

Lernbereichsspezifische Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule

**LINK Lernen In Neuen Kooperationsfeldern
Auftaktveranstaltung 3. März 2010**

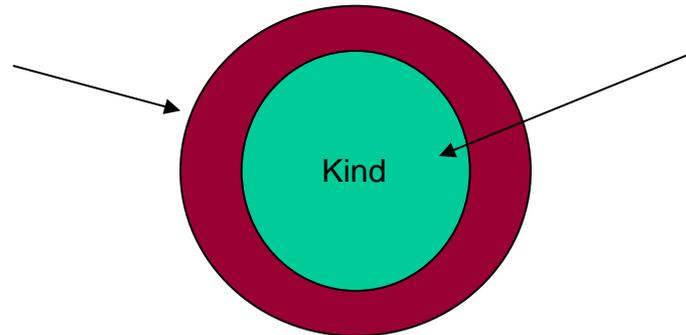
Gliederung des Vortrags

1. Was heißt lernbereichsspezifische Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule?
2. Gegenstand lernbereichsspezifischer Zusammenarbeit
3. Perspektive Inhalt: Bildungspläne, Lehrpläne
4. Perspektive Kind: Lernbegriff und Beispiel
5. Perspektive Kind und Sache
6. Perspektive Kooperation von Kindergarten und Schule im Interesse guter Bildung aller Kinder
7. Empfehlungen

Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule eine Bedingung für die Entwicklung der Kinder

Schule und Kindergarten sind für die gleichen Kinder da, tragen gemeinsam die Verantwortung für die bestmögliche Bildung aller Kinder.

Pädagogische
Arbeit =
Service für das
Lernen der
Kinder und
damit für ihre
Entwicklung



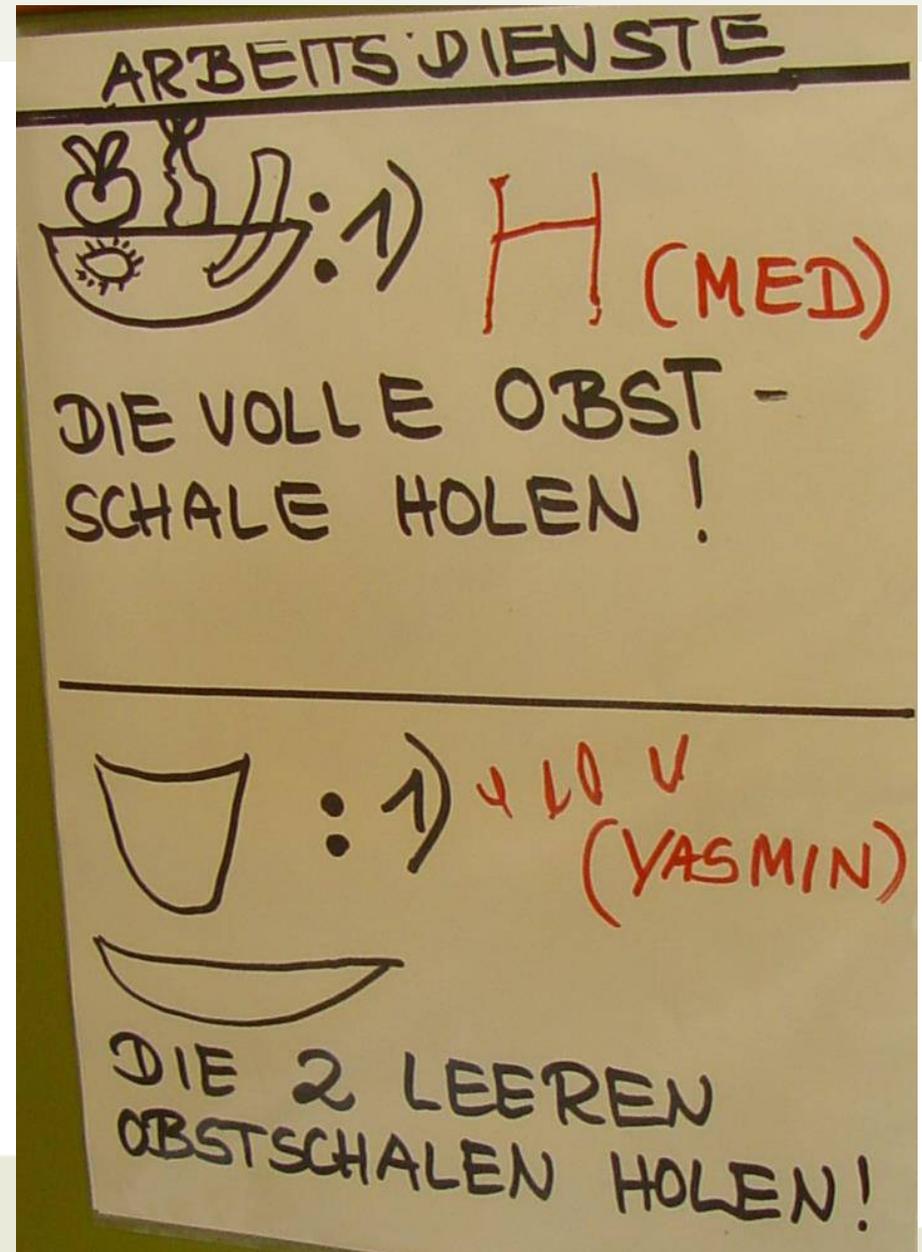
Kernprozess von
Kindergarten und
Schule ist das
Lernen der
Kinder (im Spiel
und zunehmend
systematisch)

Gegenstand der Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule

Kindliche Entwicklung findet in sprachlichen, motorischen, musisch – künstlerischen, sozialen und kognitiven Bereichen und in ihren Persönlichkeitsmerkmalen gleichzeitig statt, wobei die Entwicklungsprozesse nicht monokausal miteinander verknüpft sind.

Bildungspläne und Lehrpläne beschreiben hingegen einzelne Entwicklungsbereiche als Lernbereiche.

Perspektive Inhalt



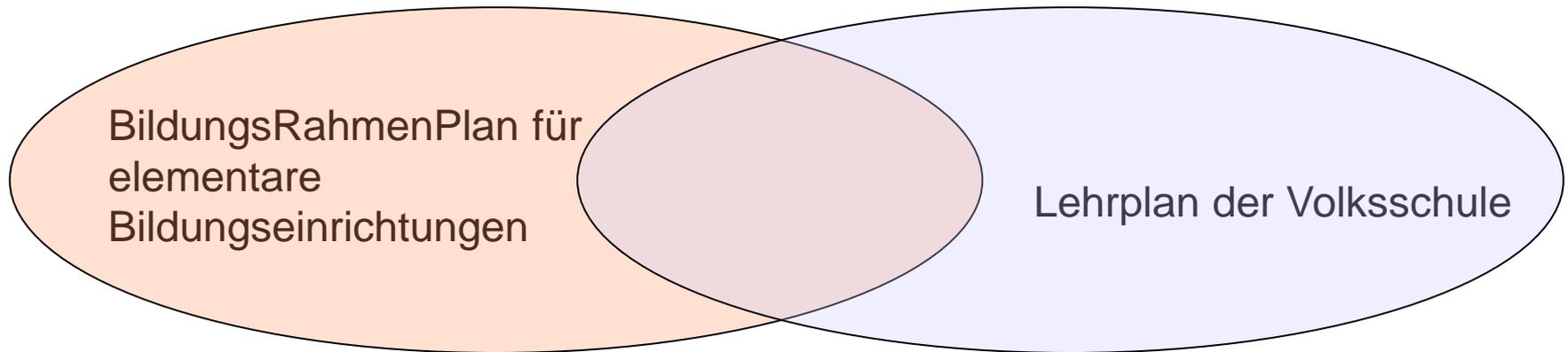
Inhalt der Pläne für Lernbereichsspezifische Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule

BildungsRahmenPlan für
elementare Bildungseinrichtungen

Lehrplan der Volksschule

- Emotionale und soziale Entwicklung
 - Ethik und Gesellschaft
 - Natur, Umwelt
 - Sprache und Kommunikation
 - Bewegung und Gesundheit
 - Ästhetik und Gestaltung
 - Technik, Mathematik
-
- Sachunterricht
 - Deutsch, Lesen, Schreiben
 - Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache
 - Bewegung und Sport
 - Musikerziehung
 - Bildnerische Erziehung
 - Textiles Werken
 - Technisches Werken, Mathematik

Ungleiche Pläne für Lernbereichsspezifische Zusammenarbeit von Kindergarten und Schule



Bildungsrahmenplan und Lehrplan sind lediglich Modelle, die helfen, die Gleichzeitigkeit verschiedener Entwicklungen zu denken.

Sie sind ungenau und bedürfen erst noch einer Übersetzung in die Praxis.

Im Idealfall kann eine abgestimmte Übersetzung erfolgen.

Diese Sichtweise ist nicht selbstverständlich.

Historische Ideen: Lehrpläne als politisch verhandelte Vorgaben

Erich WENIGER* bezeichnete Lehrpläne als Vereinbarungen gesellschaftlicher Mächte über

- Unterrichtsinhalte,
- Unterrichtsprinzipien,
- Prüfungsvorgaben etc.

Sie sind dann politisch gewollte Vorgaben für die pädagogische Arbeit.
D.h. der Plan wäre Ergebnis politischen Kräftespiels.

***Erich Weniger** (* 11. September 1894 in Steinhorst bei Hannover; † 2. Mai 1961 in Göttingen) war ein maßgeblicher Vertreter der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik.

Historische Ideen: Curriculum für erforderliche Qualifikationen

Saul B. ROBINSOHN (1967, 45)* forderte:

- Die Entwicklung von Curricula durch empirische Forschung zu fundieren
 - Den Bildungskanon zu erneuern
 - Inhaltsentscheidungen von Beliebigkeit und Tradition befreien
- Curriculumforschung zur Identifikation zentraler Qualifikationen
 - Durch genaue Analyse der Lebenssituationen in der Gesellschaft und deren Veränderung
- Beschreibung solcher Bildungsinhalte, die den entsprechenden Qualifizierungsprozess fördern können
- Daraus Ableitung eines curricularen Rasters mit Zielen und Inhalten (Lehrplan)

Saul Benjamin Robinsohn (* 1916 in Berlin; † 9. April 1972 ebenda) war ab 1963 Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin und Honorarprofessor an der Freien Universität Berlin.

*Robinsohn, S.B. (1967): *Bildungsreform als Revision des Curriculum*, Neuwied: Luchterhand

Forschung zur Umsetzung von Lehrplänen und Bildungsplänen

- Nutzungsintensität eher gering und mit dem Alter der Lehrkräfte abnehmend (Santini 1971)
- Kindorientierte Lehrkräfte sehen die Auswahl der Bereiche kritisch (Bittlinger 1980, Klose 1988)
- Lehrpersonen mit geschlossenem Unterricht haben mit reformorientiertem Lehrplan Probleme. Insgesamt wenig Tiefe in der LP-Kennntnis (Carle 1995)
- Wenig tiefe Lehrplankenntnis, Lehrpersonen planen stark stofforientiert, nicht entlang von Zielen (Landert/Stamm/Trachsler 1998)
- Lehrplan wird nur für die längerfristige Planung genutzt. Rezeptionstiefe hängt davon ab, ob Schulbücher oder anderes vorgefertigtes Material eingesetzt wird, das den Plan überflüssig macht. (Vollstädt u.a. 1999).
- Von Lehrplänen ist keine bedeutsame Steuerungswirkung im Bildungswesen zu erwarten (Vollstädt u.a. 1999)

Lernbereichsspezifische Kooperation – auf Basis der Bildungs- und Lehrpläne? Zwischenfazit

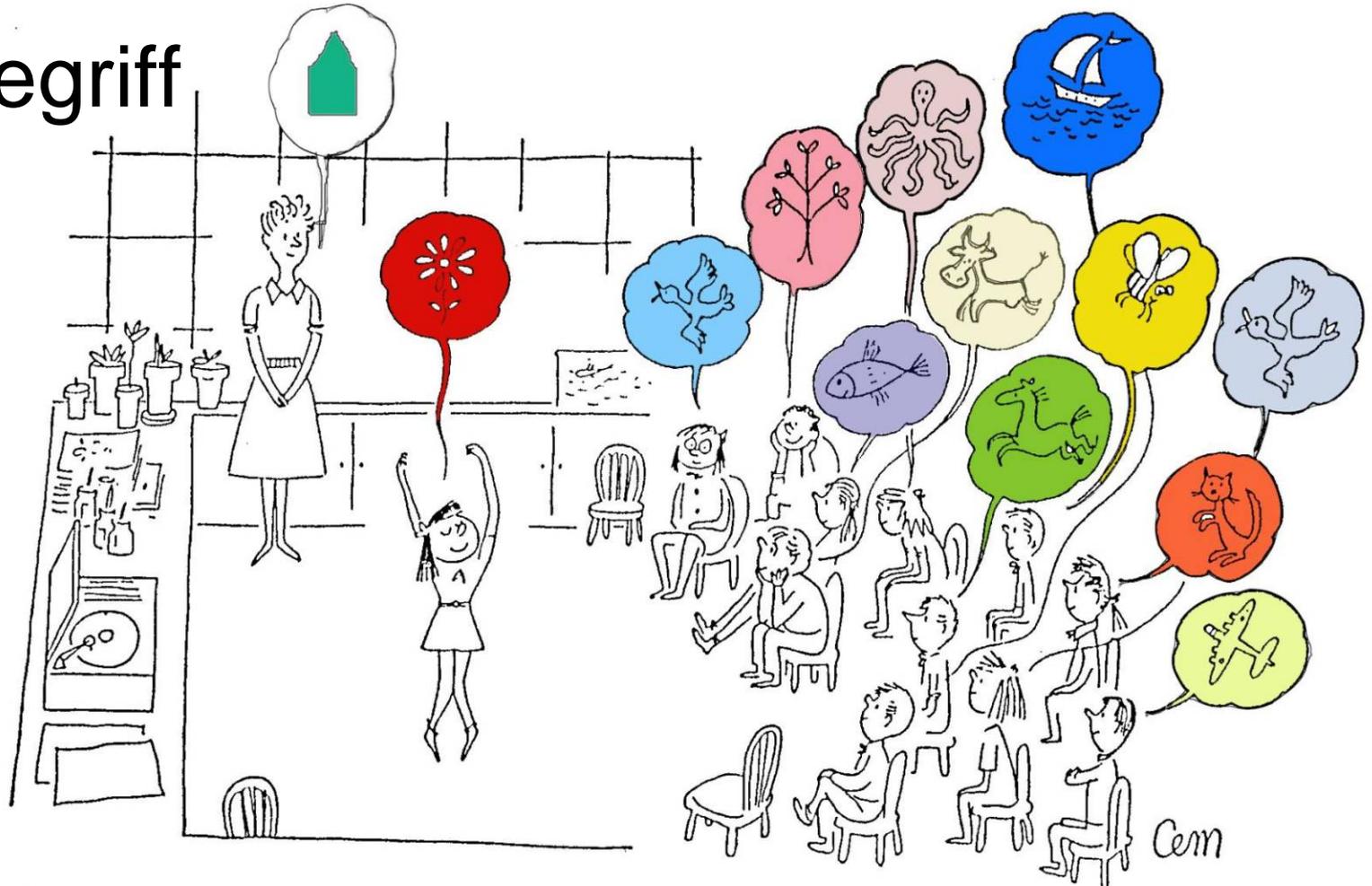
- Kinder sind unterschiedlich, bringen unterschiedliche Voraussetzungen mit
- Entwicklungsweg des Kindes und BildungsRahmenPlan sind nicht deckungsgleich, der Plan fußt vielmehr auf einem verallgemeinerten Modell von Bildungsbereichen
- Der BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen und der Lehrplan für die Volksschule bauen nicht genau aufeinander auf
- Die Lehrplanforschung sagt, dass Pädagoginnen und Pädagogen die vorgegebenen Pläne eher nicht nutzen, ja kaum kennen

Erste Schlussfolgerungen: Lernbereichsspezifische Kooperation lässt sich nicht inhaltlich detailliert vorschreiben

- Rezeption eines Bildungsplans ist kein re-produktiver, sondern ein produktiver Vorgang (vgl. SLOANE 1992), bei dem der Rezipient eine Vorgabe im Kontext seiner Erfahrung interpretiert.
- Die Lehrperson re-definiert die Bildungsplananforderungen vor dem Hintergrund ihres Wissens und ihrer pädagogischen Orientierung bzw. Erfahrung (CARLE 1995), wenn sie sich nicht statt dessen auf „Fertiggerichte“ verlässt.
- Die Feinabstimmung aufbauender Bildungspläne kann deshalb nur kooperativ erfolgen, weil die unterschiedlichen Voraussetzungen der Akteure in den gemeinsamen Produktionsprozess der Re-Definition einfließen.
- Getreu dem Grundsatz „bei den Stärken ansetzen“ bietet es sich an, Haltungsdiskussionen nicht ohne gemeinsames Projekt zu führen, in dem die „Parteien“ ihre Kompetenzen zeigen können (CARLE/SAMUEL 2005).

Perspektive Kind

Lernbegriff



Drawing by C.E.M. © 1961
The New Yorker Magazine, Inc.

Frühes Lernen – Grundlage für elaborierte Weltvorstellungen

Kinder entwickeln von Geburt an Vorstellungen darüber, wie die Welt ist und wie sie sein sollte.

Sie haben eigene Theorien über Zusammenhänge.

Wenn sie feststellen, dass ihre Theorien nicht mehr passen, ändern sie ihre Vorstellungen – oder sie passen die Welt ihren Vorstellungen an.

Lernbereichsspezifische Kooperation entlang typischer Entwicklungsverläufe – Sprache, Schrift

In der handelnden
Auseinandersetzung mit der Welt lernt
das Kind die Sprache

- Laute
- Bedeutung
- Grammatik
- Kommunikation

Das Kind erwirbt Begriffe, es begreift die Welt

Es entsteht eine komplexer werdende
Kommunikation in der Bezugsperson-Kind-
Dyade

Das Kind lernt die Voraussetzungen für das Schreiben - parallel

- Es lernt die Sprache gliedern
- den Symbolcharakter von Bildern/ Grafiken erkennen
- Wissen wofür man Schriftlichkeit brauchen kann
- feinmotorische Fähigkeiten entwickeln

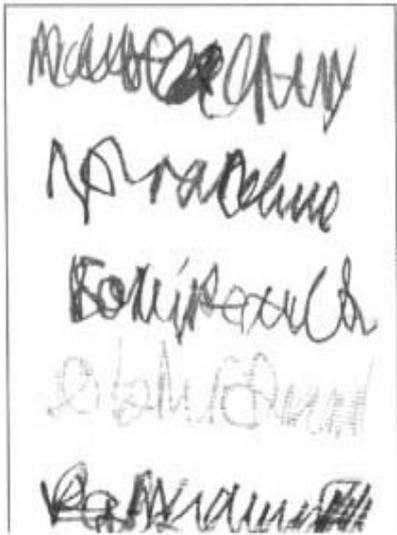
usw.

HKEIK
HKEIK
HEEK
HEKEE

**logographemische
Phase: Wortbilder**

Hantieren

Vorlesen



Mit dem Kritzeln
beginnt das
Schreiben

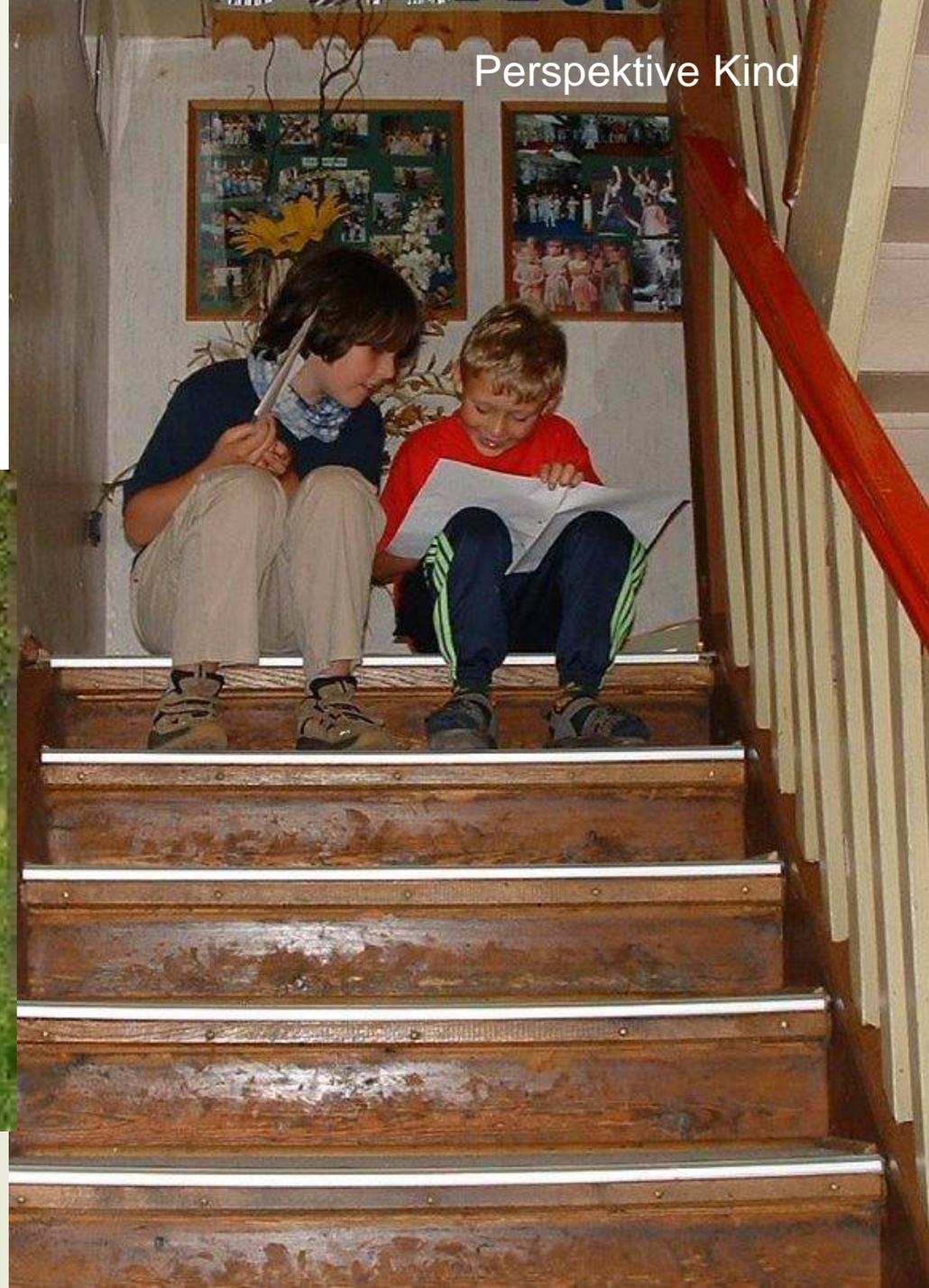


**alphabetische Phase: Laut-
/Buchstabe-Kombination**

JULIUS
WO MEIN
PRUDER
BASGIK BATL
GESCHPIT HGT
UND JEHS
IST DER
REI DEN
HIN

Erwerb von schriftlicher Textkompetenz

<http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=882>



Perspektive Kind

Lesen lernen Kinder informell in Familie und Kita oder formell in der Schule

Untersuchung von FrühleserInnen (Elisabeth Neuhaus-Siemon 1993):

- Zugänge der meisten FrühleserInnen zur Schrift:
- Eigene Neugier
- Modelle in der Familie
- Ansprechpartner für Fragen, wenn sie nicht weiterkamen
- Lesen wurde zur Gewohnheit,
- Wenn Kinder an den Inhalten von Büchern interessiert waren

- Es gab Kinder mit schwach entwickelter Lesefertigkeit, aber gutem Sinnverständnis (und umgekehrt).

Lesen lernen Kinder **informell** oder **formell** in der Schule

Lernen nach Lehrgang

- Fragen stellt die Lehrerin, nicht das Kind.
- Die Lehrerin bestimmt die Aufgaben, die Inhalte und die zu erreichende Leistung.
- Wichtig ist zunächst die Lesefertigkeit (die "Technik"), weniger das inhaltliche Interesse an einem Text.
- Die Lehrerin belehrt.
- Hilfe wird "auf Vorrat" gegeben.
- Alle bekommen dasselbe und sollen es auf dieselbe Weise lernen, wenn auch manchmal unterschiedlich schnell

(Barbara Kochan 1998)

Versuche zum Lesenlernen von Neuhaus-Siemon

Vorschulkinder und Schulanfänger "Gezinktes Memory" jeweils zwei gleiche Spielkarten, mit dem Bild nach unten. Die wörtliche Bezeichnung (z. B. Kirche, Kirsche, Brot, Boot) auf der Rückseite aufgedruckt, also sichtbar.

- 1. Gruppe: räumte das Spielfeld in einem Zug auf.
- 2. Gruppe: ignorierte die Schrift
- 3. Gruppe: ignorierten die Feinheiten, deckten zunächst z.B. Kirche und Kirsche auf, waren empört, dass das Ergebnis zwei ungleiche Bilder waren, begannen genauer die Schriftzüge zu vergleichen

Nicht Buchstaben oder Wörter auswendig lernen, sondern das System verstehen ist entscheidend für Lesen und Schreiben lernen.



Neurobiologische Unterfütterung

- Verbindungen (Synapsen) zwischen Gehirnzellen werden stärker und verändern ihre Struktur durch Lernimpulse.
- Es kommt nicht darauf an, dass explizit gelernt wird, z.B. wenn das Kind Sprechen lernt.
- Entscheidend ist, dass nicht Stoff auswendig gelernt wird, sondern Begriffe gebildet werden.
- Es entstehen gebrauchtsabhängige Spuren im Gehirn, aus denen sich individuelle Landkarten formieren.

(Spitzer, Universität Ulm, Studie mit 2.500 Kindern im Alter von ein bis drei Jahren)

Jahrgangsmischung – Öffnung

Wie Leon von anderen Kindern lernt – zweite Schulwoche

Informelles Lernen in der Schule

Perspektive Kind



8.46 Uhr



8.57 Uhr



**9.02 Uhr: Platz erobert
und das Programm**

gestartet!

Zweitklässler



Integrative Didaktik

Erstklässler 2. Schulwoche



Perspektive Kind und Sache



Mit dem Kinde von der Sache aus, die für das Kind die Sache ist

Wagenschein beschreibt in seinem Buch "Kinder auf dem Weg zur Physik" (S. 11), wie Kinder im Vorschulalter angeregt durch Widersprüche einen Forschungsprozess aufnehmen "mit Beobachten, Wiederholen, Vergleichen, Vermuten, Eingreifen, planmäßig Verändern, der bemerkenswert ähnlich ist dem wissenschaftlichen Vorgehen. Dabei ist Tun und Denken getragen von der Hoffnung, dass man ‚dahinterkomme‘; das heißt, dass es wieder noch einmal gut gehe, indem das Seltsame ‚verstanden‘ werden könne. Und zwar in dem Sinne, dass es bei näherem Zusehen sich als ein etwas verkleideter ‚alter Bekannter‘ erweist oder doch mit einem solchen ‚zusammenhängt‘, zum mindesten vergleichbar ist." Er widerspricht der Vorstellung, Unterricht sei von der Sache aus *oder* vom Kinde aus zu denken und formuliert das Prinzip: "*Mit dem Kinde von der Sache aus, die für das Kind die Sache ist*".

Orientierungsmerkmale der didaktischen Gestaltung

Förderperspektive

- keine Defizitperspektive, sondern Orientierung an Ressourcen und Stärken

Kind als Person ansprechen – Themen eröffnen

- Heterogenität der Kinder achten und wertschätzen
- Kind als aktiven Gestalter seines Lebens – und des Unterrichts – anerkennen
- Fokus: jeder angebotene Inhalt muss erst noch zum Thema des Kindes werden

Lerngemeinschaft bilden

- anerkennen, dass Kinder von Kindern lernen
- Klassengemeinschaft sieht sich als Lerngemeinschaft, die jedes Kind mitnimmt

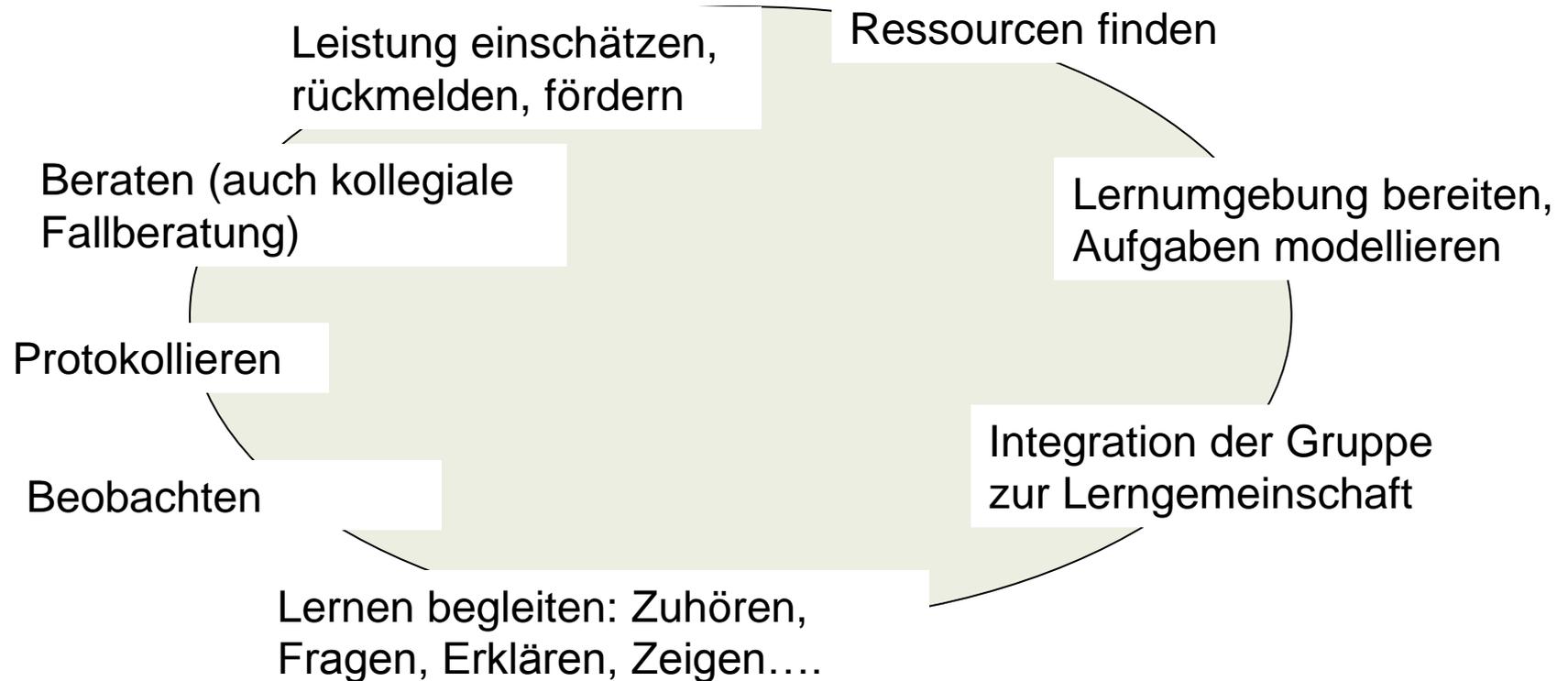
Anspruchsvolles Lernen

- Denken und Erkennen, nicht abarbeiten
- Aufgabentypen fordern zum Denken heraus, auch beim Üben

Ko-konstruktive, liebevoll zugewandte Lernbegleitung

- Lehrperson interessiert sich für die Arbeiten, die Denkprozesse, die Entdeckungen der Kinder und fordert sie heraus, ohne zu dominieren

Zirkel didaktischer Arbeitsabläufe



Aus Lernbeobachtungen Konsequenzen für den Unterricht ziehen

Didaktische Gestaltung

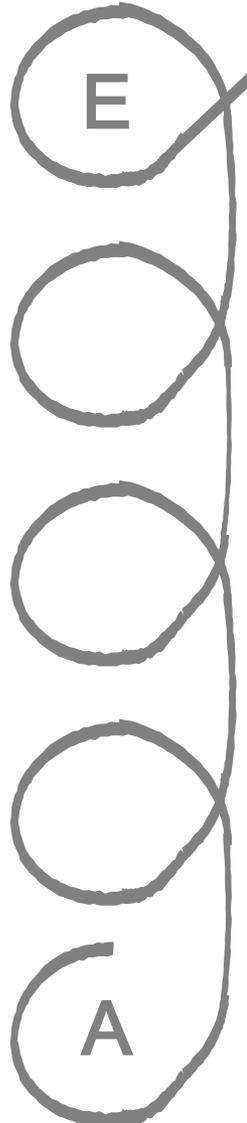
- Wer Entwicklungen erkannt hat, weiß noch nicht ohne weiteres, welches Angebot das Kind nun am besten fördern würde.
- Bedeutsam ist fachliches Wissen und seine didaktische Zuspitzung auf Wesentliches und
- eine Vorstellung darüber, welche Aufgabenarten Kinder ansprechen und zur Reflexion anregen, denn auf die Aufgabenqualität kommt es an!

Fazit:

- „Lernbereichsspezifisch“ ist wörtlich zu nehmen: Es geht um Lernbereiche der Kinder!
- Kooperation ist ebenfalls wörtlich zu nehmen: Gemeinsam besteht die Verantwortung für die Förderung der Kinder auf ihrem Entwicklungsweg.
- D.h. nicht Abstimmung über Stoffe und Mittel steht im Zentrum der Kooperation, sondern gemeinsames Ergründen, wie Kinder mit unterschiedlichen Lebenswegen und Voraussetzungen dabei unterstützt werden können, sich die Welt zu erschließen.
- Reflexion darüber also, *wie* für das einzelne Kind „Weltinhalte“ zum persönlichen Thema werden können, ist die Basis des gemeinsamen Konzepts.
- Modelle der lernbereichsspezifischen Entwicklung – wie des Schriftspracherwerbs – dienen nicht als Maßstab, an dem Kinder gemessen werden, sondern als gemeinsames Modell, vor dem der Lernprozess knapp und deutlich beschreibbar wird.

Kooperation erfolgreich entwickeln!

- Eltern, Kindertageseinrichtungen, Schulen gewinnen
- Gemeinsame Voraussetzungen prüfen
- Im gemeinsamen Erfolgfeld beginnen
- Unterstützung des Kernprozesses fokussieren
- Zielmodell ausarbeiten: Wo wollen wir hin?
- Weg finden und Arbeitspäckchen packen
- Sich fordern, aber nicht übernehmen
- Kräfte auf das Wesentliche bündeln
- Sich Unterstützung holen



**Danke für Ihre
Aufmerksamkeit**