema entwickelt werden können.

Bei dem im Folgenden dargestellten „Planetenprojekt“ geht es um diese drei Bereiche:

- » Zusammenhänge am Modell verstehen („mit Modellen des Planetensystems arbeiten“)
- » Informationen erschließen („Informationen zum Thema zusammenstellen“)
- » Lernergebnisse präsentieren („ein Plakat zu einem Thema präsentieren“)

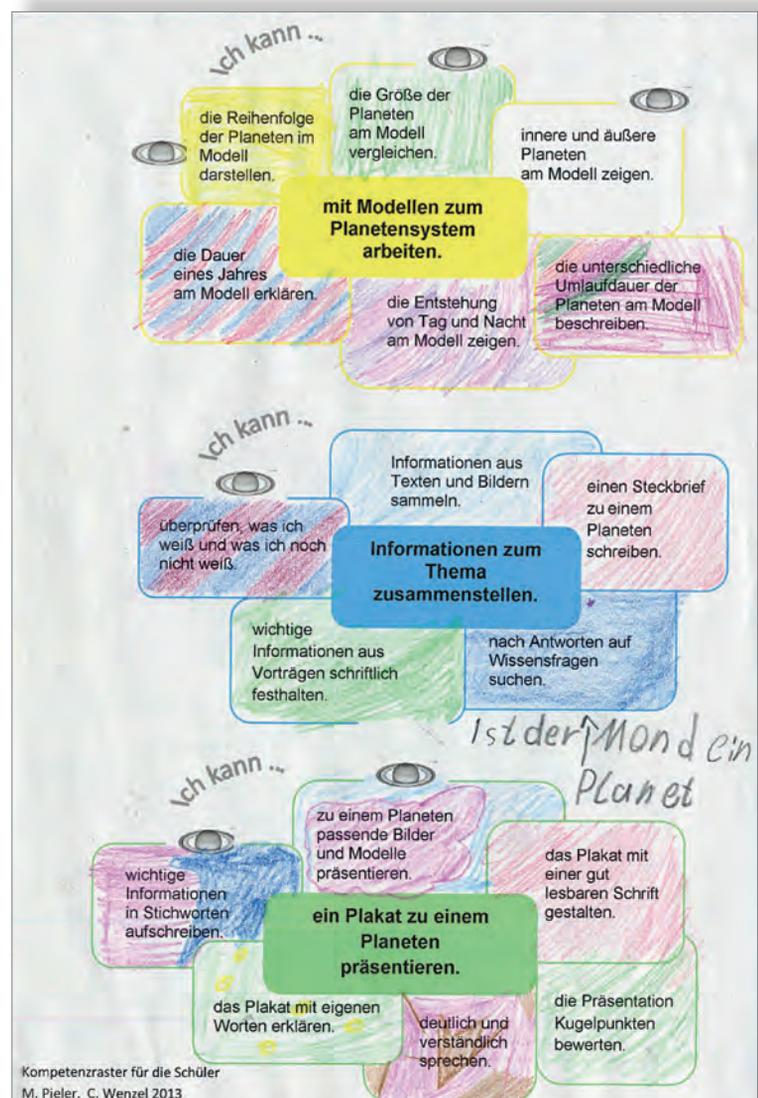
Zu jedem der drei Kompetenzbereiche werden verschiedene Möglichkeiten aufgezeigt, wie und mit welchen Aktivitäten die Kinder diese Kompetenzen im Planetenprojekt entwickeln können. Diese Aktivitäten stellen unterschiedliche Anforderungen an die Kinder: Die Größe der Planeten am Modell zu vergleichen ist einfacher als die Dauer eines Jahres am Modell zu erklären. Aber es gibt keine Rangfolge bei den Aktivitäten. Es hängt vom Vorwissen und Interesse des einzelnen Kindes ab, mit welcher Aufgabe es sich auseinandersetzt.

Um den Eindruck einer Rangfolge – vom Einfachen zum Schwierigen – zu vermeiden, sind die Aktivitäten nicht aufgelistet, sondern kreisförmig um die Kompetenz herum angeordnet. Von Kindern wurde dafür der Begriff „Lernblume“ geprägt.

An einigen Aktivitäten in der Lernblume ist ein Planetensymbol zu sehen. Dieses Symbol zeigt an, dass für diese Aktivitäten relativ wenig Lese- und/oder Schreibkenntnisse erforderlich sind. Im Prinzip sind jedoch alle Aktivitäten für alle Kinder zugänglich, denn Kinder, die noch nicht sehr viel lesen oder schreiben können, können sich Hilfe zum Vorlesen oder Aufschreiben holen.

Hat ein Kind eine der Aktivitäten abgeschlossen, markiert es das Feld im Lernplaner. Dabei gibt es keine speziellen Kriterien. Ein gekennzeichnetes Feld bedeutet nur, dass diese Aufgabe bearbeitet wurde.

Dabei ist nicht auszuschließen, dass manche Kinder alle Aktivitäten markieren, weil sie der Meinung sind, alles gemacht zu haben, oder weil es



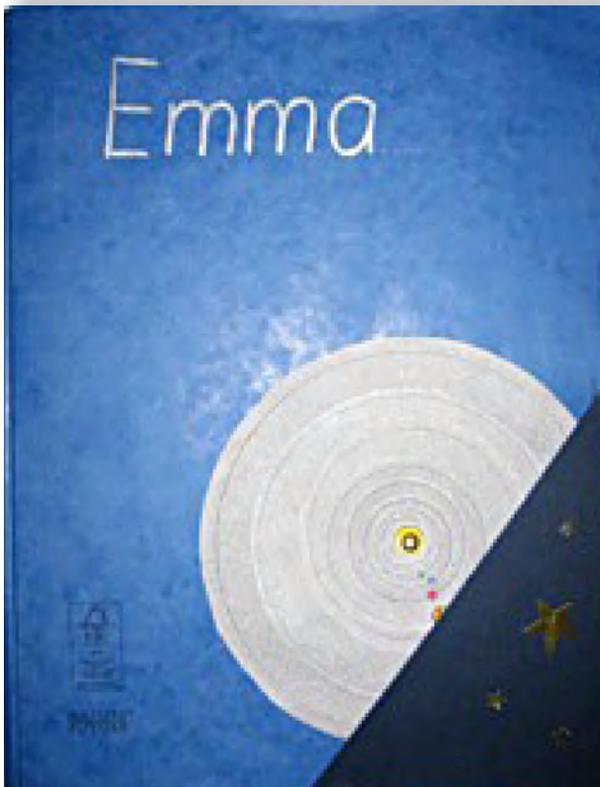
Ein ausgefüllter Lernplaner

so schön bunt aussieht. Das betrifft vor allem Kinder, die zum ersten Mal mit dem Lernplaner arbeiten. Durch direkte Nachfragen der Lehrkraft und mit zunehmender Erfahrung im Umgang mit Lernplanern werden die Angaben der Kinder genauer. Dabei haben die älteren Kinder eine wichtige Rolle. Sie erklären den jüngeren Kindern nicht nur, was sie machen sollen, sondern sprechen auch mit ihnen darüber.

Für die Einschätzung der Lernergebnisse gibt es folgende Verfahren:

- » die Dokumentation der schriftlichen Arbeiten in der Projektmappe
- » kriterienorientierte Einschätzungen durch die Mitschülerinnen und Mitschüler
- » eine Projektbilanz mit Selbsteinschätzung am Ende des Projekts

Jedes Kind bekommt zu Beginn des Projekts einen Hefter mit den Kopien und Materialien, die es im Projekt braucht. In diese Projektmappe ordnen die Kinder alles ein, was sie im Zusammenhang mit dem Thema schriftlich erarbeiten bzw. sammeln.



Projektmappe zum Planetenprojekt

Am Ende des Projekts gibt es eine Projekt-Bilanz: Die Kinder bewerten anhand vorgegebener Fragen ihre Arbeit und das Projekt. Zur Bewertung der Präsentation werden im Projektverlauf Kriterien erarbeitet, nach denen die Kinder sich gegenseitig einschätzen.

Am Projektanfang wird der Lernplaner zusammen mit den Materialien in der Lerngruppe vorgestellt, damit die Kinder einen Überblick haben. Danach bekommt jedes Kind eine Kopie des Lernplaners für seine Projektmappe.

Der Lernplaner ist so formuliert, dass die Kinder ihn mit ihrem Wortschatz und Vorwissen verstehen können. Dabei lassen sich Vereinfachungen nicht vermeiden; deshalb wird nicht immer auf den ersten Blick erkennbar, auf welche Standards sich der Lernplaner bezieht.

	ÜBERGREIFENDE STANDARDS SACHUNTERRICHT	STANDARDS DEUTSCH: TEXTE ERSCHLIESSEN	STANDARDS DEUTSCH: SCHREIBEN – TEXTE VERFASSEN / RECHTSCHREIBEN	STANDARDS DEUTSCH: SPRECHEN UND ZUHÖREN
<b>MIT MODELLEN DES PLANETENSYSTEMS ARBEITEN</b>	Sachtexte, Diagramme, Karten, Skizzen, Grafiken, Tabellen lesen und erstellen (RLP)	über Lesefähigkeiten verfügen (KMK)	Lernergebnisse geordnet festhalten und auch für eine Veröffentlichung verwenden (KMK)	Beobachtungen wiedergeben (KMK) Sachverhalte beschreiben (KMK)
<b>INFORMATIONEN ZUM THEMA ZUSAMMENSTELLEN</b>		zentrale Aussagen erfassen und wiedergeben (KMK)		
<b>EIN PLAKAT ZU EINEM PLANETEN PRÄSENTIEREN</b>	Zusammenhänge sprachlich verständlich und sachlich richtig darstellen und sich in sachlich gebotenen Maß an der Fachsprache orientieren (RLP)		Texte für die Veröffentlichung aufbereiten und dabei auch die Schrift gestalten (KMK)  Arbeitstechniken nutzen: Texte auf orthografische Richtigkeit überprüfen und korrigieren (KMK)  Texte anhand vereinbarter Kriterien bewerten (RLP)	Lernergebnisse präsentieren und dabei Fachbegriffe benutzen (KMK)

Bezug des Lernplaners zu den Bildungsstandards der KMK (Deutsch), den Standards des Rahmenlehrplans Sachunterricht und des Rahmenlehrplans Deutsch am Ende der Jahrgangsstufe 4

Diese Tabelle zeigt auf, welche Bildungsstandards der KMK (Deutsch<sup>10</sup>) und welche Standards des Rahmenlehrplans (RLP Deutsch<sup>11</sup> und RLP Sachunterricht<sup>12</sup>) in dem Lernplaner berücksichtigt sind. Die Standards beziehen sich auf das Ende der Jahrgangsstufe 4.

Wie die Kinder mit dem Lernplaner arbeiten und welche Unterstützung sie dabei brauchen, wird im Folgenden an der Durchführung des Planetenprojekts deutlich gemacht.

10 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2005, ebenda

11 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 2004, (a) S.19ff

12 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 2004, (b) S.19ff

## 2 Vorwissen und Lerninteressen ermitteln

Folgt man neueren Untersuchungsergebnissen, so hat das Vorwissen einen größeren Einfluss auf den Lernerfolg als allgemein angenommen wird. Das betont auch Elsbeth Stern: „Generell gilt: Lernen ist erfolgreich, wenn erfolgreich an Vorwissen angeknüpft werden kann.“<sup>13</sup> Das Planetenprojekt beginnt deshalb damit, dass die Kinder gemeinsam oder in Kleingruppen zusammentragen, was sie schon zum Thema wissen und was sie wissen wollen. Das ist für die Lehrkraft interessant, weil sie sich auf das Vorwissen und auf die Interessen der Kinder einstellen kann. Es ist aber auch für die Kinder interessant, weil sie ihr Vorwissen und ihre Lerninteressen formulieren und damit eine eigene Zielorientierung entwickeln.

### Vorbereitete und spontane Fragen

Verfahren zur Ermittlung des Vorwissens sind bei jedem Projekt unterschiedlich. Das Thema „Planeten“ enthält sehr viele Aspekte, die die Kinder interessieren (Weltall, Sterne, schwarze Löcher, Aliens, Star Wars usw.). Dabei kann es passieren, dass die Schülerinnen und Schüler viele Fragen und/oder Beiträge einbringen, die für den weiteren Projektverlauf keine Bedeutung haben. Deshalb ist es hier sinnvoll, eine Methode zu nutzen, die das Zusammentragen von Ideen und Wissen vorstrukturiert.

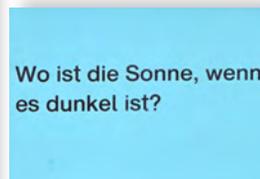
Beim Planetenprojekt bieten sich vorgegebene Fragen an (siehe Abb. unten), die sich gezielt auf die Projektinhalte beziehen und zu denen sich die Kinder äußern können.



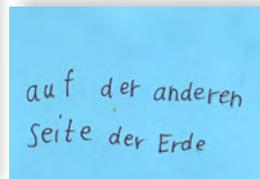
Vorbereitete Fragekarten



Diskussion der Fragen in der Gruppe



Fragekarten Vorder- und Rückseite



Blankokarten für eigene Fragen

Diese Fragen besprechen die Kinder in der Kleingruppe miteinander und notieren ihr Wissen auf den Kartenrückseiten. Dabei kommt es nicht auf richtige Antworten an, sondern auf das, was die Kinder vermuten und denken. Durch die Arbeit in der Kleingruppe bekommt jedes Kind Gelegenheit zum Sprechen. Außerdem wird sichergestellt, dass die Kinder, die noch nicht lesen können, die Fragen vorgelesen bekommen.

Für die eigenen Fragen der Kinder gibt es Blankokarten. Auf diese Karten schreiben sie ihre Fragen und ihren Namen. Am Schluss des Projekts können sie überprüfen, ob die Fragen beantwortet sind.

<sup>13</sup> <http://bildungserver.de/innovationsportal/bildungplus.html?artid=221>, (Zugriff 21.04.2013)

## Austausch

Alle Fragen werden auf einer Seite zusammengestellt und für jedes Kind kopiert. Die Kinder markieren die Fragen, zu denen sie in der Gruppe etwas erfahren haben, mit einem blauen Stift.

The image shows two identical worksheets side-by-side, titled "Fragen zu unserem Planeten-Projekt". Each worksheet contains seven questions in rounded rectangular boxes. The left worksheet shows the questions with blue markings, indicating they have been marked as known. The right worksheet shows the same questions with blue and red markings, indicating they have been marked as unknown or partially known.

**Fragen zu unserem Planeten-Projekt**

- Warum wird die Erde auch „Der blaue Planet“ genannt?
- Wie viele Planeten gibt es?
- Welcher Planet hat Ringe?
- Welche beiden Planeten sind der Erde am nächsten?
- Welches ist der größte Planet?
- Was habt ihr schon über andere Planeten gehört?
- Warum dauert ein Jahr 365 Tage?

Fragenseite am Ende des Projekts

Ist ein Kind nicht sicher, ob das, was es weiß bzw. von anderen erfahren hat, richtig ist, malt es das Fragefeld nur zur Hälfte aus. Diese pfiffige Idee wurde von einem Kind entwickelt und hat die Lerngruppe so überzeugt, dass die anderen Kinder sie sofort übernommen haben.

Am Schluss des Projekts überprüfen die Kinder, ob sie für die noch offenen oder halb offenen Fragen eine Antwort gefunden haben. Ist das der Fall, markieren sie das Fragefeld rot (Abbildung siehe oben).

Ist die Diskussion in den Kleingruppen beendet, treffen sich alle Kinder im Kreis, um zu hören, was in den anderen Gruppen besprochen wurde. Ein Kind stellt die Überlegungen der Gruppe zu einer Frage vor, die anderen Kinder ergänzen den Beitrag mit ihren Ideen. Auf den Fragekarten wird vermerkt, ob sie zufriedenstellend beantwortet wurden oder nicht.

## Vortrag

An den Austausch des Vorwissens schließt sich ein „Vortrag“ der Lehrkraft an, in dem sie grundlegende Begriffe, z.B. „Sterne“, „Planeten“, „Milchstraße“, „Sonne“, erläutert. Dabei baut sie als Anschauung auf dem Fußboden ein Modell der Planeten auf. Die Zwischenfragen und Nachfragen der Kinder machen deutlich, welche Vorstellungen sie beschäftigen und was sie besonders interessiert.



Planetenmodelle auf dem Boden und an der Decke

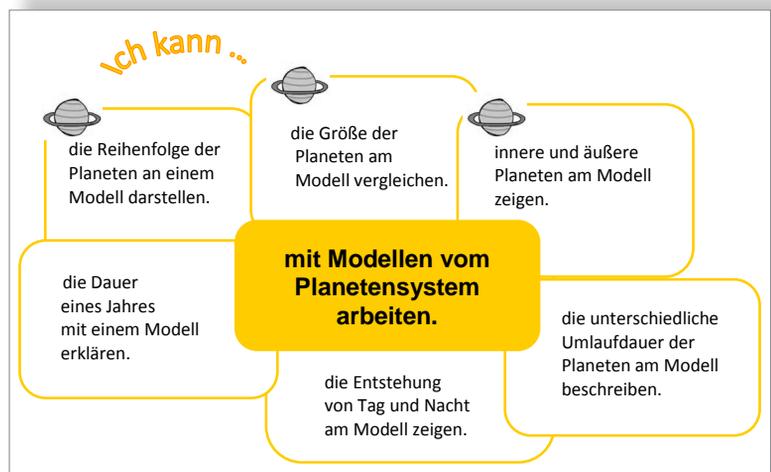
Als Merkhilfe für die Reihenfolge und die Namen der Planeten lernen die Kinder einen Merkspruch kennen. Dann setzt jedes Kind einen Stern mit seinem Namen und einem Teelicht in die „Milchstraße“, um diese zum Leuchten zu bringen.

Mein Vater erklärt mir jeden Sonntag unseren Nachthimmel.



Merkspruch für die Reihenfolge der Planeten in der Milchstraße

### 3 Mit Modellen des Planetensystems arbeiten



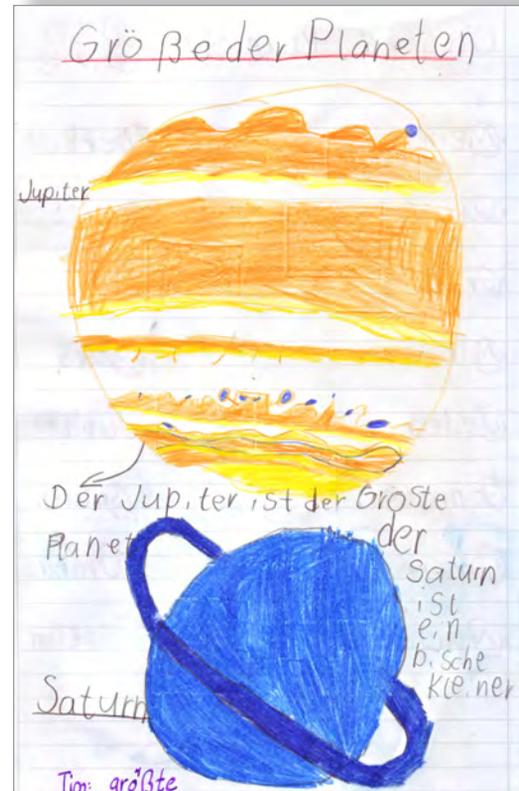
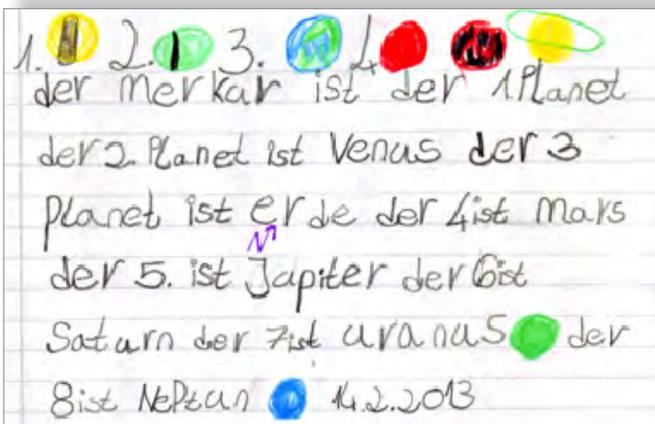
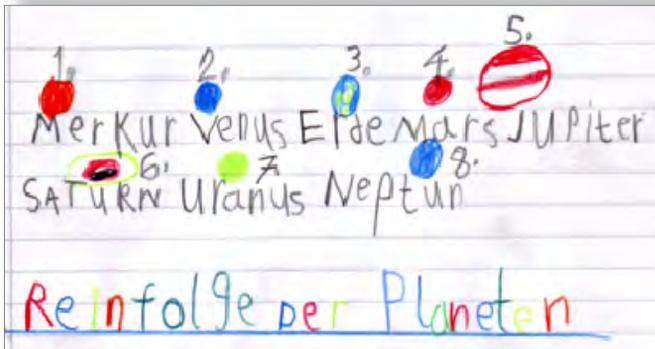
Für die Arbeit mit den Modellen stehen den Kindern unterschiedliche Materialien zur Verfügung. Neben den Planetenmodellen an der Decke und auf dem Boden (siehe Abb. unten) gibt es einen Arbeitsbogen mit Planeten zum Ausschneiden, ein Drehmodell, auf dem die Umlaufbahnen verfolgt werden können, und einen Globus mit Experimentieranleitung. Materialien, die nicht selbsterklärend sind, werden mit einer Anleitung beschriftet. Die Kinder suchen sich selbst aus, welche Materialien zu ihrem Vorhaben passen, und finden dabei eigene Verfahrensweisen.

Um z.B. die Größe der Planeten zu vergleichen, vergleicht Leon die Planeten in dem Modell, das an der Decke hängt, wiederholt mehrfach deren Namen und schreibt sie dann auf. Emir legt die Flächenmodelle der Größe nach aus. Vega vergleicht die Größe der Planeten im Modell der Milchstraße, das auf dem Boden liegt.



Planetenmodell an der Decke, Arbeit am Flächenmodell, Planetenmodell

Auch beim Aufschreiben ihrer Ergebnisse wählen die Kinder unterschiedliche Wege. Ein Kind listet die Planeten auf, ein anderes formuliert ganze Sätze (siehe Abbildung unten).



Planetenliste und Aufschreiben in Satzform.

Manche Aufgaben fordern zur Partnerarbeit auf, bei anderen können die Kinder selbst entscheiden, wählen aber oft die Zusammenarbeit mit anderen. Durch diesen Austausch formulieren die Kinder das, was sie verstanden haben, und üben dabei den Wortschatz zu gebrauchen, der für das Thema notwendig ist. Außerdem bekommen sie erste Rückmeldungen und müssen sich mit den Nachfragen zu dem, was sie gesagt haben, auseinandersetzen.



Zwei Kinder erklären sich die Entstehung von Tag und Nacht.



Drei Kinder erklären sich die verschiedenen Umlaufbahnen.

Weitere Rückmeldungen bekommen die Kinder am Ende jeder Projektstunde (meist ist es eine Doppelstunde), wenn sie die Arbeitsergebnisse aus der Stunde kurz präsentieren (siehe Abb. unten). Auch hier entstehen durch die Nachfragen der zuhörenden Kinder Anstöße zum Nach- und Weiterdenken.



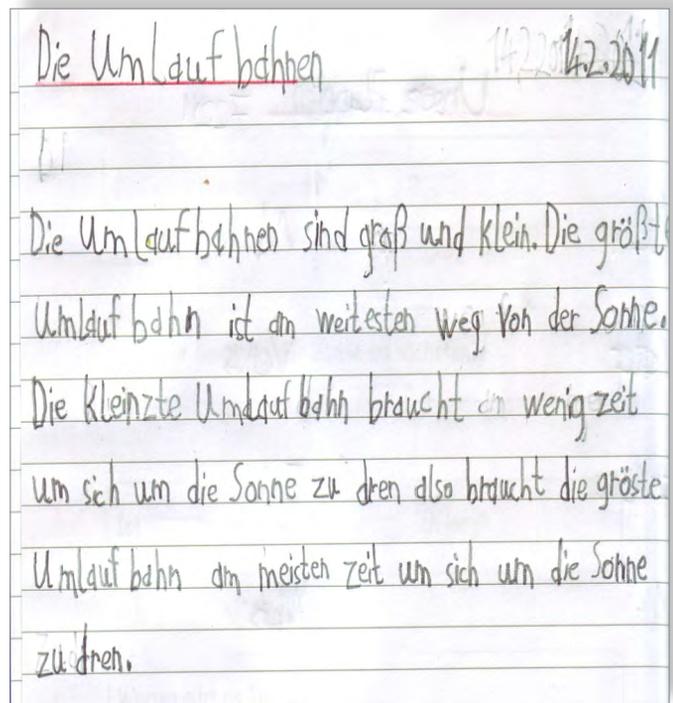
Kinder stellen ihre Arbeitsergebnisse vor.



Das Vorstellen der Arbeitsergebnisse ist ein festes Ritual in allen Projekten. Dabei erleben die Kinder, dass die Rückmeldungen und Nachfragen eine Hilfe für ihre Arbeit sein können. Sie sind deshalb daran interessiert, ihre Arbeiten zu präsentieren. Das trifft mit zunehmender Erfahrung auch auf die stillen und zurückhaltenden Kinder zu, die in dieser Situation gleichzeitig lernen, vor der Gruppe zu sprechen.

Bei Elisabeths Präsentation wird z.B. besprochen, welcher Satz passender ist:

„Die kleinste Umlaufbahn braucht wenig Zeit, um sich um die Sonne zu drehen“. Oder: „Der Planet mit der kleinsten Umlaufbahn braucht wenig Zeit, um sich um die Sonne zu drehen.“

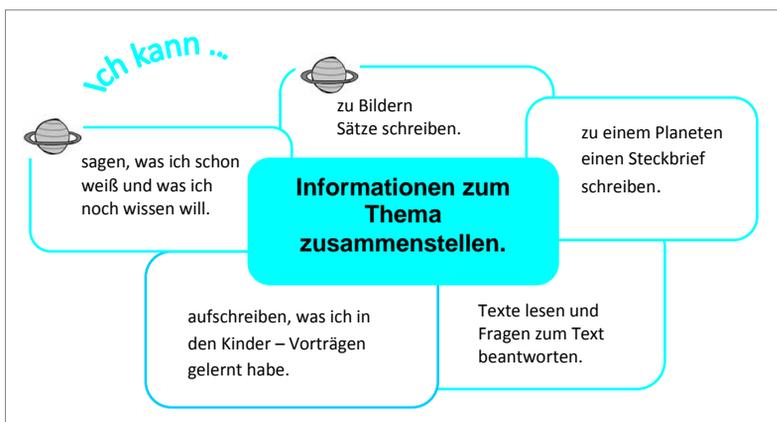


Elisabeths Text über die Umlaufbahn.

## 4 Informationen zum Thema zusammenstellen

Das Zusammenstellen von Informationen ist keine einmalige Aktivität, sondern begleitet das ganze Projekt. Dafür stehen mehrere Informationsquellen zur Verfügung:

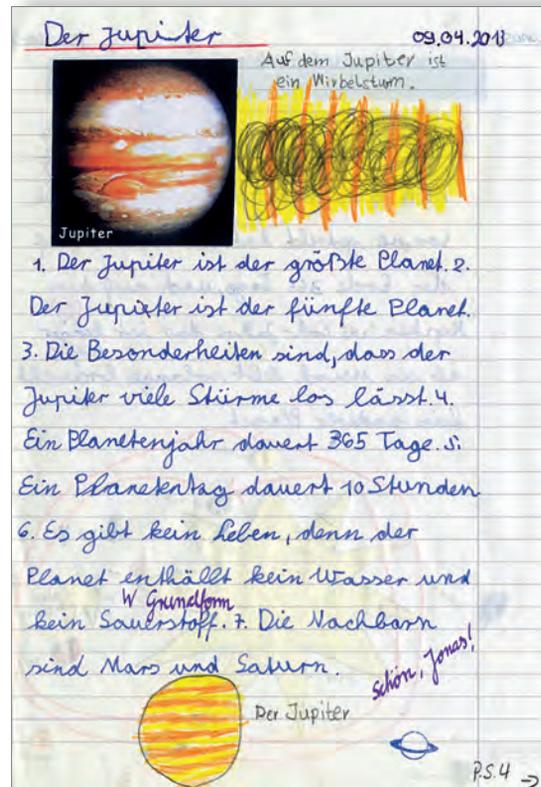
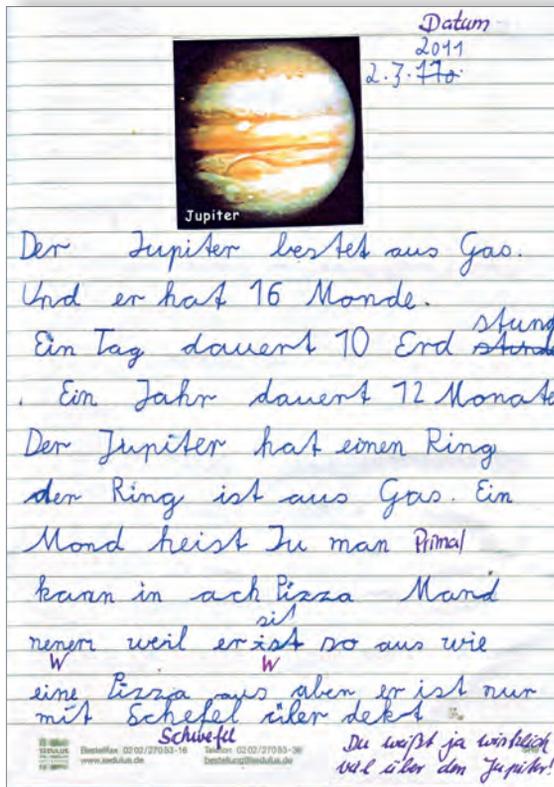
- » Nachfragen bei anderen Kindern oder bei Erwachsenen
- » Bildersammlungen
- » Vorträge der Mitschülerinnen und Mitschüler
- » Kinderbücher oder Sachtexte auf Karteikarten
- » Lesehefte zu den Planeten



Ihre Ergebnisse dokumentieren die Kinder entweder in einer vorgegebenen Form (siehe Steckbrief) oder in ihrem Projektheft mit freien Texten entsprechend ihren Schreibkenntnissen.

Die beiden Schülertexte (Abbildungen rechte Seite) zeigen die Antwort auf eine Frage, die von den Kindern, die das Jupiter-Plakat präsentiert haben, am Ende ihrer Vorstellung den zuhörenden Kindern gestellt wurde: „Was habt ihr über den Jupiter gelernt?“

Wie an den Beispielen zu sehen ist, haben beide Kinder die Kernaussage des Kindervortrags verstanden: Auf dem Jupiter zu leben ist wohl nicht sehr empfehlenswert.



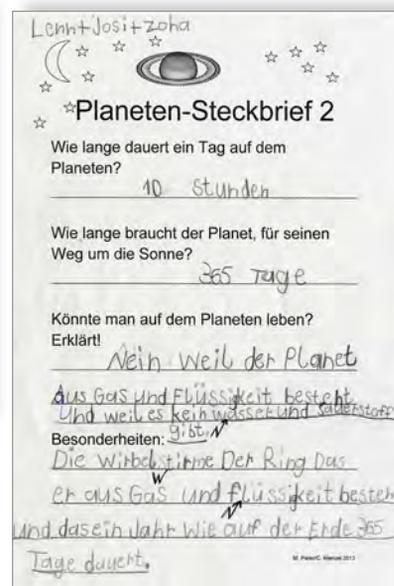
Antwort auf die Frage am Ende des Kindervortrags zum Jupiter.

Bevor das Planetenplakat erstellt werden kann, müssen Informationen für das Plakat gesammelt und ausgewertet werden. Jede Arbeitsgruppe – für jeden Planeten ist eine Gruppe von drei oder vier Kindern zuständig – bekommt dafür ein kleines, vierseitiges Leseheft.

Aus dem Leseheft erschließen die Kinder die Informationen für ihr Plakat. Zunächst wird von einem Kind, das lesen kann, das Leseheft vorgetragen. Anschließend werden die Fragen des Steckbriefs bearbeitet, um das Textverständnis abzusichern. Der größte Teil der Fragen bezieht sich auf explizit vorhandene Informationen im Leseheft; die letzte Frage erfordert die Zusammenfassung eines kurzen Textabschnittes.



Planeten-Steckbrief

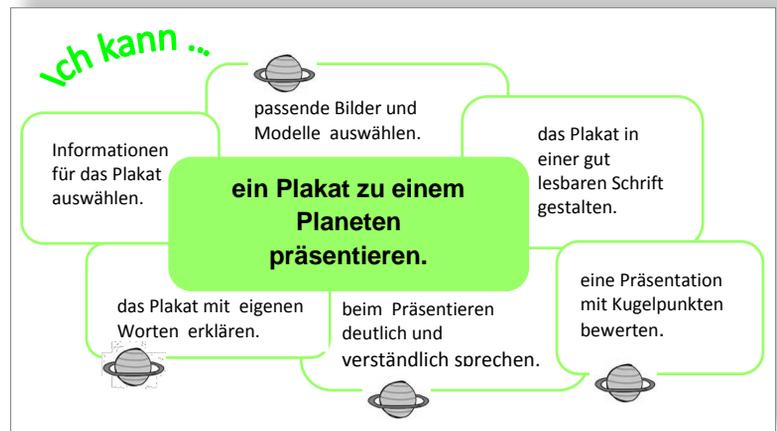


Auf der Grundlage ihrer Informationen formulieren die Kinder die Texte für das Plakat. Als Orientierung nutzen sie diese Stichwörter:



Die Rechtschreibung der Steckbrief-Texte überarbeiten die Kinder anschließend mithilfe von Korrekturzeichen, damit auf den Plakaten korrekte Texte stehen.

## 5 Plakat zu einem Planeten präsentieren



Jede Gruppe erstellt zu einem Planeten ein Poster, das sie der Klasse in einem Mini-Vortrag präsentiert.

Dafür wird den Schülerinnen und Schülern an einem Beispielplakat zum Planeten Erde gezeigt, was in dem Plakat stehen soll und wie das Plakat aufgebaut werden kann. Es wird geklärt, was Stichwörter sind und welche Stichwörter wichtig sind.

### Arbeitsabläufe organisieren

Außerdem bekommt jede Gruppe eine Checkliste für den Arbeitsablauf, in der die Kinder festhalten, wer welche Aufgaben übernimmt (Abb. unten). Das hilft bei der Organisation der Gruppenarbeit, weil nicht in jeder Projektstunde neu diskutiert werden muss, woran jedes einzelne Kind der Gruppe arbeiten soll. Änderungen sind im Arbeitsverlauf natürlich möglich und notwendig. Die Checkliste ist gleichzeitig eine Arbeitsdokumentation, die Auskunft darüber gibt, wer was gemacht hat und wie die Aufgaben verteilt wurden.

In dieser Gruppe (s. Abb. rechts) wurde z.B. nachgefragt, wie es kommt, dass einige Kinder so viele und andere so wenige Aufgaben übernommen haben.

Trotz Checkliste und Absprachen verlaufen die Arbeitsprozesse nicht immer reibungslos. Deshalb wird jede Gruppe auch von der Lehrkraft beraten und mit Vorschlägen unterstützt.

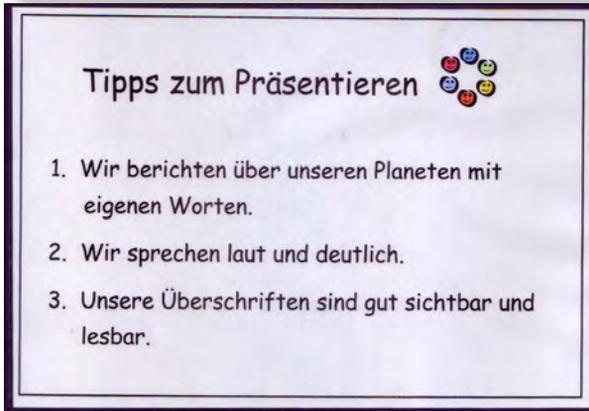
Arbeitsplan für ein Planeten-Poster

✓	Aufgabe	Wer macht es?
✓	Steckbrief schreiben	Jamil und Sophie
✓	Überschriften finden	Kengrus
✓	Überschriften gestalten	Jamil und Rebeca
✓	Texte zu den Überschriften schreiben	Jamil Rebeca
✓	Bilder aussuchen	Rebeca Jamil Sophie
✓	Planeten anmalen und ausschneiden	Sophie Rebeca
✓	Merkspruch auf Karten schreiben	Jamil Rebeca Sophie
	Überschriften, Texte, Bilder, Planetenmodell, Merkspruch auf dem Poster anordnen und aufkleben.	Jamil Sophie Rebeca
✓	Buchstaben gestalten	Rebeca Sophie
	Strophe für den Planetensong abschreiben und gestalten	

Checkliste für die Gruppenarbeit

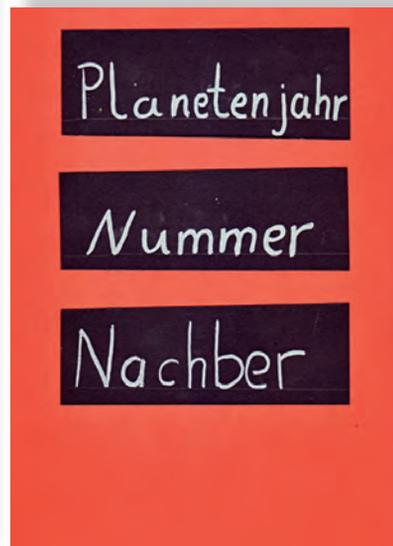
## Kriterien entwickeln

Wann ist eine Präsentation gelungen? Dafür gibt es Kriterien, die während des Projekts gemeinsam entwickelt und aufgeschrieben werden.



Manche Kriterien sind durch die Anschauung schnell zu verstehen (siehe Abb. links).

Die Kinder haben z.B. unterschiedliche Vorstellungen davon, wie eine „gut sichtbare und lesbare Überschrift“ aussehen soll. Daher werden verschiedene Schriftproben der Kinder verglichen. Die Frage ist: Welche Schrift ist am besten auch von Weitem zu lesen? Die meisten Kinder merken schnell, dass es die Karten sind, die am wenigsten verziert und in klarer Druckschrift geschrieben sind.



Vergleich verschiedener Schriften für die Gruppenarbeit

Solche Erfahrungen wirken nachhaltig, sodass die meisten Kinder ohne weitere Impulse während der gesamten Erarbeitung selbst auf eine klare Schrift achten und sich ggf. gegenseitig beraten.

Bei anderen Kriterien (Tipp 2 und 3) sammeln die Kinder Erfahrungen über die Rückmeldungen und Fremdeinschätzungen von anderen Kindern. So entwickeln sie Verständnis und Gefühl für diese Kriterien.

### Kriterienorientiert einschätzen

Wenn sich eine Gruppe zur Präsentation ihres Plakates anmeldet, sucht sie sich vor Beginn vier Kinder aus, von denen sie sich eine Einschätzung nach den vorgegebenen Kriterien wünscht. Außerdem legen die vortragenden Kinder selber fest, ob nur einzelne Kriterien oder alle bewertet werden sollen. So können z.B. Kinder, die noch wenig Erfahrung im Präsentieren haben, nur einschätzen lassen, ob sie laut und deutlich gesprochen haben.

Jedes der vier ausgesuchten Kinder kann für jedes Beurteilungskriterium null bis fünf Punkte vergeben und auf dem Einschätzungsbogen eintragen. Nach der Präsentation teilen zunächst nur diese vier Kinder ihre Einschätzung mit. Dabei gilt die Regel: Zuerst wird gesagt, was gelungen war. Dann wird gesagt, was noch geübt werden kann.

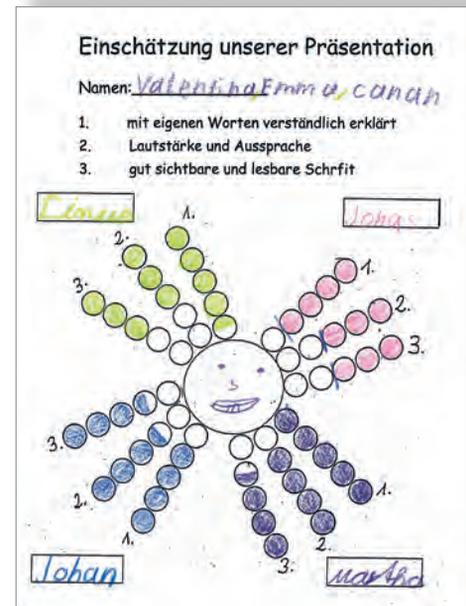
Danach haben die Kinder, die das Plakat präsentiert haben, das Wort und können zu dem, was gesagt wurde, Stellung nehmen. Auch können sie sich noch eine zusätzliche Einschätzung von einem anderen Kind wünschen.

Die Aufgabe der Lehrkraft besteht darin, sich mit ihrer Meinung zurückzuhalten und dafür zu sorgen, dass alle rücksichtsvoll miteinander umgehen und niemand durch unbedachte Äußerungen verletzt wird.

Die Erfahrung zeigt, dass es nicht sinnvoll ist, eine Diskussion über die Einschätzung des Vortrags auf die gesamte Lerngruppe auszuweiten. Einschätzungen und Argumente wiederholen sich meistens. Stattdessen werden alle Kinder aufgefordert, sich mit ihrem Nachbarn auszutauschen, was sie inhaltlich am Vortrag am interessantesten fanden und was sie Neues gelernt haben.

Zum Abschluss stellen die vortragenden Kinder eine Frage zum Inhalt ihrer Präsentation, die von allen Kindern schriftlich beantwortet wird, z.B.: „Was ist das Besondere am Uranus?“ Oder „Können wir auf dem Jupiter leben?“

Die Kinder, die den Vortrag gehalten haben und die Antwort schon kennen, stehen für Fragen zur Verfügung bzw. lassen sich die Antworten vorlesen und überprüfen, ob sie richtig sind. Außerdem teilen sie kopierte Bilder ihres Planeten für die Projektmappe der Kinder aus.



Vergleich verschiedener Schriften

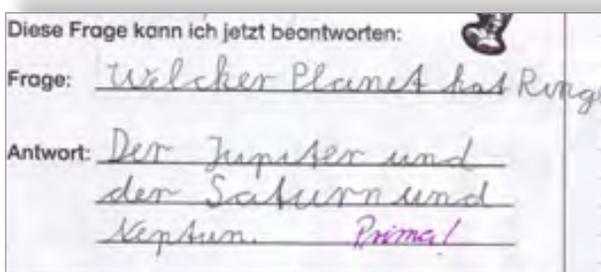
## 6 Lernen reflektieren

Zum Abschluss des Projekts gibt es eine Reflexionsphase zu den Fragen:

- » Was habe ich gelernt?
- » Was habe ich gemacht?
- » Was ist mir gelungen?
- » Was hat mir gefallen?

Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen macht den Kindern noch einmal den Projektverlauf und ihre Leistungen bewusst.

Bezugspunkt für eine gemeinsame Reflexion sind die vorbereiteten und spontanen Fragen auf den Karten, die zu Beginn des Projekts zusammengestellt wurden. Gemeinsam werden die Fragen durchgegangen und die Antworten gefunden. Auf ihrer Fragenseite in der Projektmappe kennzeichnen die Kinder, welche der offenen Fragen sie jetzt beantworten können.



Jedes Kind schreibt Wörter auf, die es im Projekt neu gelernt hat, und notiert dazu seine persönliche Projektbilanz mithilfe von drei vorgegebenen Überschriften.



links: Persönliche Projektbilanz  
oben: Zusammenstellung neu gelernter Sachwörter

## 7 Übertragbarkeit

Viele Strukturelemente des Planetenprojekts lassen sich auf andere Projekte – auch in höheren Jahrgangsstufen – übertragen.

### Lernplaner

Ein Lernplaner, der sich an Kompetenzen orientiert, lässt sich auch in anderen Projektzusammenhängen erstellen. Dabei ist die Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen eine wichtige Unterstützung, weil Kompetenzen für Projektthemen in der pädagogischen Literatur<sup>14</sup> noch nicht so ausdifferenziert vorliegen wie für die Bereiche Lesen und Schreiben im Deutschunterricht.

### Aufgaben

Mit dem Lernplaner können die Kinder Lernangebote nach ihren Möglichkeiten und Interessen auswählen, ohne dass ihre Auswahl beliebig wird. Deshalb ist es wichtig, dass die Lernangebote sowohl einfache als auch komplexe Lernmöglichkeiten aufzeigen.

### Aktivierung des Vorwissens

Jedes Projekt sollte mit der Aktivierung des Vorwissens beginnen, damit die Kinder sich ihre Lerninteressen bewusst machen können. Außer der hier vorgestellten Kartenabfrage können auch andere zum Projektthema passende Methoden eingesetzt werden, z.B. Umfragen, Mind-maps oder Sachzeichnungen. Entscheidend ist, dass die Methode die Kinder zum Fragen anregt.

### Rückmeldekultur

Wie schon beim Lesetraining sind auch beim projektorientierten Lernen die Gespräche, in denen die Kinder Rückmeldungen bekommen, ein unbedingt notwendiger Teil der Arbeit. Ohne diese Rückmeldungen verlieren die Kinder die Orientierung und auch das Interesse an der Arbeit.

Neben den informellen Gesprächen in der Gruppe haben sich als Ritual die Rückmeldungen am Ende einer Lernphase und der Austausch in der Gruppe besonders bewährt.

### Kriterien

Wenn Lernergebnisse bewertet werden, müssen die Kinder die Kriterien für die Bewertung kennen. Dabei reicht es nicht, ihnen die Kriterien mitzuteilen, sondern sie müssen verstehen, was gemeint ist. Deshalb werden die Kriterien gemeinsam erarbeitet. Es ist ratsam, sich auf einige wenige Kriterien zu beschränken, um sie ausführlich und mit Zeit erarbeiten zu können. Dann kann in anderen Projektzusammenhängen darauf zurückgegriffen werden.

In dem hier vorgestellten Projekt stehen Kriterien zur Entwicklung und Bewertung eines Plakats im Mittelpunkt. Bei einem Schneckenprojekt ist z.B. das Aufschreiben von Beobachtungen wichtig, während bei einem Wasserprojekt Kriterien für die Planung, Durchführung und Auswertung von Experimenten erarbeitet werden.

### Selbst- und Fremdeinschätzung

Selbst- und Fremdeinschätzung können ebenfalls in jedes Projekt mit einbezogen werden. Wichtig ist für die Kinder die Erfahrung, dass sie ernst genommen und nicht abgewertet werden.

„Der wichtigste Faktor ist, ob das Feedback sich eindeutig auf die verschiedenen Ebenen der Aufgabe, der Prozesse oder der Regulierung richtet und nicht auf die Ebenen des ‚Selbst‘ lenkt.

---

14 Viele Anregungen finden sich in: Bartnitzky, 2005

Diese Bedingungen betonen die Bedeutung eines Klassenklimas, das Peer- und Selbstbewertung fördert und das Lernen aus Fehlern zulässt.“<sup>15</sup>

## Reflexion

Die Reflexion der eigenen Lernprozesse wie auch die des Projektverlaufs kann ebenfalls in jedem Projekt durchgeführt werden. Beim Planetenprojekt bezieht sich die schriftliche Reflexion zunächst noch auf punktuelle Ausschnitte (gelungene Lernwörter, gelungene Arbeitsergebnisse). Je erfahrener die Kinder im Umgang mit einem Lernplaner werden, umso differenzierter kann die Reflexion werden und sich auch auf allgemeine Punkte (z.B. Zusammenarbeit, Interesse, weitere Lernschritte) beziehen.

### Nicht nur in der Schulanfangsphase

Die hier beschriebenen Beispiele zeigen Möglichkeiten auf, wie Unterricht so gestaltet werden kann, dass alle Kinder an der Gestaltung ihrer Lernprozesse beteiligt sind. Das ist nicht nur in der Schulanfangsphase sinnvoll.

Im Idealfall gehört die Einsicht in die „Differenzierung von unten“ zum pädagogischen Selbstverständnis aller an der Schule tätigen Kolleginnen und Kollegen und das selbst gesteuerte Lernen wird in den anschließenden Schuljahren fortgesetzt.

Aber auch dann, wenn dieser Konsens im Kollegium nicht erreichbar ist, lohnt es sich, den eigenen Unterricht in diese Richtung zu entwickeln, um bei den Kindern durch die Wahrnehmung der eigenen Lernentwicklung Grundlagen für eine nachhaltige Lernmotivation zu legen.

Antonia hat das in ihrem zweiten Schulbesuchsjahr so ausgedrückt: „Mir gefällt an den Lernwegen, dass ich sehen kann, was ich geschafft habe und was ich früher gemacht habe und was ich verbessert habe.“

Mirko – ein Junge im ersten Schulbesuchsjahr – sagt es so:

***„Ich fand es schön, und ich war ein bisschen stolz auf mich,  
was ich schon alles gemacht habe. Und das war ein schönes Gefühl.“***

---

15 Hattie 2013, S. 211

## 8 Literatur

- Augst, Gerhard/Dehn, Mechthild (2009): Rechtschreibung und Rechtschreibunterricht. Seelze
- Bartnitzky, Horst u. a. (2005) (Hrsg.): Pädagogische Leistungskultur. Beiträge zur Reform der Grundschule. Grundschulverband Frankfurt. In Band 119: Materialien für Klasse 1 (Deutsch, Mathematik, Sachunterricht)
- Bartnitzky, Horst u. a. (2012) (Hrsg.): Individuell fördern – Kompetenzen stärken in der Eingangsstufe (Kl. 1 und 2). Grundschulverband Frankfurt
- Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Hohengehren
- Hoppe, Irene/Schwenke, Jutta (2013): Auf den Anfang kommt es an. Basale Lesefähigkeiten sicher erwerben. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, Ludwigsfelde
- Hoppe, Irene (2012): In Lesewelten hineinwachsen. Leseförderung in der flexiblen Schulanfangsphase. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, Ludwigsfelde
- Leßmann, Beate (2007): Individuelle Lernwege im Schreiben und Rechtschreiben. Heinsberg
- Meiering, Gundula/Diehm, Cleo/Jankofsky, Bernd (2010): Jahrgangsübergreifender Mathematikunterricht in der Schulanfangsphase. Handreichung zur Unterstützung individueller Lernprozesse. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, Ludwigsfelde
- Pieler, Mechthild/Wenzel, Claudia (2011): Selbstgesteuerte Lernprozesse schon in der Schulanfangsphase? Projektarbeit in einer jahrgangsgemischten Klasse. In: Grundschulunterricht Deutsch, Heft 2
- Pieler, Mechthild/Wenzel, Claudia (2012): Lernsteckbrief – Lernwege – Lernalbum: Kinder dokumentieren ihr Lernen mit dem Portfolio. In: Grundschulunterricht Deutsch, Heft 2
- Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel (2012): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Hohengehren
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich, Beschluss vom 15.10.2004 (Jgst. 4), München
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, (2004) (Hrsg.): Rahmenlehrplan Grundschule Deutsch, Berlin (a)
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, (2004) (Hrsg.): Rahmenlehrplan Grundschule Sachunterricht, Berlin (b)
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (2012) (Hrsg.): Gündwortschatz Deutsch 1. und 2. Jahrgangsstufe, S. 18
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (2013) (Hrsg.): Fachbrief Nr. 4 – Grundschule. Unterschiedliche Verweildauer in der flexiblen Schulanfangsphase – Beitrag von Prof. Dr. Hans Brügelmann. Berlin
- von Saldern, Matthias (2011): Schulleistung 2.0 – Von der Note zum Kompetenzraster. Norderstedt
- Schwenke, Jutta/Ebert, Daniela/Fassbender, Norbert u.a. (2010): LRS – Ein Leitfaden zum Umgang mit Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten in der Grundschule. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, Ludwigsfelde
- Tschekan, Kerstin (2011): Kompetenzorientiert unterrichten. Berlin
- <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesecurriculum.html> (Stand Juni 2013)





