

Sieben Kriterien für eine gute Erziehung und Bildung

In der „Freien Schule am See“ orientieren wir unser Denken und Handeln) an dem pädagogischen Konzept der „Fünf Säulen der Erziehung (plus zwei weiteren Säulen, die später hinzugekommen sind)¹, das von der Erziehungswissenschaftlerin Prof. Dr. Sigrid Tschöpe-Scheffler entwickelt wurde. Es wurden Strukturelemente erarbeitet, an denen Lehrerinnen und Lehrer und die Eltern ihr Verhalten und ihre Einstellungen Kindern gegenüber ausrichten und reflektieren können. Da es in der Erziehung nicht darauf

¹ Siehe Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2011, 6. überarbeitete Auflage): Fünf Säulen der Erziehung. Wege zu einem entwicklungsfördernden Miteinander von Erwachsenen und Kindern. Ostfildern: Patmos

ankommen kann (und es auch unrealistisch ist), keine Fehler zu machen, sondern diese immer wieder zu erkennen und zu korrigieren – jeden Tag neu, ist es uns wichtig, eine fehlerfreundliche Schule zu sein, in der Eltern, Kinder und Lehrkräfte u.a. durch Modelllernen, Versuch und Irrtum, Frage und Antwort ihren Entwicklungs- und Bildungsweg miteinander finden können. Neben den entwicklungsfördernden Kriterien macht das Modell somit auch aufmerksam auf mögliche entwicklungshemmende Faktoren.

In einer lebendigen Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Lehrerinnen und Eltern ist die wertschätzende Wahrnehmung der kindlichen Lernprozesse und Lebenswelt die Grundlage für das Miteinander.

Unsere Umsetzung der insgesamt sieben Kriterien für eine gute Erziehung und Bildung, aber auch für eine partnerschaftliche Begegnung mit Vätern, Müttern und den weiteren Familienmitgliedern, wird in einem Kreismodell dargestellt, in dessen Mitte das Dreieck Eltern- LehrerIn – Kind steht. Die entwicklungsfördernden Faktoren, wie Empathie, Zuwendung, Struktur etc. werden als Orientierung um dieses Dreieck herum gruppiert. Die Gegenpole hierzu, die entwicklungshemmenden Faktoren, werden als Schatten dargestellt, die im Erziehungsalltag nicht zu vermeiden sind (somit auch nicht tabuisiert werden dürfen) und die, auch im Dialog mit Kindern und Eltern, selbstkritisch wahrgenommen und überprüft werden sollen.

1. Empathie und Zuneigung

Liebe und Bindung zwischen den Bezugspersonen und dem Kind sind bereits von Geburt an grundlegend für jede kindliche Entwicklung. Ein liebevoller und fürsorglicher Umgang schafft eine Atmosphäre, in der sich Erziehung und Bildung bestmöglich vollziehen können. Jedes Kind wird in der Schule mit der Grundhaltung angenommen, dass es wertvoll ist und auch Fehler machen darf. Den Kindern wird durch die personale Präsenz der Erwachsenen, die Gestaltung der Räume und eine liebevolle Atmosphäre im Schulgebäude Nähe, Geborgenheit und Sicherheit vermittelt, die sie brauchen, um die Welt und sich erkunden zu können. Als Gegenpol hierzu stehen „emotionale Kälte, aber auch Überfürsorge und fürsorgliche Belagerung“. Durch ein Zuviel an Behütung und Kontrolle können Kinder in ihrer Autonomie und in ihren Lernprozessen

gehindert werden. Ein Zuwenig an Nähe, Wärme und Verlässlichkeit schafft Unsicherheiten.

2. Achtung und Respekt

Die Erwachsenen wenden sich in unserer Schule den Kindern in Aufmerksamkeit zu und erkennen an, dass jedes Kind anders ist und auch sein darf. Die Individualität jedes einzelnen Kindes soll wahrgenommen werden. Die Erwachsenen trauen den Kindern eigene Wege zu und halten sie im Prinzip für fähig, eigene Lösungen in ihren Lernprozessen zu finden. Die Kinder werden darin unterstützt, untereinander und mit fremden Menschen respektvoll und achtsam umzugehen. Der Gegenpol hierzu stellt die Missachtung dar, die sich sowohl bei Erwachsenen als auch bei Kindern aus Überforderung, mangelnder Wahrnehmung, Unkenntnis etc. einstellen kann. Erwachsene und Kinder achten darauf, dass das Verhalten und die Person des anderen weder gering geschätzt, noch durch abwertende Kommentare erniedrigt oder bloßgestellt werden. Physischer und psychischer Druck soll vermieden und Gewalt wird nicht als Mittel der Intervention oder Strafe eingesetzt werden. Sollte es doch dazu kommen, gibt es in der Schule eine Kultur der Entschuldigung und des Verzeihens, sowohl der Erwachsenen den Kindern als auch der Kinder den Erwachsenen gegenüber und untereinander. Bei Grenzüberschreitungen werden sowohl von den Erwachsenen als auch von den Kindern Entschuldigungen ausgesprochen, Wiedergutmachungen überlegt und akzeptiert.

3. Kooperation

Hier geht es zum einen um das wechselseitige Verstehen und «Um-Verständnis-Ringen» und zum anderen um die Partizipation der Kinder in ihrer Schule und im Umfeld. Erwachsene und Kinder können ihre Standpunkte vertreten und hören sich wohlwollend die unterschiedlichen Meinungen an. Alle Positionen werden, falls möglich, in Entscheidungen, die die gemeinsame Lebenswelt betreffen, einbezogen. In Gesprächen und im dialogischen Austausch werden Wahrnehmung, Verständnis und Perspektivwechsel eingeübt. Ein Kinderparlament ist geplant, das sich an den Kinderrechten der UN-Kinderrechtskonvention orientiert. Als Gegenpol zu kooperativem und

partnerschaftlichem Umgang ist das dirigistische, autoritäre Verhalten zu verstehen. Wenn die Meinung des Erwachsenen grundsätzlich höher bewertet wird als die Meinung des Kindes oder Kinder durch andere Kinder Gewalt und Mobbing ausgesetzt sind, entstehen Situationen, denen wir in unserer Schule rechtzeitig entgegenwirken wollen. Kollegiale Supervisionen, Elterngespräche, aber auch das Kinderparlament, eventuell Streitschlichter - Programme sind gute Möglichkeiten, sensibel wahrzunehmen und Überlegungen anzustellen, wie der Kooperationsweg wieder eingeschlagen werden kann.

4. Struktur, Verbindlichkeit und Grenzsetzung

Kinder und Erwachsene erleben, dass das Zusammenleben in der Schule nur mit verbindlichen Regeln möglich ist. Die Regeln werden sowohl gemeinsam erstellt als auch von den Lehrerinnen vorgegeben und sind allen, auch den Eltern, bekannt. Die Folgen bei Regelverletzungen werden transparent gemacht und konsequent durchgesetzt. Grenzen bedeuten nicht nur Verbote, sondern vor allen Dingen Orientierung. Neben Regeln schaffen auch Rituale und Gewohnheiten eine gute Struktur. Die Verlässlichkeit und Kontinuität wiederkehrender Ereignisse geben Kindern und Erwachsenen Handlungssicherheit. Die Einbindung der Schule in das Dorfleben mit seinen Ritualen, Festen und Feiertagen ist darum ein großes Anliegen der Freien Schule am See.

Wenn jegliche Struktur fehlt, Erwachsene unsicher und inkonsequent sind, schlägt das Miteinander schnell in Chaos um. Wir wollen Kindern eine klare Orientierung und eine geregelte Lern- und Lehrstruktur ermöglichen. Transparenz spielt dabei eine wichtige Rolle. Sollte es doch einmal zu Chaos kommen, wird das als Herausforderungen genommen, wieder nach gemeinsamen Wegen zu suchen, die strukturell, persönlich oder zwischenmenschlich neue Orientierungen ermöglichen.

5. Allseitige Förderung

Die Erwachsenen sorgen für eine Umgebung, die reich an Anregungen ist. Sie machen die Kinder bekannt mit Natur, Wissenschaft, Technik, Religion und Kosmos. Erwachsene unterstützen die natürliche Neugier der Kinder und ermöglichen ihnen vielseitige intellektuelle, sprachliche, motorische und sinnliche Erfahrungen. So lernt das Kind Welt- und

Lebenszusammenhänge kennen, es eignet sich „Kultur“ an, dazu dienen auch erkundende Ausflüge in die nähere Umgebung oder der Schulgarten. Spezielle Lern- und Lehrarrangements dienen der individuellen Förderung. Was wir vermeiden wollen, sind übermäßiger Drill, einseitige Zukunftsorientierung und Leistungsstreben um jeden Preis. Das entspräche einer Überförderung und Überforderung, die wir ebenso im Blick haben wollen, wie mangelnde individuelle Förderung, in der Kindern keine Antworten auf Fragen erhalten oder sie am Lernen durch eigene Erfahrungen gehindert werden. Während in der Überförderung das Kind zur übertriebenen Leistungen angehalten wird, werden ihm bei mangelnder Förderung bestimmte Welt- und Lebenszusammenhänge vorenthalten. Beides wollen wir zugunsten einer allseitigen Förderung des jeweiligen Kindes mit seinen besonderen Fähigkeiten, Stärken und Schwächen im Blick haben.

6. Sinnfindung

Die Kinder sollen durch die Gemeinschaft in der Schule mit anderen, durch Aufgaben, an denen sie wachsen können, durch Natur- und Körpererfahrungen, durch die Auseinandersetzung mit Werten, Spiritualität und klaren Grenzen ihr eigenes Potential entfalten können. Sie sollen immer wieder spüren können, dass sie in ein kosmisches Ganzes eingebunden und ein Teil des sinnvollen Wechsels von Werden und Vergehen, Tun und Lassen, Aktion und Passivität sind. Wenn sie ihr Handeln in der Gewissheit darauf gestalten können, dass das, was sie tun, für sie und andere sinnvoll ist, verhindert das eine Beliebigkeit, die zu Gleichgültigkeit und Desinteresse führen kann.

7. Gemeinschaft

Wir leben innerhalb und außerhalb unserer Schule in unterschiedlichen Gemeinschaften, die wir pflegen und gestalten wollen. Somit ist es uns wichtig, zu unserem sozialen Umfeld, dem Dorf Langscheid mit seinen jungen und alten Bewohnerinnen und Bewohnern, einen guten Kontakt zu halten und wechselseitig voneinander zu lernen. Unsere Schule soll eine offene Schule werden, in der Nachbarschaft und das dörfliche Leben eine Rolle spielen sollen. Als Gegenpol zur Gemeinschaft wollen wir frühzeitig erkennen, wenn einzelne Schülerinnen und Schüler isoliert werden, sich als AußenseiterInnen fühlen und nicht mehr am Schul- und

Klassenleben teilnehmen wollen oder können. Von daher ist die Orientierung an einer Gemeinschaft, in der Individualität gelebt werden kann, ein weiterer wichtiger Baustein unserer pädagogischen Konzeption und unseres Menschenbildes.

Diese sieben Kriterien verstehen wir als Bausteine für eine gute Erziehung und Bildung. Jedes Kind soll damit das Rüstzeug für ein gesundes Selbstbewusstsein erhalten, mit dem es seinen Lebensweg, auch außerhalb des Elternhauses, antreten kann.

Unterrichtliche Schwerpunkte (4 Säulen)

Vier Säulen prägen den Unterrichtsalltag

1. Bilingualer Unterricht (engl.) nach Immersionsmethode

Seit der Einführung des Faches Englisch an der Grundschule beobachten die Lehrer der weiterführenden Schulen eine große Verunsicherung der Eltern bezüglich des Leistungsstandes ihrer Kinder und eine veränderte Einstellung der Kinder gegenüber dem Fach Englisch. Die Eltern fragen sich, ob die Kinder mit dem im Vergleich zu früher sehr straff organisierten Anfangsunterricht klarkommen, die Kinder zeigen oft eine gewisse Ermüdungstendenz und nur wenige die unbefangene Neugier der Vergangenheit.

Diesen Ängsten und Verunsicherungen versucht die "Freie Schule am See" mit einer anderen Herangehensweise an die Sprachvermittlung entgegenzuwirken. In unserer Schule wird Englisch nach der Immersionsmethode vermittelt. Eine muttersprachliche Lehrerin, unterrichtet die Schüler konsequent in ihrer Muttersprache, nämlich englisch. Ob im Unterricht oder in der Pause, die Muttersprachlerin ist für die Kinder sinnhaft mit der Sprache verknüpft und die kommunikative Situation ist authentisch. Dies ähnelt dem Sprachenlernen im familiären Umfeld.

Kinder verfügen über eine angeborene Begabung zum Spracherwerb. Das Kind eignet sich die Sprache unbewusst an. Erleben und Verstehen gehen Hand in Hand. Gehörtes verbindet das Kind mit Erfahrungen, die es mit Personen, Gegenständen, Handlungen und Situationen macht. Es erlebt und lebt die Sprache.

Wenn die Sprache so in den Alltag des Kindes eingebettet ist und ständig in einem direkten Bezug zu seinen Erfahrungen steht, lernt es völlig frei von Druck und ganz selbstverständlich.

Durch das Lernen nach der Immersionsmethode tauchen die Kinder in die Sprache ein und sie bekommen einen vergleichbar hohen Input an der Fremdsprache, der sie auch in der 3. und 4. Klasse motiviert und für sie Sinn ergibt. Die "Freie Schule am See" richtet sich nach dem Lehrplan NRW, arbeitet aber durch das Eintauchen in die Sprache und die Einbettung in die vielfältigen Situationen des Lernalltags ohne Druck und überfordert nicht.

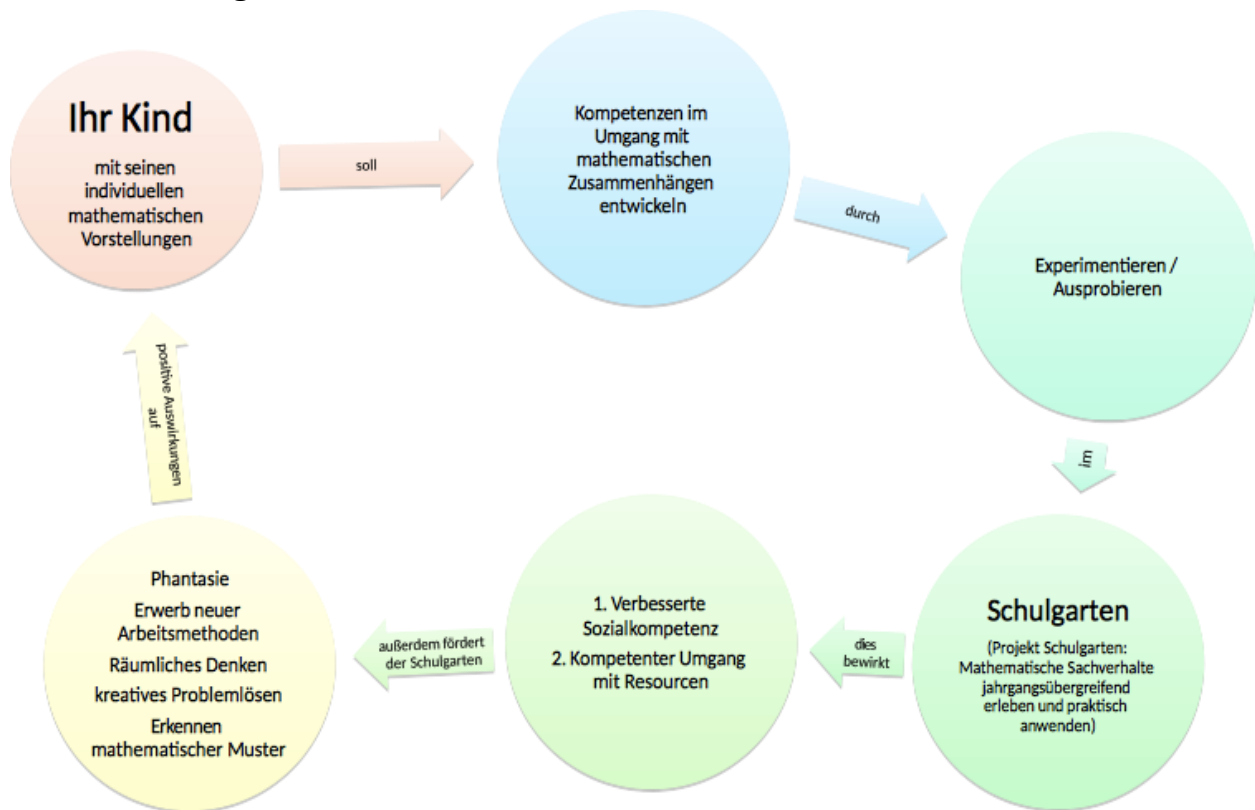
Dieses mit Abstand erfolgreichste Sprachlehrverfahren, das sich für alle Kinder eignet, und nach der 4. Klasse den Übergang in jede beliebige Schulform erleichtert orientiert sich an den folgenden Grundsätzen:

- die Teilnahme am Immersionsunterricht erfordert keine besondere Begabung
- Konsequenter Einsatz der Fremdsprache in vielen Situationen des Alltages
- Eine Bezugsperson spricht nur eine Sprache
- frühzeitiger Beginn
- für alle Kinder geeignet
- die Muttersprache und die kognitive Entwicklung nicht nur nicht beeinträchtigt ist, sondern eher gefördert wird
- keine Defizite in anderen Fächern auftreten
- ein beträchtlich höheres Niveau für Fremdsprache als bei herkömmlichen lehrgangsorientierten Unterricht erreicht wird

Weitergehende Infos: Vereins für frühe Mehrsprachigkeit FMKS e. V. ,

www.fmks.eu

2. Mehrkanaliger Mathematikunterricht



Grundprinzipien des Mathematikunterrichts an der Grundschule Langscheid

1. Die Bedeutung des Mathematikunterrichts für die Allgemeinbildung

Der Mathematikunterricht will in zeitgemäßer Weise einen nachhaltigen Beitrag zur Allgemeinbildung der Schülerinnen und Schüler leisten. Es besteht ein allgemeiner Konsens, dass Mathematik eine Vielfalt von Bereichen des täglichen Lebens durchzieht, zum Teil erst ermöglicht. Vielfach erlauben erst Vorstellungen von räumlichen Beziehungen und geometrische Darstellungsweisen den Zugang zu Problemstellungen. Zahlen, Berechnungen, grafische Darstellungen prägen als Ergebnisse angewandter mathematischer Methoden die Beschreibung unterschiedlicher Zusammenhänge und bilden oft die Grundlage weitreichender Entscheidungen bei unterschiedlichsten Vorgängen in der

Gesellschaft. Im Widerspruch dazu ist das mathematische Handeln im Alltag oft reduziert auf die Benutzung technischer Geräte, mit deren Bedienung verborgene mathematische Prozeduren lediglich abgerufen werden.

Umso mehr ist es notwendig, dass der Mathematikunterricht neben der Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten Zusammenhänge zwischen fachinhaltlichen Konzepten und lebensweltlichen Vorstellungen herstellt. Mathematikunterricht muss vermitteln zwischen mathematischem Denken und Alltagsdenken, zwischen praktischem Tun und der Reflexion darüber, so dass Schülerinnen und Schüler die Unterrichtsinhalte als persönlich bedeutsam erfahren können.

Der sichere, verständnisgeleitete Gebrauch elementarer mathematischer Techniken bleibt auch in einer modernen Lebenswelt unverzichtbar. Zur Einschätzung der Lebenswelt muss Mathematik auf einem den Schülerinnen und Schülern angemessenen Niveau als Mittel zur Aufklärung komplexer Sachverhalte erfahren werden. Dies ist zugleich eine wichtige Voraussetzung für die Vorbereitung der Lebensperspektive der Schülerinnen und Schüler.

Wie mit den Gegenständen der Mathematik umgegangen wird, ist für die allgemein bildende Wirkung des Unterrichts von ebenso großer Bedeutung wie die Inhalte selbst. Der Zugang zur Mathematik wird durch ein interaktives Geschehen ermöglicht, in dem fachliches und soziales Lernen ineinander greifen. Subjektive Sichtweisen und wechselseitige Verständigung, Auseinandersetzung mit Fehlern, alternative Deutungen und Lernwege sind daher notwendige Elemente des Unterrichts. Zudem fördern sie auch den spielerischen und kreativen Umgang mit Mathematik und das eigenverantwortliche Handeln.

Zusammenfassend ist ein allgemein bildender Mathematikunterricht dadurch gekennzeichnet, dass

- er die Schülerinnen und Schüler auf die mathematischen Anforderungen des schulischen wie privaten Lebensalltags vorbereitet,
- er Erfahrungen über die Verbindung zwischen mathematischen Vorstellungen und außermathematischen kulturellen Gegebenheiten ermöglicht,
- er es möglich macht, Mathematik als vielseitiges Hilfsmittel zur Beschreibung und Bewältigung von Situationen/Problemen zu erfahren,
- Mathematik zur Präzisierung von Argumentationen und damit zur Stärkung des kritischen Vernunftgebrauchs eingesetzt werden kann,
- er dazu beiträgt, eigene Lernprozesse bewusst durch Einsatz von Lernstrategien zu initiieren und zu gestalten,
- er in einer Verflechtung von fachlichem und sozialem Lernen Schülerinnen und Schülern sowohl selbstständiges als auch kooperatives Lernen ermöglicht und damit zur Entwicklung und Stärkung ihrer Persönlichkeit beiträgt.

2 Fachspezifische Perspektiven des Mathematikunterrichts

Ein so verstandener Mathematikunterricht zielt auf Qualifikationen, die über die Schule hinaus weiter tragen. Sowohl die individuelle Entfaltung der Persönlichkeit als auch die verantwortliche Mitwirkung an gesellschaftlichen Vorgängen werden durch Lernprozesse dieser Art ermöglicht.

Dazu gehören die Fähigkeit und Bereitschaft,

- grundlegende mathematische Ideen in lebensweltlichen Zusammenhängen wieder zu erkennen und mathematische Fertigkeiten zur Lösung alltäglicher Probleme einzusetzen,
- unter Rückgriff auf mathematische Begriffsbildungen und Denkweisen zu argumentieren,
- sich im Vertrauen auf den eigenen Verstand um das Verständnis mathematischer Zusammenhänge und Anwendungen zu bemühen,
- Aussagen und Schlussfolgerungen - eigene ebenso wie diejenigen von Interaktionspartnern - kritisch zu hinterfragen und auf Widersprüche zu prüfen,
- Problemlösungen in Kooperation mit anderen unter Zuhilfenahme mathematischen Wissens zu entwickeln.

Zur Entfaltung dieser über die Fachgrenzen der Mathematik hinausweisenden Qualifikationen dienen spezifische Ziele, die im Mathematikunterricht angestrebt werden. Dazu gehört, dass Schülerinnen und Schüler

- angeleitet werden, über eigene - auch vormathematische - Vorstellungen zu sprechen und ein Gespür für mathematische Argumentation und innere Rationalität der Mathematik zu entwickeln,
- erfahren, wie Mathematik durch Probieren und Experimentieren, im Umgang mit konkreten Gegenständen entdeckt und „begriffen“ werden kann,
- die Grundrechenarten erlernen und ihren Gebrauch zur Lösung von Alltagsproblemen verstehen und erfahren,
- lernen, mit Zahlen und Größen in Anwendungssituationen sicher umzugehen, dabei Rechenergebnisse geeignet abzuschätzen und sachgerecht zu interpretieren,

- die Fähigkeit erwerben, durch neue Technologien verfügbare Rechenhilfsmittel zu nutzen und mit deren Möglichkeiten verständig umzugehen,
- erfahren, wie Mathematik helfen kann, zunächst außermathematisch formulierte Sachverhalte und Probleme der Lebenswelt zu strukturieren, und wie mathematische Modelle zum besseren Verständnis und zur Lösung beitragen können,
- lernen, räumliches Vorstellungsvermögen zu entwickeln.
- lernen, wie geometrische Begriffe zur Strukturierung räumlicher Orientierung und Vorstellung beitragen und wie sie die Darstellung und Konstruktion von Zusammenhängen ermöglichen,
- persönliche Phantasie und Kreativität entfalten, mit Mathematik auch spielerisch umgehen und Vertrauen in das eigene Denken aufbauen.

Um diese angestrebten Qualifikationen erreichen zu können, muss der Mathematikunterricht von Prinzipien gekennzeichnet sein, die individuelle Entfaltungsmöglichkeiten und Kooperation sowie eine Vielfalt von Lernwegen ermöglichen und die Mathematik in ihrer Vielseitigkeit erkennbar werden lassen. Dies zu ermöglichen liegt in der besonderen Verantwortung der Unterrichtenden.

Wenn Schülerinnen und Schüler lernen sollen, Mathematik als Werkzeug zur Bearbeitung alltagspraktischer Probleme und als Verständigungsmittel zu nutzen, dann müssen Aktivitäten wie Schätzen, Überschlagen und intuitives Erfassen von Größenordnungen in den Vordergrund gerückt werden. Ebenso gehört das Übersetzen von Sachproblemen in einfache mathematische Modelle sowie deren Interpretation und die Erstellung und Deutung grafischer Darstellungen und Zeichnungen dazu. Verstehensorientierter Mathematikunterricht wird

den Schülerinnen und Schülern verdeutlichen, wie Mathematik und Lebenswelt miteinander verbunden sind. Er wird sich daher an Ideen orientieren, welche die Vielseitigkeit von Mathematik einsehbar machen.

Zur Weltorientierung der Schülerinnen und Schüler trägt dieser Mathematikunterricht nur bei, wenn alle die Chance haben, zu verstehen. Daher ist verstandene Mathematik wichtiger als die Beherrschung großer Stoffmengen. Anregung zur Eigentätigkeit, Einlassen auf die Vorerfahrungen der Lernenden und das Vernetzen von Kenntnissen fördern die geistige Aktivität und erhöhen die Chancen für das Verstehen. Auf diese Weise trägt der Unterricht zur Förderung kritischen Denkens bei.

Ein Mathematikunterricht, der die subjektiven Sichtweisen der Schülerinnen und Schüler ernst nimmt, bietet Gelegenheiten für Umwege, alternative Deutungen und Ideenaustausch und legt Wert auf eigenverantwortliches Handeln. In diesem Unterricht kommunizieren Schülerinnen und Schüler nicht nur über die Lehrerin oder den Lehrer als „mathematische Experten“, sondern auch direkt miteinander, indem sie Gelegenheit haben, in Partner- oder Gruppenarbeit offene mathematische Problemsituationen zu bearbeiten und gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

3. ..Unterrichtskultur

Oberstes Ziel ist eine Unterrichtskultur, in der jede Schülerin und jeder Schüler seiner Veranlagung gemäß optimal individuell gefördert wird. Dies wird erreicht durch Binnendifferenzierung und mehrkanalige Lernarrangements (haptisch, modellhaft, abstrakt-beschreibend), um allen verschiedenen Lerntypen (auditiver,

visueller, kommunikativer und motorischer Lerntyp) individuelle Zugänge zu den Unterrichtsinhalten zu ermöglichen.

Angestrebt wird eine Unterrichtskultur, welche die Lernenden aus der rein passiven Rolle der Belehrteten heraushebt und die Lehrenden nicht nur als Experten der möglichst reibungslosen, fehlerfreien Vermittlung von Fachwissen sieht. Der Schwerpunkt der Rolle der Lehrenden verschiebt sich von Experten des Fachwissens zu Experten des Lernens. Sie müssen über Wissen verfügen, wie Menschen lernen, und den Lernprozess durch sensible Wahrnehmung und Handlungsalternativen so organisieren und moderieren, dass er allen Beteiligten gerecht wird.

Aber auch den Lernenden kommt eine aktive Rolle zu. Sie müssen sich ebenso auf den Unterricht einlassen, ihr Lernen verantwortungsvoll in die Hand nehmen und mit ihren individuellen Fähigkeiten gestatten.

Somit lässt sich die anzustrebende Unterrichtskultur mit den für alle Beteiligten gültigen Kernelementen „sich gegenseitig ernst nehmen“, „sich gegenseitig aufklären“ und „in Alternativen handeln“ beschreiben. Dazu gehört, dass

- eine Vielfalt unterschiedlicher individueller Zugänge möglich ist,
- Subjektivität bei Lernenden und Lehrenden bewusst zugelassen wird,
- allzu enge Vorstellungen von Mathematik vermieden werden,
- sich alle Beteiligten intensiv auf das einlassen, was andere denken und wie sie denken, sich sensibel zeigen gegenüber individuellen Gedankengängen und damit verbundenen Gefühlen einzelner Schülerinnen und Schüler,
- Freiräume zum eigenen Erkunden existieren,

- Handlungen und Sprechweisen auch in weniger normierter Form zugelassen sind,
- mit Fehlern konstruktiv umgegangen wird.

Bei den Lernenden werden unterschiedliche Lerntypen - z. B. visuell, haptisch, optisch - bestärkt, den eigenen Lernweg verantwortlich zu verfolgen, zu beschreiben und festzuhalten. Sie erlangen dadurch Kompetenzen, die zu einer eigenständigen Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand führen.

Die Lehrenden haben Freiräume, in verschiedener Weise das Unterrichtsgeschehen zu begleiten und zu moderieren. Sie können auf den heterogenen Wissensstand und die Ideenvielfalt der Lerngruppe intensiv eingehen und in einen Dialog mit den Lernenden eintreten.

4. Konkrete Realisierungsmöglichkeiten

Exemplarisch sollen einige konkretere Beispiele zur Illustration der oben aufgeführten Prinzipien dargestellt werden.

a) Mathematik und Bewegung

Um ein gutes räumliches Denkvermögen zu entwickeln, sind nach übereinstimmender Meinung führender Gehirnforscher vielfältige Bewegungserfahrungen nötig (die Welt ´auf dem Kopf stehend sehen´, die Dinge von oben betrachten, sich in einem rotierenden Bezugssystem befinden). Auch aus diesem Grunde fördert die Grundschule Langscheid ein vielfältiges und regelmäßiges Bewegungsangebot für die Kinder.

b) Mathematik be-greifen

Es werden alle Möglichkeiten ausgeschöpft, die Schülerinnen und Schüler Mathematik im wahrsten Sinne des Wortes

begreifen zu lassen. So werden beim Thema ´Rechnen mit Einheiten´ Gelegenheiten geboten, Entfernungen und Abstände zu schätzen und dann eigenständig nachzumessen.

Grundlegende geometrische Figuren bzw. Körper wie Dreiecke, Quadrate, Pyramiden etc. werden im Unterricht gebastelt, geknetet, getöpft etc., damit die Kinder haptische Erfahrungen im Mathematikunterricht machen können.

c) Mathematische Modellbildung

Mit offenen Aufgaben wie z. B. den beliebten Fermi-Aufgaben (Aufgaben, bei denen man mit einer Problemlösungsstrategie sowie mehreren Abschätzungen auf ein ungefähres Ergebnis kommt [Beispiel: Wie viele Hunde gibt es in Deutschland?]) werden heuristische Fähigkeiten sowie das Abschätzen von Ergebnissen gefördert. Durch Internetrecherche kann die Qualität der ermittelten Ergebnisse bewertet werden.

d) Problemlösungsstrategien

Ein großes Angebot an Knobelspielen soll die Schülerinnen und Schüler im Ausbrechen aus gewohnten Denkmustern, systematischen Ausprobieren und kreativen Querdenken fördern.

Beispielhafte Unterrichtsstunde

Thema der Unterrichtsreihe

Reise ins Geoland – eine handlungsorientierte Unterrichtsreihe zum Kennenlernen der geometrischen Grundformen, zur Förderung der

visuellen Wahrnehmung und zur Entwicklung von Legestrategien beim handelnden Umgang.

Aufbau der Unterrichtsreihe

1. Einführung der geometrischen Formen Dreieck, Quadrat, Rechteck und Kreis. – Untersuchen, beschreiben und benennen von Eigenschaften.
2. Geometrische Formen in unserer Umwelt. – Suchen, beschreiben und ordnen von mitgebrachten oder in der Klasse gefundenen geometrischen Formen aus der Lebenswirklichkeit der Kinder.
3. **Wir zaubern mit Dreiecken. – Freies Legen von Figuren aus zwei und vier gleichschenkligen Dreiecken zur Förderung der visuomotorischen Koordination und der Wahrnehmung der Raumlage.**
4. Magische Dreiecke. – Übungen zur Förderung des flexiblen Rechnens mit Zahlendreiecken in einem Quadrat.
5. Das schräge Viereck. – Einführung des Parallelogramms als Teil des Tangram und Herstellung eines Tangram-Spiels.
6. Reise ins Geoland – Entdecken von Legestrategien durch Auslegen vorgegebener Figurmrisse mit dem Tangram-Spiel zur Erschließung struktureller Zusammenhänge und zur Förderung des geometrischen Denkens.
7. Wir legen (Phantasie-)Figuren mit unserem Tangram-Spiel. – Produktion eigener Umrissfiguren zum Auslegen zur Herstellung einer Umrisskartei für das Matheregal der Klasse

Lernzielschwerpunkt der Einheit

Die SchülerInnen werden in ihrer individuellen visuellen Wahrnehmung gefördert und schulen besonders ihre Fähigkeiten zur visuomotorischen Koordination und zur Wahrnehmung der Raumlage, indem sie erkennen, dass man mit zwei und vier gleichschenkligen Dreiecken verschiedene (geometrische und nicht-geometrische) Formen und Figuren legen kann.

4. Verlaufsplan

Phase / Zeit	Handlungs- und Sozialform / Medien	Geplantes Unterrichtsgeschehen	Anmerkungen / Kommentar
Einstieg Ca. 10-15 min	<ul style="list-style-type: none"> - Sitzkreis - Magnettafel - grünes Dreieck, Sprechblasen 4 - große Dreiecke - Karte „Ihr braucht“ 1 Dose, 1 Stapel Papier - Piktogramme, Partnerarbeit, Musik und Sitzkreis - Legeregeln - Auftragskarte 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung, Vorstellung der Gäste, SuS kommen in den Kreis. - Der L hängt ein Dreieck und eine Sprechblase auf. In der Sprechblase steht: Ihr könnt euch gar nicht vorstellen, welche herrliche Formen entstehen, wenn ihr mich mit meinen Zwillingen zusammenlegt. SuS lesen den Text vor und äußern ihre Ideen. Der L legt 2 Dreiecke in die Mitte. Sollten die SuS nicht direkt anfangen, Formen zu legen, gibt sie geeignete Impulse. SuS legen eine Form und zeichnen den Umriss. Dabei wird bereits erläutert, worauf es ankommt: Einer hält 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivation, Spannungserzeugung - Kindgerechter Einstieg durch stumme Impulse in Form von Sprechblasen des Dreiecks. Einige Kinder können bereits sehr gut lesen, daher wurde diese Form gewählt. Sie weckt Interesse und spricht die Kinder an. Sollte das Lesen jedoch zu lange dauern, so wird der L helfen. - Aufbau einer Erwartungshaltung, - Verlaufs- und Zieltransparenz - Aktivierung der SuS, Sicherung für die Arbeitsphase - Das Zeichnen wird vorgemacht, um evtl. Schwierigkeiten in

		<p>die Form fest, und der andere zeichnet vorsichtig mit einem Stift drum herum. Wichtig: Ränder festdrücken! Es wird weiter gelesen. Der L legt zwei weitere Dreiecke in den Kreis. Die SuS legen auch damit eine Form. L lässt die SuS noch ein oder zwei weitere Formen mit 2 oder 4 Dreiecken legen. Der L stellt das Thema der heutigen Stunde vor und erläutert den Auftrag: „Lege mit einem Partner zusammen verschiedene Formen erst mit 2 Dreiecken, und dann mit 4 Dreiecken. Zeichne jede Form auf, damit du sie am Ende zeigen kannst.“ Es werden Regeln besprochen, wie nicht gelegt werden darf. Für das Legen gilt: zusammen aber nicht übereinander liegend.</p>	<p>der Arbeitsphase zu vermeiden. Es kommt nicht auf exakte Zeichnungen an. Schwerpunkt ist das Legen. - Visualisierung der Legeregeln zur Orientierung für die Arbeitsphase, Visualisierung der Arbeitsschritte und des Ablaufs durch Piktogramme</p>
--	--	--	--

		<p>Diese beiden Regeln werden visualisiert.</p> <p>Weitere Legeregeln (z.B. gleich lange Kanten aneinander) werden nicht vorgegeben, da sie das freie Legen zu weit einschränken würden.</p> <p>Wenn SuS glauben, es gäbe keine weiteren Formen mehr, sollen sie es mit 3, dann mit 6 Dreiecken. Wichtig ist aber, dass sie verschiedene Figuren zu zwei und vier Dreiecken gefunden haben, weil sie am Ende gesammelt und gemeinsam angeschaut werden sollen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - SuS hören zu und stellen Verständnisfragen. - Ein S wiederholt den Arbeitsauftrag. 	
<p>Arbeitsphase Ca. 15-20 min</p>	<p>Partnerarbeit, 1 Dose mit 6 Dreiecken pro Paar, Papier zum</p>	<ul style="list-style-type: none"> - SuS bearbeiten in Partnerarbeit die Aufgabe und legen verschiedene Formen und zeichnen sie. L 	<ul style="list-style-type: none"> - Aktiv-handelnde Tätigkeit - Differenzierung durch weitere Dreieckanzahlen für

	Zeichnen Stifte	beobachtet und gibt individuelle Hilfestellungen. - Paare, die sehr schnell fertig sind, wählen 3 oder 6 Dreiecke aus, und dürfen weitere Formen legen. (Qualitative und quantitative Differenzierung) - Arbeitsphase wird durch ein akustisches Signal beendet. - SuS räumen die Tische auf und kommen mit ihren Ergebnissen in den Sitzkreis	schnelle SuS, Partnerarbeit sowie individuelle Hilfe des L. - Soziale Interaktion, Helferprinzip durch Partnerarbeit - Signal ist ritualisiert
Präsentation / Ergebnissicherung g Ca. 10-15min	Sitzkreis Impulskarte Plakate zum Sammeln 4 große Dreiecke	- L wiederholt das Thema der heutigen Stunde: Wir wollten mit Dreiecken zaubern und nachprüfen, ob das kleine grüne Dreieck Recht hat. Sie legt einen Impuls in die Mitte und zwei Plakate mit 2/4 Dreiecken darauf. SuS äußern sich und beschreiben ihre Lösungen. Evtl. werden diese nach geometrischen und	Bezug zum Stundenbeginn, Transparenz Präsentation der Ergebnisse, Würdigung der SuS-Leistungen, Verbalisierung durch Vorstellung der Formen/Figuren und evtl. Beschreiben der Arbeitsschritte, Fördern der Gesprächskultur, Sicherung des

		nicht geometrischen Formen sortiert. Die SuS beschreiben ggf. weitere Erkenntnisse. Der L gibt einen Ausblick auf Weiterarbeit: „In der nächsten Stunde werden wir mit dem kleinen Dreieck rechnen.“	Lernziels, Ausblick auf Weiterarbeit schafft Transparenz.
--	--	--	---

3. Naturpädagogik

Warum ein Schulgarten?

Gärtnern – das ist mehr als hacken, gießen und dreckige Finger bekommen. Beim Gärtnern lernen Kinder, Geduld zu entwickeln, ein Gefühl für die Natur zu bekommen und sowohl mit Erfolgserlebnissen als auch gelegentlich mit Misserfolgen umzugehen. Im Schulgarten lernen Kinder nachhaltiges Verhalten und einen schonenden und unmittelbaren Umgang mit der Natur. Er gibt Gelegenheit zur Gesundheitsförderung und Ernährungsbildung. Das Gärtnern im Schulgarten vermittelt den Kindern aber nicht nur gärtnerisches Wissen, es verschafft Bewegung und macht den Naturkreislauf erlebbar. Gemeinsame Tätigkeiten wie z.B. die Ernte von Kartoffeln stärken die Kooperations- und Teamfähigkeit. Das gemeinsame Anlegen der Beete fördert die Kommunikation, die Kreativität und die Anwendung erworbenen Wissens. Das alles sind wichtige Kompetenzen die man braucht, um als Erwachsener nachhaltig zu leben und verantwortungsvoll zu handeln. Zudem kann der Schulgarten auch ein Ort der Begegnung zwischen Jung und Alt sein.

Fasst man die allgemein- und umweltpädagogischen Ziele, die man mit der Schulgartenarbeit verfolgen will, zusammen, so lässt sich ein eindrucksvoller Katalog zusammenstellen:

- Pflanzen und Tiere und ihre Lebensräume unmittelbar vor der Schultüre erleben und erkunden
- Nutzpflanzen selbst anbauen und verwerten
- Erfahren, wie viel Wissen, Arbeit und Mühe notwendig sind, Nutzpflanzen anzubauen
- Ganzheitliches, fächerverbindendes Lernen unter Beteiligung von „Kopf, Herz und Hand“
- Schulung und Kultivierung der Sinne
- Gemeinsames, praktisches Arbeiten im Freiland
- Säen, Pflegen, Ernten als elementare Kulturtechniken kennen und schätzen lernen
- Erleben, wie einmalig, interessant, schön und leicht verletzbar Lebewesen sind
- Gespür entwickeln für den Eigenwert und die Lebensansprüche von Pflanzen und Tieren
- Realitätsbezogenes Lernen samt Erleben von Konfliktsituationen im Bereich von Ökologie/Ökonomie („Ernstfallsituation“)
- Erfahren, wie viel Wissen, Fertigkeit, Geduld und Mühe notwendig sind, Biotop anzulegen oder geschädigte Biotop wiederherzustellen
- Unmittelbare Begegnungen mit ökologischen Phänomenen
- Erwerb von Qualifikationen für den handelnden Umgang mit der Natur
- Übernahme von Verantwortung für den Erhalt von Pflanzen und Tieren sowie ihren Lebensräumen über einen längeren Zeitraum
- Erwerb positiver Erfahrungen beim Schutz von Pflanzen und Tieren
- Stärkung der Handlungsbereitschaft
- Erleben von Gemeinschaft beim Arbeiten und Feiern
- Formen freien Lernens, z.B. projektorientiertes Lernen, in konkreten Situationen anwenden
- Anregungen für die eigene Freizeitgestaltung empfangen.

Die Ziele werden hier zwar getrennt aufgeführt, treten aber in Wirklichkeit auf Grund der Komplexität der Schulgartenarbeit immer im Verbund auf.

Der Schulgarten als Lernort für fächerübergreifenden Unterricht

Durch die zuvor dargelegte Einbindung zahlreicher Themen in den Bildungsplan, die sowohl der Schulgartenarbeit als auch dem Fachunterricht zugeordnet werden können, sind weitgehend Voraussetzungen und Chancen für einen ganzheitlichen und fächerübergreifenden Unterricht geschaffen worden.

Eine ganzheitlich ausgerichtete Schulgartenarbeit ermöglicht in besonderer Weise das vom Bildungsplan favorisierte Erleben, Erkunden und praxisorientierte Lernen mit allen Sinnen. Eine Gartenpflanze, z.B. eine Tulpe, ist aus ganzheitlicher Sicht mehr als ein Liliengewächs. Gibt es doch neben der systematischen noch gärtnerisch-pflegende sowie ästhetische, historische, ökologische und ökonomische Zugangsweisen für den Unterricht. Sie erst machen den Gegenstand lebendig.

Im Schulgarten fächerübergreifend und ganzheitlich zu arbeiten und zu lernen heißt also, alle Fähigkeiten und Möglichkeiten zu nutzen, informativ, affektiv und pragmatisch ausgerichtete Zugänge zu finden und den Garten mit seinen Pflanzen und Tieren aus verschiedenen Blickrichtungen kennen zu lernen. Der fächerübergreifende Unterricht im Schulgarten schafft neben der Vermittlung von Fachwissen und Fähigkeiten im gleichen Maße auch Verknüpfungen, die erst ein Denken in Zusammenhängen und zunehmend Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler ermöglichen. Damit sind wichtige Voraussetzungen für die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen gegeben. Der fächerverbindende Unterricht im Schulgarten bietet die Chance, inhaltlich-fachliche mit methodisch-personalen Fähigkeiten zu verknüpfen.

Die Schulgartenarbeit kann im Rahmen von Klassenunterricht, Arbeitsgemeinschaften und Projektveranstaltungen stattfinden. Beim ersten Landeswettbewerb „Schulgarten und Schulumfeld“ favorisierten 86 von 210 Schulen die Schulgarten-Arbeitsgemeinschaft. Aus arbeitsorganisatorischen Gründen sollte eine Schulgartengruppe wenig mehr als 15 Schülerinnen und Schüler umfassen. Beim oben genannten Landeswettbewerb hatten die meisten Schulgartengruppen weniger als 20 Teilnehmer. Für die Arbeit mit einer Klassengruppe bieten sich folgende Betreuungsmodelle an:

- Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt, die dann zeitgleich von zwei Lehrern im Schulgarten betreut und angeleitet werden.
- Jeweils die Hälfte der Klasse ist alle 14 Tage im Schulgarten tätig.

- Der Schulgarten liegt, wie an manchen Grundschulen zu sehen ist, nahezu ebenerdig vor dem Klassenzimmer. Ein Teil der Schüler kann dann im Freien arbeiten, während der andere im Klassenzimmer tätig ist. Später wird gewechselt. Beide Gruppen können unter diese Voraussetzungen beaufsichtigt werden

Biologische und gärtnerische Arbeitsweisen im Rahmen der Schulgartenarbeit

Die nachfolgende Übersicht verdeutlicht, welchen Reichtum an biologischen und gärtnerischen Arbeitsweisen die Schulgartenarbeit birgt. Bedenkt man noch, wie viele handwerkliche Techniken und spezifische Arbeitsweisen und Qualifikationen anderer Schulfächer gefragt sind, dann wird deutlich, was für ein Potential an Lern-, Übungs- und Anwendungsmöglichkeiten der Schulgartenarbeit zukommt. Auch die gesundheitserzieherischen und sozialen Aspekte sind unübersehbar. Fazit: Es gibt kaum einen anderen mit dem Schulgarten vergleichbaren schulischen Lernort.

Verwenden: Pflanzliche Produkte als Nahrungs-, Heil- und Färbemittel

Sammeln: Pflanzen, Tiere, Samen, Früchte, Teile und Reste von Lebewesen u.a.

Zeichnen u. Fotografieren: Pflanzen, Tiere, Lebensräume, Einrichtungen, Aktivitäten

Hegen und Pflegen: gärtnerische landschaftspflegerische und handwerkliche Tätigkeiten

Betrachten (mit allen Sinnen): Pflanzen und Tiere, Samen und Früchte, Reste, Spuren, Nester

Experimentieren: Stoffwechsel-, Reiz- u. Entwicklungsphysiologie, Genetik, Ökologie (Umweltfaktoren, Pflanzenschutz u.a.)

Bestimmen, Ordnen, Ausstellen: Pflanzen und Tiere, Samen und Früchte, Reste, Spuren, Nester

Untersuchen und Messen: Strukturen von Pflanzen und Tieren, Lebensvorgänge, physikalische u. chemische Faktoren, Bodenbeschaffenheit

Vergleichen: Formen, Strukturen und Lebensvorgänge, ökologische Bedingungen, Gartenanlagen

Beobachten(Lang- u. Kurzzeitbeobachtungen): Lebensvorgänge von Pflanzen und Tieren, Gartenentwicklung

4. Körperkonzept

In der Schule kommen nicht nur Köpfe an, der Körper hat auch einen Einfluss auf den Kopf.

Sport und Bewegung beispielsweise erfordert von der Gesellschaft honorierte Qualifikationen wie Anstrengungsbereitschaft, Lernbereitschaft, Selbstdisziplin oder Stress- und Konfliktresistenz. Er bietet somit die Möglichkeit Erfahrungen zu sammeln, wie man selbst und andere Personen in leistungsthematischen Lebenssituationen handeln, werten und bewertet werden. Diese Erfahrungen sind zunächst wertneutral, bieten aber die große Chance von Heranwachsenden in einem pädagogisch kompetenten Umfeld (Schule, Verein) zu wertvollen Erkenntnissen und schließlich einem realitätsnahen Selbstbild verarbeitet zu werden. Dabei gelingt insbesondere die Verarbeitung von Misserfolgen und Fehlschlägen bereits nach kurzer Zeit zunehmend eigenverantwortlich.

Zudem ist durch Studien erwiesen, dass Sport eine positive Wirkung auf Reifungsprozess der Großhirnrinde hat, so dass verbesserte Aktivierungsprozesse und Inhibierungsprozesse ermöglicht werden. So kann beispielsweise typischen „Unlust-Phänomenen“ besser begegnet werden. Will die Schule als Institution ihrem Bildungsauftrag gerecht werden, ergibt sich die Verpflichtung, auf veränderte gesellschaftliche Anforderungen zu reagieren. Der Sport bietet diesbezüglich spezifische Chancen, wie oben gezeigt wurde. Die Forderung nach einer pädagogisch verträglichen sportlichen Förderung kann nur unter Federführung der Schule realisiert werden, die allein gegenüber zu hohen Anforderungen seitens des Sports als Korrektiv wirken kann und

muss. Die sportliche Entwicklung ist eng mit der Bildung der Gesamtpersönlichkeit des Schülers/der Schülerin verknüpft.

Desweiteren sind Ruhe- und Entspannungsphasen zu berücksichtigen und initiieren. Inhalte sind neben den Vorgaben der Kernlehrpläne diverse Entspannungsübungen (z.B. Muskelrelaxation, Traumreise etc.) sowie Inhalte der vielseitigen motorischen Grundausbildung.

Die Begründung für eine Förderung des Jugendsports in der Zusammenarbeit von Schule und Vereinen/Verbänden liefert die nordrhein-westfälische Landesverfassung mit einer Aussage zur Begabtenförderung:

„Begabte Jugendliche sind besonders zu fördern.“

(Artikel 6, Abs. 1, Satz 2)

Inhalt

Die Zielsetzung der Freien Schule am See zur Entwicklung eines positiven Körperkonzepts orientiert sich zum einen an den Vorgaben des Landes NRW zum Sportunterricht und zum anderen an dem Prinzip der Vielseitigkeit. Als allgemeingehaltene Ziele werden angegeben:

- Vielseitige Bewegungserfahrungen/ Großes Bewegungsrepertoire
- Schulung allgemeiner koordinativer Fähigkeiten
- Entwicklung einer breiten konditionellen Basis
- Vermittlung individualtaktischer Grundkenntnisse
- Schulung der Wahrnehmung des inneren und äußeren Regelkreises und deren Verarbeitung, d.h. Effektivierung der Reafferenzsynthese
- Sportartspezifische technische und taktische (Grund-)Fertigkeiten
- Regulations- und Relaxationstechniken
- Entwicklung von Gütemaßstäben zur Selbstbewertung und -Kontrolle
- Entwicklung von Einstellungen und Haltungen

Sportliche Bewegungen entwickeln sich am einfachsten aus (möglichst vielseitigen) Bewegungsmustern der Alltagsmotorik und wirken bei exakter Steuerung der Lernprozesse positiv auf diese zurück. Typische zivilisatorische Beschwerden lassen sich so vermeiden.

Daraus ergeben sich Folgerungen für Inhalte und Methodik

- Die Lerngelegenheiten müssen so organisiert werden, dass die Kinder ihren natürlichen Bewegungsablauf bewusst wahrnehmen und als selbst steuerbar erleben.
- Die gesteckten Ziele müssen nach Selbsteinschätzung der Kinder erreichbar sein, damit Anstrengungsbereitschaft geweckt wird. Eine als richtig wahrgenommene Bewegung löst Funktionsfreude aus, motiviert und stärkt die Anstrengungsbereitschaft.
- Lernsettings müssen als herausfordernd und kontrollierbar erfahren werden, um Gelegenheiten zu bieten, Angst besetzte Situationen händeln zu können

Elementare sportmotorische Fertigkeiten

Elementare sportmotorische Fertigkeiten sind sportartspezifische Ausprägungen der elementaren alltagsorientierten Fertigkeiten. Wie zum Beispiel:

Sprinten	spezielle leichtathletische Form des Laufens, Belastung auf den Fußballen, Körperschwerpunkt vor dem Unterstützungspunkt, Flugphase
Springen	Anlauf, Absprung mit Stemmphase, Flugphase und kontrollierte Landung
Werfen	Schlagballweitwurf, Handball: Pass zum Partner, Torwurf; einhändiger Wurf, Gegenbein vorne, Druckwurf Basketball, Pass zum Partner beidhändig, Fußstellung beliebig
Dribbling	Führen des Balles im Basketball, Fußball

	Handballkontakt, Fußballkontakt zur Überwindung von Raum, Wahrung der Rumpfbalance, Fortbewegung (schnell und langsam) auf festen und beweglichen Untergründen auf dem Land und dem Wasser
Körperspannung	Verschalten der großen Muskelschlingen um Stabilität und Körperkontrolle bspw. bei turnerischen Grundbewegungen zu erhalten
Stoppen	Richtungswechsel mit und ohne Verkanten, Schwungausnutzung
Schießen	Seitstoß; Innen-, Außenrist; Spann; Einsatz von Hacke und Sohle
Rollen und Gleiten	Rollbretter, Impulserfahrung, Nutzen von Eis und Schnee im Winter

Portfolio-Arbeit

Die zentrale Dokumentation der individuellen Entwicklung aller Kinder erfolgt über die Anlage und Pflege eines Portfolios, das bis zu den Übergabegesprächen mit den weiterführenden Schulen verwendet werden soll.

In den Richtlinien und Lehrplänen für die Grundschule in NRW (vgl. http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/grundschule/grs_faecher.pdf) sind Portfolios neben verschiedenen offenen Formen des Unterrichts zur Förderung der Lernentwicklung aufgeführt. Es wird darauf verwiesen, dass Kinder „Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer, Zuversicht und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln“ sollen. Dies und, unter anderem, die Fähigkeit Lernen bewusst selbst zu gestalten, wird in offenen Lernformen durch zunehmend eigenständiges und selbstverantwortliches Lernen gefördert. Unter Portfolio wird deshalb in diesem Zusammenhang eine Sammlung von Dokumenten verstanden, die aktiv von den Schülerinnen und Schülern gestaltet und zusammengestellt wird. Die Auswahl erfolgt, ebenso wie die

Reflexion und Überarbeitung, durch die SuS selbst und ist an gemeinsam formulierten Richtlinien orientiert.

Die Arbeit mit Portfolios ist in den Unterricht integriert und versteht sich als eine Art „Lerninstrument zur Aneignung einer Sache“ (vgl.

http://www.portfolio-schule.de/go/Material/doc/doc_download.cfm?025E4FDD7804452490C24B1689ED8FDO, S. 5). Dabei unterstützen Gespräche über den Inhalt ebenso diese

Aneignung wie Gespräche über den Lernprozess und die erbrachte Leistung.

Mit der Umsetzung der Portfolioarbeit streben wir an:

- offenen Unterrichtsformen effektiv einzusetzen und zu steuern,
- unterschiedliche Leistungsarten, über die konservative mündliche und schriftliche Ebene hinaus, anzuerkennen und wertzuschätzen,
- die Qualität der, von SuS erstellten, Arbeiten zu würdigen, indem auch Schönheit neben der Richtigkeit ein Kriterium darstellt,
- durch fest installierte Dialoge über die Ergebnisse, die SuS an der Reflexion und Bewertung von Leistung zu beteiligen und sie darin zu schulen,
- Material für Bewertungs- und Förderkonferenzen sowie Lernplanung zu sichern.

Zu den Qualitätskriterien unserer Portfolioarbeit gehören:

- Zieltransparenz,
- Selbstbestimmung und Verantwortungsübernahme seitens der SuS
- Transparenz hinsichtlich der Absichten und Aufgaben eines Portfolios für alle Beteiligten,
- Reflexion der Ergebnisse,
- Kommunikation zwischen den Beteiligten über Lern- und Leistungsentwicklung,
- Konstruktive Rückmeldungen,
- Zielgerichtete Materialauswahl,
- Raum für Überarbeitung,
- Strukturierte Aufbau,
- Präsentation der Portfolios sowie
- Auswertung und Verwendung der Auswertungsergebnisse für die weitere Planung.