

Planungsverbund „Europa in der Schule“
beim Staatlichen Schulamt für den Lahn-Dill-Kreis und den Landkreis Limburg-Weilburg

Arbeitsgruppe Grundschule an der Leo-Sternberg-Schule-Limburg:
Armborst, Görlitz, Hachenberg-Vohl, Röhrig

Arbeitsentwurf:
Die „europäische Dimension“ im Unterricht der Primarstufe
(Diskussionstand 10.04.02)

Vorstellung in der
Dienstversammlung der Schulleitungen
am 22. Mai 2002
im Europahaus Bad Marienberg

Änderungen/Ergänzungen an:
siegfried.armborst@rhein-main.net
oder
roehrig.werner@t-online.de
oder per Fax:
06471 - 328270

Die „europäische Dimension“ im Unterricht der Primarstufe

1. Planungsparameter 1: Erste Annäherung

1.1 Zur Ausgangslage

Die Ausgangslage an den Grundschulen ist von zwei Schülergruppen bestimmt:

Ein Teil der Schülerinnen und Schüler der Anfangsklassen weiß , dass sie Deutsche sind, dass man, um in ein anderes Land zu gelangen, eine Grenze passieren muss und dann vieles anders ist als zuhause.

Ein weitere Teil der Schülerinnen und Schüler der Anfangsklassen weiß, dass sie nach Deutschland mit ihren Familien zugewandert sind, der Verbleib in Deutschland in der Regel rechtlich geklärt ist, die Akzeptanz aber nicht in allen Bevölkerungsgruppen besteht.

Beide Schülergruppen der Primarstufe (6. -10./12. Lebensjahr) sind infolge ihres Zugangs

- zu den Massenmedien (besonders des Fernsehens),
- den Erfahrungen bei Auslandsreisen,
- den Erzählungen von Eltern/Erwachsenen,
- den Berichten von ausländischen Mitschülern (mit Neugier weckenden Fragen wie: Woher kommen sie/ihre Eltern, wo liegt das Land, wie lebt man da? usw.),
- der Anleitung durch den Lehrer/die Lehrerin,
- den Eindrücken in der eigenen (Wohn-)Umgebung (z.B. fremdländisch gekleidete Menschen, fremde Namen(sschilder), ausländische Arbeitnehmer, Geschäfte mit exotischen (Familien-) Namen, Heranführung der Kinder an Personen aus dem Ausland anlässlich der Veranstaltungen bei Städte- / Gemeindepartnerschaften u. dgl. fast täglich - oft unbewusst, zuweilen vorurteilsvoll - mit dem Ausländischen, Fremden konfrontiert.

Im Sinne einer Integration dieser - zunächst von der deutschen Normalität abweichenden - Momente müssen interkulturelle Erziehungsgrundsätze angewandt werden.

Eine Heraushebung der europäischen Dimension stellt nur den Spezialfall dar, der sich an den tatsächlichen örtlichen Möglichkeiten (z.B. Vorhandensein einer bestimmten Ausländerpopulation, entsprechend sortierte (Lebensmittel-) Geschäfte usw. bzw. in vom Lehrer/von der Lehrerin in didaktischer Absicht präsentierten Arbeitsunterlagen (z.B. ausländische Briefmarken, Ansichtskarten, Erzählungen, Europa-Puzzle, Lieder, Flaggen, Geld, Märchen u.dgl.) verifizieren muss.

1.2. Ergebnis erster Überlegungen - Erste Schritte

Beispiel 1:

Mit den o.g. Materialien könnte im Klassenzimmer eine Sammlung von Gegenständen zusammengetragen und eine Ecke ausgestaltet werden. Sie erlaubt ein permanentes und anschauliches Rekurren auf korrespondierende Themen, weil dies in einem ganzheitlichen, weniger segmentierten (Projekt-)Unterricht der Grundschule eher möglich ist, solange Interesse und Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler reichen.

Beispiel 2:

So könnten die Schülerinnen und Schüler in den Wochen vor den Sommerferien anlässlich der Planung einer Auslandsreise mit den Eltern vieles zusammenbringen, was zum Thema einer solchen „Reise nach .. .“, gehört, z.B. anhand von Reiseprospekten die Gegebenheiten am Ort (Besuch der Kinder im Reisebüro), anhand von Karten die Ausarbeitung der Reiseroute (Wir fahren nach X: Feststellung der internationalen Zugverbindungen, der Straßenverkehrswege, der Flugrouten), von Sehenswürdigkeiten (Atlas, Reiseführer), das Leben der Menschen im fremden Land (Berichte), die Zahlungsmittel (Verhältnis ausländische zu deutscher Währung) usw.

Beispiel 3:

Mit den beiden o.g. Beispielen sind kurzfristig erste Schritte zur Umgestaltung der Leo-Sternberg-Schule (hier Grundschule) in eine Europaschule möglich. Nachhaltigkeit ist dadurch nicht gegeben. Nachhaltigkeit ist durch die Realisierung der Beispiele 4 und 5 zu erwarten.

Beispiel 4:

Die Pyynikki - Schule in Finnland hat ein Portfolio für das Lernen der fächerübergreifenden Themen erarbeitet. Die Kopernikus-Schule Freigericht nutzt einen Europaordner.

Beispiel 5:

Zwischenergebnisse – insbesondere Unterrichtsprojekte – müssen gesichert und in eine gezielte Arbeitsplanung übertragen werden, um Doppelungen zu vermeiden.

Hierzu kann eine Lernstraße „Europa“ (Lernwerkstatt) dienen, in der alle Materialien und Medien jahrgangs- und themenbezogen (einschließlich Fachbezug bzw. beteiligte Fächer) gesammelt werden. Die curricularen Planungen und Ausarbeitungen in der Leo-Sternberg-Schule werden dadurch konkreter. Die Zusammenfassung in einer Lernstraße veranschaulicht den Arbeitsstand, sichert die bereits ausgearbeiteten Themeneinheiten und Projekte und im Vergleich zwischen dem veranschaulichten Arbeitsstand und den curricularen Vorgaben werden die Bereiche schnell fassbar, die noch zu bearbeiten sind.

1.3. Didaktische Möglichkeiten und Themeninhalte eines Unterrichts über andere Länder

Als didaktisches Prinzip kann das Verständnis der Andersartigkeit (nicht des Besseren oder Schlechteren) gelten, das durch Perspektivenwechsel rational fundiert werden kann, z.B:

- Wie betrachten/beurteilen wir das Leben in einem anderen Land?
- Wie betrachten/beurteilen die Briten, Holländer usw. das Leben in der Bundesrepublik?
usw.

Das Ziel richtet sich auf Schülerinnen und Schüler, die andere (europäische) Länder lediglich als andere Regionen mit anderen Sprachen, Sitten und Verhaltensweisen empfinden, in die sie sich einfügen können.

All dies wird ihm heute erleichtert, nicht nur weil Auslandsreisen einen Massencharakter angenommen haben und technisch einfach zu organisieren sind, sondern weil aufgrund der multikulturellen Ausgangssituation in Deutschland die Begegnung mit dem Fremdartigen nicht erst in anderen Ländern erfolgen muss.

Dies ermöglicht und fordert eine didaktische Aufnahme des vielfältigen Angebots schon in die Grundschule.

Die Kinder sollen beizeiten erfahren, dass Menschen in anderen (europäischen) Ländern zwar anders leben als wir, aber die Abweichungen zur Normalität gehören, dass Andersartigkeit Vielfalt und Bereicherung bedeutet und wir von anderen so manches „lernen“ können. Die darauf bezogene Fragestellung könnte lauten:

Was hat uns im Lande X gefallen/nicht gefallen?

Die Antworten sollten von Schülern zusammen mit dem Lehrer/der Lehrerin in sachlicher Weise aufgearbeitet werden, z.B.:

Die anderen leben so, weil ... (zu erinnern ist an Klima, Wirtschaftsstruktur, Tradition u.dgl., d.h. andere (objektive) Bedingungen haben oft zu anderen Gewohnheiten usw. geführt). Wir können uns das leisten, weil ...

Das entscheidende didaktische Moment liegt in dem vom Lehrer/von der Lehrerin zu leistenden unterrichtlichen Bezug zur europäischen Dimension. Obwohl sich Vollständigkeit von selbst verbietet, reicht es nicht, z.B. die Lebensgewohnheiten in einem europäischen Land sozusagen exemplarisch für andere Länder erarbeiten zu lassen, sondern es sollten die Unterschiede und Gemeinsamkeiten mehrerer Länder verglichen werden.

Nur so können Bewusstsein und Empathie für ein gemeinsames Europa im Kinde aufgebaut werden. Dabei geht es um Elementares, aber für die Altersstufe Wichtiges.

Strukturierte Ganzheiten sind dagegen Resultat einer langen intensiven Beschäftigung. Deshalb sollten die Sehweise und das Interesse für andere Länder frühzeitig aktiviert werden.

Aus der Motivation der Kinder, die sich u.a. aus den eigenen oder fremden Reiseerfahrungen, aus Begegnungen mit ausländischen Mitschülerinnen und Mitschülern und deren Eltern, aus dem Kauf fremdländischer Waren, aus der allgemeinen (psychologisch bedingten) Faszination für das Unbekannte, Fremde und Ferne ergibt, lassen sich u.a. folgende Themeninhalte ableiten:

- Kinderspiele, Kindertänze, Kinderlieder aus mehreren Ländern.
- Märchen und Sagen aus Europa.
- (Familiale) Gewohnheiten von Ausländern bei uns.
- Produkte aus fremden Ländern im Supermarkt oder Erkundung auf dem Wochenmarkt.
- Der Tageslauf eines kleinen Griechen, Italieners usw.
- Wie die Menschen sich in einigen Ländern kleiden, wohnen, feiern, essen und trinken, mit welchem Geld sie bezahlen, welche Briefmarken sie benutzen, welche Automarken sie bevorzugen.
- Welchen Weg die Waren aus dem Ausland zu uns nehmen (mit der Bahn, dem LKW, dem Flugzeug, dem Schiff) und wie sie an den Grenzen (noch) behandelt werden.
- Europäische Bräuche bei Hochzeit, Taufe, Begräbnis, sonstigen Festen (Ostern, Weihnachten, Nikolaus).
- Sportliche Asse aus europäischen Ländern.
- Fahnen und Landeswappen.
- Umweltschäden, -verschmutzung als gemeinsame europäische Bedrohung

- Kinder berichten über Erlebnisse bei Auslandsreisen.
- Wozu sind Grenzen da? Was ist anders jenseits der Grenzen?
- Wir besuchen Freunde im Ausland (Interaktionsspiel).
- Kinder befragen Besucher aus der Partnerstadt.
- Europa in meiner Gemeinde.

(Für die meisten Themen vgl. Heilig/Nehring bereits 1985, S. 37)

Die Aufbereitung der Themen kann im Zusammenhang mit europäischen Projekttagen oder Projektwochen erfolgen und die Ergebnisse können in der o.g. Lernstraße systematisch gesammelt und der Öffentlichkeit präsentiert werden.

Methodisch geht es bei der Bearbeitung um das Beobachten, Befragen, Erkunden, Sammeln, Ordnen von Fakten und Erlebnissen, um

- das Transferieren von Erfahrungen,
- das Mitteilen,
- Beurteilen usw.

In diesen methodischen Zusammenhang ist ein aktiver, erfahrungsbezogener, handlungs- und produktorientierter, auf das Gegenständliche und Anschauliche gerichteter grundschuldidaktischer Ansatz (Denken auf der Stufe der konkreten Operationen), teilweise verbal etwa im Zusammenhang mit Frühenglisch (z.B. in Form von (Pictogramm-)Briefen, Ton- und Bildaufzeichnungen, Videos) und non verbal (z.B. Austausch von Bildern, Photos, Bildergeschichten), besonders erfolgversprechend.

Die pragmatisch-induktiv entwickelten Projekte und Unterrichtseinheiten versprechen für die Grundschule erfolgreichen Unterricht, weil diese Methode die kindlichen Möglichkeiten besser berücksichtigen können.

Danach sind die nächstliegenden Ansatzpunkte Urlaubs- und Reiseerfahrungen, persönliche Erlebnisse am (fremden) Ort, an die die Kinder vornehmlich anknüpfen und die sie individuell ausmalen, auf der Karte (s.o.) aufsuchen usw.

Auch die Möglichkeiten der elektronischen Kommunikationsmittel können in der Grundschule genutzt werden. Insofern sind bereits in der Grundschule europäische Bildungsprojekte und Schulpartnerschaften (SOKRATES - Programm) möglich.

Aus diesen punktuellen Annäherungen können die Lernziele abgeleitet werden.

1.4. Schülerorientierung

Wissen und Bewusstseinerfahrungen der Kinder über Europa sind - wie über das eigene Land - natürlich partiell und fragmentarisch, zunächst mehr zufällig, spezieller und intensiver in den Bereichen, für die sie sich besonders interessieren (z.B. Sport, Briefmarken, Flaggen usw.).

Die ganzheitliche Ausgestaltung ist ein jahrelanger, von den Lehrerinnen und Lehrern immer wieder zu initiiender und zu repetierender Prozess.

Die Europavorstellungen im Grundschulalter bleiben diffus, haben kaum etwas mit Organisationen, Bündnis- oder Systemgrenzen zu tun. Europa impliziert für die Grundschülerinnen und -schüler das eigene Land und die Heimatländer der ausländischen Mitschülerinnen und Mitschü-

ler, oder es erfolgt eine Länderaffinität nach den biographischen Reiseerfahrungen oder infolge eines für eine Erkundung günstigen Umfeldes.

Andererseits können bei der Aufarbeitung der Frage, warum dieses oder jenes so ist und zu den Zeiten der Großeltern nicht so war, Begriffe wie Gemeinsamer Markt, Europa ohne Grenzen, europäische Vereinigung, europäische Hauptstadt u.dgl. eingeführt werden. Die begriffliche Abstrahierung dürfte gegen Ende des Grundschulalters keine wesentlichen Schwierigkeiten bereiten.

2. Planungsparameter 2: Die Vorgaben des Rahmenplans – 2. Annäherung

2.1. Interkulturelle Erfahrung (Zitat aus dem Rahmenplan)

"Kultur verstanden als Gesamtheit aller Lebensformen oder Lebensäußerungen einer Gemeinschaft in einer bestimmten Gesellschaft oder in einem geographischen Raum - ist etwas Prozesshaftes und Vielgestaltiges.

Kinder wachsen heute in einer Welt auf, in der kulturelle und sprachliche Vielfalt weitaus mehr als früher Normalität ist.

Das Andere und Fremde, der und die Fremde sind vielleicht direkt nebenan, in der Schulklasse, am Wohnort.

Fernsehen, Radio, Bücher, Zeitschriften und Reisen bringen Fremde und Fremdes näher.

Quellen für interkulturelle Erfahrungen in der Grundschule sind vor allem das gemeinsame Lernen von deutschen und ausländischen Kindern, von Kindern, die unterschiedliche sprachliche und kulturelle Erfahrungen in die Schule mitbringen, sowie die Themen und die Vorhaben, in denen sich Kinder mit der kulturellen Vielfalt in ihrem Umfeld, in Europa und in der Welt beschäftigen.

Grundschule hat ihre spezifischen Möglichkeiten, sich als Stätte der interkulturellen Begegnung zu entwickeln, als Ort, an dem Heterogenität, Vielseitigkeit und Individualität nicht nur geduldet, sondern als Selbstverständlichkeit erlebt werden können. Andererseits kann nicht übersehen werden, dass aufgrund unvereinbarer Widersprüche Konflikte entstehen können, die gelöst oder auf der Basis gegenseitiger Toleranz ausgehalten werden müssen.

Als Stätte interkultureller Erfahrung verfolgt die Grundschule folgende Ziele:

- das Zusammenleben von Kindern aus unterschiedlichen Kulturen und mit verschiedenen Muttersprachen in ihrer Vielfalt wahrzunehmen, aufzugreifen und als Bereicherung zu erfahren
- Kinder unterschiedlicher sozialer, kultureller und sprachlicher Herkunft gleichermaßen ein humanes und akzeptierendes Zusammenleben in der Schule erfahren zu lassen und dadurch auch ihre Handlungsfähigkeit zu erweitern
- das Interesse der Kinder an fremden Kulturen und Sprachen zu wecken und zu fördern
- das Gemeinsame und Verbindende in den Kulturen zu entdecken, sich mit Unterschiedlichem

- auseinander zu setzen, die kulturgeprägten Vorstellungen mit Hilfe neuer Erfahrungen weiterzuentwickeln und Unvereinbarkeiten aushalten zu lernen
- ausländischen und deutschen Kindern Gelegenheiten zu schaffen, sich gegenseitig Einblicke in ihre Erfahrungen zu geben.

Anknüpfungspunkte können sein:

Im Unterricht und Schulalltag vielfältige Gewohnheiten und Rituale 'Redewendungen, Begrüßungen usw., Sitten und Gebräuche (persönliche und religiöse Feiern, Feste, Essgewohnheiten usw. und ihren Sinn kennen- und verstehen lernen,

Begegnungen mit fremden Sprachen fördern, z. B. durch Sammeln fremdsprachiger Wörter, durch Vorstellen und Benennen der in der Klasse gesprochenen Sprachen, mehrsprachige Bücher und Arbeitsanweisurigen usw.),

Spuren und Einflüsse anderer Kulturen im eigenen Alltag und in der näheren Umwelt suchen und auffinden (fremde Lautzeichen, Schriften, Gestaltungselemente, Ornamente, Rezepte usw.),

im Fachunterricht andere Kulturen einbeziehen, z. B. Geschichten, Texte, Märchen geographisch und historisch einordnen, Länderkenntnisse vermitteln,

Spiele, Lieder, Tänze und Traditionen aus anderen Ländern Europas und der Welt vorstellen und praktizieren.

Interkulturelles Lernen erfordert auch, die Multikulturalität in der Umgebung wahrzunehmen und den Unterricht nicht auf die deutschsprachige Umwelt zu fixieren. Von ersten Schultag an sollten im Unterricht entsprechende Gelegenheiten genutzt und Unterrichtsvorhaben durchgeführt werden, um die kulturelle und sprachliche Vielfalt zu entdecken, um Erfahrungen aufzunehmen und neue zu gewinnen".

2.2. Beispiele aus den fachbezogenen Plänen des Rahmenplans

2.2.1. Sachunterricht: Zusammenleben

"Ab dem 1./2. Schuljahr entwickeln die Kinder im gemeinsamen Leben und Lernen Offenheit und Respekt gegenüber anderen. Sie erfahren von Lebensumständen anderer Kinder und sollen Selbstbewusstsein und Einfühlungsvermögen gewinnen. Indem sie sich an der Gestaltung des Schulalltags und an klasseninternen Entscheidungsprozessen beteiligen, üben sie demokratische Spielregeln ein. In diesem Zusammenhang werden ihnen Regeln, Mehrheitsentscheidungen und Minderheitenschutz einsichtig.

Im 3./4. Schuljahr beschäftigen sie sich zunehmend mit dem Leben von Kindern/Menschen in anderen Ländern und/oder zu anderen Zeiten, anderer Herkunft und/oder anderen Glaubens und/oder anderen körperlichen und geistigen Fähigkeiten und erfahren so von der Unterschiedlichkeit der Kinder/Menschen in dieser Welt. Sie sollen dabei eine Haltung entwickeln, die Unterschiede toleriert und gleiche Rechte für alle fordert."

Themeneinheiten aus den Rahmenthema

„Kinder, Menschen in Deutschland, in Europa, in der Welt“

„Geschichten von Kindern in verschiedenen Lebensverhältnissen lesen/verstehen
Herausfinden, wie Kinder in anderen Ländern spielen, lernen, wohnen, feiern, speisen usw.
Gemeinsam Mahlzeiten unterschiedlicher Art einnehmen
(Speiseverbote berücksichtigen, fremde Speisen kennen lernen)“ (Sachunterricht, S. 129)

2.2.2 Kunst

Der Kunstunterricht ist so zu planen und zu strukturieren, dass jeder der Themenbereiche

- Ich und andere
- Essen und Trinken
- Kleidung, Verkleiden, Schmuck
- Spiele und Spielzeug
- Geschichten, Märchen, Comics
- Medien
- Natur, Umwelt

mindestens einmal im Verlauf der Jahrgangsstufe 1 / 2 und einmal im Verlauf der Jahrgangsstufe 3/ 4 erarbeitet wird. Fächerübergreifende Koordination nach den didaktischen Grundsätzen des Rahmenplanes insbesondere mit dem Deutsch- und dem Sachunterricht ist anzustreben.

Zur Entfaltung der fachlichen Qualifikationen ist eine langfristige Themenplanung und differenzierte Auswertung des Kunstunterrichts erforderlich. Grundqualifikationen in den Bereichen

- Wahrnehmung und Experiment
- Zeichnen
- Malen
- Schrift und Schreiben
- Drucken
- Collage und Montage
- Textiles Gestalten
- Plastisches Gestalten
- Darstellendes Spiel und Aktion
- Umgang mit Kunst

werden in der Regel im Kontext der oben genannten Themenbereiche behandelt. Um eine breite fachliche Qualifizierung zu erreichen, ist es erforderlich, im Laufe der Grundschulzeit in allen Bereichen zu arbeiten. Dabei ist es wünschenswert, dass die fachlichen Qualifikationen, die problemlos in allen Klassenstufen zu üben sind, mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden vertieft werden.

2.2.3. Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten

Das Fach Kunst wird als Beispiel ausgewählt.

Besonders naheliegend erscheint die Kooperation in folgenden Lernbereichen:

Kunst-Deutsch: Schriftgestaltung, Illustration von Texten, Bildergeschichten und Comics, Büchermachen, Darstellendes Spiel, Puppen- und Schattenspiel

Kunst-Sachunterricht: ästhetische Naturerfahrung, Sachzeichnen, Modellbauen, Sammeln und Dokumentieren

Kunst-Mathematik: Muster herstellen. Spiele mit Symmetrie, geometrische Körper

Kunst-Musik: Singspiel, Malen mit Musik, grafische Notationen, Musikinstrumente selbst bauen, Tanz

Kunst-Sport: Bewegungsspuren, Tanz, Bewegungsdarstellung

Kunst-Religion: Bildbetrachtung, Illustration von Geschichten, Symbole verstehen, Darstellung von religiösen Erfahrungen und Vorstellungen

2.2.4. Kulturelle Praxis

Das darstellende Spiel mit seinen Arbeitsbereichen Puppen, Masken, Schatten, Pantomime, Tanz, Improvisation, Textvorlage, Musik, Sprache/Stimme, Mimik, Gestik, Requisiten, Raum erleichtert die Einbeziehung interkultureller Bezüge und Aspekte.

2.2.5. Fremdsprachenunterricht

Dem Fremdsprachenunterricht stellen sich zwei zentrale Aufgaben:

- Begegnung mit fremden Sprachen ab Klasse 1,
- Einführung in eine fremde Sprache ab Klasse 3.

Begegnung mit fremden Sprachen:

Sprachliche Vielfalt entdecken,
Andere Sprachen und Kulturen begegnen
In zweisprachigen Situationen handeln

Einführung in eine Fremdsprache:

Elementare mündliche Verständigung in Alltagssituationen
Genaueres Hören und Unterscheiden: Hörverstehen
Verstehen einfacher Texte und Textsorten
Lesen von Einkaufslisten, Anweisungen, Bildunterschriften
Schreiben kurzer Texte

2.2.6. Erhalt der natürlichen Mehrsprachigkeit:

Muttersprachlicher Unterricht für Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft soll,

- die Kompetenz in der Herkunftssprache erhalten und weiterentwickeln,
- Kenntnisse über das Herkunftsland erwerben, erweitern und vertiefen.

3. Planungsparameter 3: Ziele – Kriterien – Indikatoren – Standards

Ziele gehen der Frage nach: Was wollen wir erreichen?

Kriterien präzisieren die Ziele: Wie, womit bzw. wozu wollen wir dies erreichen?

Indikatoren untersuchen die Praxis: Woran können wir dies erkennen?

Standards definieren den Grad des Erfolgs der des Misserfolgs?

Ziele: Was wollen wir erreichen?

Verbesserung der europäischen Dimension im Unterricht und Schulleben

Interkulturelle Landeskunde – Interkulturelle Erziehung – frühes

Fremdsprachenlernen -Erhalt der natürlichen Mehrsprachigkeit - Europäische

Bildungsprojekte/Schulpartnerschaften

Kriterien: Wie, womit bzw. wozu wollen wir dies erreichen?

Europäische Programme – Eltern – Kontakte – Lehrplan – Materialien/Medien –

Sozialformen – Arbeitsmethoden/Lernstrategien – Unterrichtsorganisation –

Nachhaltigkeit (Produkte)

Indikatoren: Woran können wir das erkennen?

Inhalte:

Struktur der schulischen Arbeitspläne: Umsetzung des Rahmenplans, Bandbreite und Ausgewogenheit der einzelnen Elemente,

Qualität der Unterrichtsangebote: Absprachen im Team, Rhythmisierung des Unterrichtstages, Schulveranstaltungskalender

Lernen und Lehren:

Qualität des Unterrichts: Schülerorientierung Methodenvielfalt, Förderangebote,

Erreichen der Lernziele: Einzelleistungen und Durchschnittsleistungen,

Schülermotivation: persönliche Beratung und Betreuung, Lernfortschritte, eigenständiges Arbeiten, Interaktion mit anderen,

Rituale: Absprachen zu Verhaltensweisen, Evaluation der Verhaltensdispositionen,

Beurteilungen: Absprachen zu Beurteilungsmethoden, Beratung zu Übungs- und Wiederholungsmöglichkeiten,

Kommunikation mit den Eltern: Transparenz des Unterrichts, Mitarbeit bei Projekten, rechtzeitige Information und Beratung,

Qualitätssicherung:

Selbstevaluation: Erprobung von alternativen Evaluationsmethoden, Festlegung der Bereiche,

Fremdevaluation: Festlegung der Bereiche,

Management:

Umsetzung der jährlichen Arbeitsvorhaben: Teamsteuerung, mittlere Reichweite, Controlling,

Effektivität der Leitung: Engagement, transparente Geschäftsverteilung, Teamarbeit, Budgetverwaltung, Ressourcenbeschaffung, Gesprächs- und Beratungskompetenz,

Standards definieren den Grad des Erfolgs oder des Misserfolgs?

Grad der Erreichung der Grundfähigkeiten und Fertigkeiten:

Lesen, Schreiben, Erzählen, Berichten,

Umgang mit Mengen, Zahlen, Größen, Raum,

Grad der Erreichung von Schlüsselqualifikationen:

Mit anderen umgehen,

Informationen sammeln, ordnen, weitergeben,

Sich in Zeit und Raum orientieren,

Beobachten,

Vergleichen, Unterscheiden, Messen,

Experimentieren, Untersuchen, Konstruieren,

Problemlöseverhalten,

Planen, Projektieren.

4. Konkrete Planungsschritte

Zwei Planungsvorhaben erscheinen schnell zu einer gezielten Entwicklung zu führen:

Beispiel 4:

Die Pyynikki - Schule in Finnland hat ein Portfolio für das Lernen der fächerübergreifenden Themen erarbeitet. Die Kopernikus-Schule Freigericht nutzt einen Europaordner.

Die meisten Themen mit europäischer Dimension erfordern fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Unterricht.

Das Zusammenspiel der Fächer wirft Fragen auf:

- Wie können die Schüler einsehen und verstehen, dass beispielsweise das Thema Wasser nicht nur eine Angelegenheit der Biologie ist, sondern auch bei den anderen Schulfächern und im ganzen außerschulischen Leben eine bedeutende Rolle spielt?
- Wie kann die Themenbehandlung so durchgeführt werden, dass die eigenen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden und dass diese lernen, den selbständigen Wissenserwerb und seine Anwendung für wichtig zu halten?
- Welche Arbeitsverfahren wären empfehlenswert? Welche Evaluationsmaßnahmen sollten getroffen werden?

- Und vor allem: Wie ist adäquate Rückmeldung für die Förderung des schulischen Entwicklungsprozesses von den Schülern, ihren Eltern und Lehrern zu erhalten?

Lösungsansatz:

Mit Hilfe eines Portfolio können die Produkte der verschiedenen Schulfächer im Hinblick auf fachübergreifende Themen gesammelt werden. So gewinnen die Schüler ein besseres Gesamtbild davon, aus welchen Teilen jeder Themenbereich besteht.

4.1. Sammlung von Lernprodukten und Lernergebnissen

Gemäß der Grundidee eines Portfolio sammeln die Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Schulfächern Lernaufgaben- und -produkte, die möglichst vielfältig und angemessen ihr Können und ihre Lernergebnisse widerspiegeln.

Wesentlich ist, dass die Schülerinnen und Schüler selbst oder in Zusammenarbeit mit anderen Schülern ihre Produkte bewerten können und dann die besten von ihnen für ihre Portfolio-Mappe auswählen.

So entsteht eine Vorzeigemappe zu fachübergreifenden Themen, die innerhalb von möglichst vielen Fächern angesammelt wird.

Beim Gebrauch vom Portfolio haben die Schülererfahrungen Vorrang, und die Schüler sind gezwungen, sich intensiver an ihrem Lernvorgang zu beteiligen. So sind sie auch mehr für ihre eigene Lernfähigkeit verantwortlich.

Auch scheint es wichtig, dass die Schüler bei der Arbeit mit dem Portfolio Selbstevaluation durchführen, denn auf diese Weise werden sie sich einerseits ihres Erlernens bewusst und andererseits werden sie befähigt, ihren Lernprozess bewusst anzuleiten (von Wright 1993).

4.2. Schülerindividuelles und schulganzes Portfolio

Die Arbeit mit dem Portfolio vertritt ein neues, lernerzentriertes Lernverfahren, zu dem

- kritische Reflexion der Eigenarbeit,
- Bewusstwerden eigener Schwächen,
- ihre systematische Verbesserung

einen wesentlichen Beitrag leisten.

Beim Gebrauch vom Portfolio werden Eigenschaften der konstruktivistischen bzw. sozio-konstruktivistischen Lernauffassung anschaulich:

- Aktives, zielbewusstes Handeln des Schülers bzw. Lehrers
- Berücksichtigung des Zusammenspiels von Schule und Umgebung
- Betonung von Selbstevaluation und Autonomie des Lernenden
- Entwicklung von reflektivem und metakognitivem Denken (Kohonen 1992).

Als Resultat der Portfolio-Arbeit nehmen Selbsterkenntnis und gesundes Selbstbewusstsein der Schüler zu. Gegen Ende der Grundschule/Sekundarstufe I sehen sie anhand der angesammelten Produkte von vier/bzw.zehn Jahren ihren eigenen Entwicklungsgang auch qualitativ besser.

Es wäre sehr von Bedeutung, wenn Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte zusammen den langjährigen Lernprozess durchdiskutieren könnten. Durch gezielte Fragen über frühere Portfo-

lio-Arbeiten wird der Lehrer/die Lehrerin befähigt zu erkennen, ob Lernen qualitativ intensiver geworden ist.

Das von den Schülern selbst erstellte Portfolio ist also für ihre eigene Lernfähigkeit wichtig. Es ist aber auch für die Lehrkräfte von außerordentlicher Wichtigkeit, ein Schulportfolio zusammenzubringen, wodurch recht leicht zu entschlüsseln ist, auf welche Weise das schuleigene Curriculum entwickelt worden ist. (Portfolio nach Pälvi Lehtomäki)

Beispiel 5:

Zwischenergebnisse – insbesondere Unterrichtsprojekte – müssen gesichert und in eine gezielte Arbeitsplanung übertragen werden, um Doppelungen zu vermeiden.

4.3. Lernstraße "Wir leben und lernen in Europa!"

Hierzu kann eine Lernstraße „Europa“ (Lernwerkstatt) dienen, in der alle Materialien und Medien jahrgangs- und themenbezogen (einschließlich Fachbezug bzw. beteiligte Fächer) gesammelt werden. Die curricularen Planungen und Ausarbeitungen in der Leo-Sternberg-Schule werden dadurch konkreter. Die Zusammenfassung in einer Lernstraße veranschaulicht den Arbeitsstand, sichert die bereits ausgearbeiteten Themeneinheiten und Projekte und im Vergleich zwischen dem veranschaulichten Arbeitsstand und den curricularen Vorgaben werden die Bereiche schnell fassbar, die noch zu bearbeiten sind.

4.3.1. Lernstraße: Wir leben und lernen in Europa

Die Stationen sollen/können in den Haupttexten mehrsprachig ausgestaltet werden.

Das Weilburger Forum versucht zur Zeit die Mittel zu beschaffen, um den Auftrag für eine Lernwerkstatt "Europa" für die Grundschule vergeben zu können:

Lernstraße: Wir leben und lernen in Europa

- Nr. 1: Ich wohne in Deutschland
- Nr. 2: Deutschland hat Nachbarn
- Nr. 3: Die europäische Fahne
- Nr. 4: Die Länder Europas
- Nr. 5: Die Länder der Europäischen Union
- Nr. 6: Die Hauptstädte der Länder Europas

- Nr. 7: Flüsse in Europa
- Nr. 8: Gebirge in Europa
- Nr. 9: Europas Meere
- Nr.10: Klima und Wetter
- Nr.11: Tiere in Europa

Nr.12: Pflanzen in Europa

Nr.13: Märchenfiguren

Nr.14: Lieder und Volkstänze in Europa

Nr.15: Europäische Kochrezepte

Nr.16: Kinderfeste in Europa

Nr.17: Kinderspiele in Europa

Nr.18: Olympiade

Nr.19: Europäische Spuren aus der Vergangenheit

Nr.20: Die Sage von Zeus und Europa

Nr.21: Steine erzählen Geschichten

Nr.22: Vielfalt der Sprachen

Nr.23: „Europa deckt den Tisch!“

Nr.24: „EURO – Land“

Nr.25: Alltagsleben, wohnen, lernen und arbeiten in Europa

Nr.26: Auf Entdeckungsreise in Europa: Wasser, Boden, Luft

Nr.27: Europa und die Welt

Nr.28: Brief- und e-mail-Kontakte

Nr.29: Europäische Bildungsprojekte/Schulpartnerschaften

Nr.30: Wünsche und Träume für die Zukunft Europas

Leo-Sternberg-Schule Limburg/Schülerbüro SSA Weilburg

Primar.doc
Armborst, Görlitz, Hachenberg-Vohl, Röhrig

Ders.: Lehrpläne und politische Bildung. Darmstadt 1971

Ders.: The „European dimension“ in the classroom. Justification, documents and proposals. Alkmaar 1986 (ECN-Series no. 4)

Messerschmid, Felix: Das europäische Bewusstsein und die Schule. In: Europa Union (Hg.): Das europäische Geschichtsbild und die Schule. Bonn (1957), S. 13-24

Minssen, Friedrich: Zu einer politischen Bildung in weltbürgerlicher Absicht. In: Gesellschaft-Staat-Erziehung 11(1966), 5. 1-4

Renner, Günter: Europe in secondary school curricula: aims, approaches and problems. Berlin 1981, S. 30- 34. In: Institut für europäische Lehrerbildung der Europäischen Akademie Berlin (Hg.): Europa im Unterricht. Jahresbericht 1981 (Schriften Nr. XVII)

Rusch, Johann: Ansätze einer Europäischen Bildung. Leitvorstellungen und Umsetzungsbemühungen. In: Erziehen heute 34 (1984) 1, 5. 3- II

Schauerte, Werner: Europäische Integration und Politische Bildung. Ein theoretischer und empirischer Beitrag zur Motivation und zur Formulierung didaktischer Modelle in der europäischen Einigung. Diss. Bonn 1981

Schimansky-Geier, Gerd: das konturlose Bild der EG in der DDR: Klischees, Defizite und gesamteuropäische Visionen. In: integration 3 / 1990, 5. 95- 102

Woyke, Wichard: Die Vermittlung des Europagedankens in der politischen Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Vierzig Jahre politische Bildung in der Demokratie. Bonn 1990, S. 158- 165