

Fördern

Fordern und Fördern

Die Profi-L-Debatte

Ist Fordern gleich Fördern?

Seite 6

Schülerinnen und Schüler machen sich Gedanken über Fordern und Fördern in Schule und Freizeit

Forderungen können motivieren

Seite 10

Im Selbstversuch die «Zone der nächsten Entwicklung» erspüren

Gegen Unterförderung

Seite 20

Ist Fordern gleich Fördern?**6**

Die profi-L-Redaktion lud fünf Persönlichkeiten aus verschiedenen Bereichen zu einem Gespräch unter dem Titel «Fordern und Fördern» nach Olten ein. Eine spannende Auseinandersetzung über Schule, Bildung und Gesellschaft.

Vertrauensbasis als Voraussetzung für «Fordern»**18**

Die Christophorus Schule Bern, eine heilpädagogische Sonderschule in Bolligen bei Bern, wird von Kindern und Jugendlichen vom Kindergarten bis zur Werkklasse besucht. Ein Besuch in einer 8. Klasse zeigt eindrücklich, wie Menschenbildung im Zusammenspiel von Fördern und Fordern geschieht.

Fordern und Fördern aus Sicht der Lernenden **10**

Fünf Schülerinnen und Schüler einer 9. Klasse machen sich Gedanken über das Fördern und Fordern in der Schule und in der Freizeit. Unter «Fördern» verstehen sie Motivieren, Anstossen, Unterstützen und Helfen. «Fordern» setzen sie mit Verlangen, Erwarten, Befehlen oder Antreiben gleich.

Gegen Unterförderung **20**

Fördermassnahmen wirken dann optimal, wenn sie auf das Wissen und das Können des lernenden Individuums abgestimmt sind. An den Bereich dessen, was Lernende im Alltag allein leisten können, grenzt jener Bereich, in dem mit passender Hilfe mehr möglich ist. Die Zone, in der Lernen stattfinden kann, ist zugleich die Zone der möglichen Förderung. Diese zu finden, ist oft die eigentliche didaktische Herausforderung.

Das Lernen kennenlernen **11**

Kinder und Jugendliche sollen im Unterricht ihren Voraussetzungen entsprechend gefördert werden. Wie können dies Lehrerinnen und Lehrer im Schulalltag in ihren heterogenen Klassen umsetzen? Und wie können sie dies mit einem angemessenen Aufwand auch leisten? Drei Empfehlungen können helfen, den Unterricht zu optimieren.

Unterricht im Wald **22**

Die Basisstufe Wald in St. Gallen ist mehr als nur Unterricht unter vielen Bäumen. Die Lernziele richten sich nach dem St. Galler Lehrplan. Doch die Methoden, um diese Lernziele zu erreichen, sind anders als in einem gewöhnlichen Schulzimmer. Die Reportage aus dem «schönsten Schulzimmer der Welt».

Traumberuf: Profisportler **16**

In der Zürcher Kunst- und Sportschule bekommen künstlerisch oder sportlich begabte Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschüler die Möglichkeit einer koordinierten Ausbildung. Diese fordert von den Jugendlichen viel.

Rätsel | Lösung **26****Impressum** profi  www.profi-L.net**Magazin für das Lehren und Lernen**

Nr. 2/11 | August 2011

erscheint dreimal jährlich

im Schulverlag plus

Herausgeberin:**Schulverlag** plus AG

Güterstrasse 13 | 3008 Bern

Telefon 058 268 14 14

www.schulverlag.ch**Redaktion:**

Rahel Campagnola-Knellwolf, Hansruedi Hediger,

Daniel Friederich, Therese Grossmann, Werner

Jundt, Peter Uhr, Iwan Raschle (Schlussredaktion)

Herstellung:

Gestaltung: raschle&kranz GmbH, Bern

Korrektorat: sprach.bild GmbH, Rorschach

Lithos: Lithwork Phoenix AG, Niederwangen

Druck: Vogt-Schild Druck AG, Derendingen

Informationen für Inserentinnen und Inserenten:www.profi-L.net/anzeigen**Dieses Magazin kann gratis abonniert werden unter: www.profi-L.net**© **Schulverlag** plus AG, August 2011**Bilder:** Copyrightangaben neben den Bildern.

Titelblätter: David Sacks | Lifesize | thinkstock.com

(Front); iStockphoto | thinkstock.com (Rückseite)

Kürzlich in Shanghai ...



Daniel H. Friederich

Im «BUND» vom Donnerstag, 20. Januar 2011, lese ich eine Geschichte von Henrik Bork über Zhou Mingxin, einen 17-jährigen Schüler aus China. Zusammengefasst steht da:

Zhou Mingxin geht in Schanghai zur Schule und gehört somit zu den besten Schülern der Welt, wie die jüngste PISA-Studie zeigte.

Jeden Morgen um zwanzig nach sechs verlässt Zhou Mingxin das Haus. Um sieben sitzt er bereits in einem Klassenzimmer beim «freiwilligen Frühlesen», wie er es nennt. Nun ja, vorne sitzt ein Lehrer, und alle lesen mucksmäuschenstill, also ist freiwillig hier ein relatives Konzept. Anschliessend folgen vier Stunden Unterricht am Vormittag und weitere vier am Nachmittag. Jeden Tag gibt es eine zwanzigminütige Matheprüfung. Damit ist der Lerntag aber noch lange nicht zu Ende. Von sieben bis zehn Uhr abends macht er Hausaufgaben, jeden Tag! Am Samstag besucht er einen Privatunterricht, einzig am Sonntag bleibt nebst Hausaufgaben etwas freie Zeit.

Der Mathematik-Stoff, den Shanghais Schüler schon in der Mittelschule durchnehmen, kommt in Europa oft erst im Studium vor.

Professor Xiong von der Jiatong-Universität meint: «Kein Wunder, dass die Schülerinnen und Schüler aus Shanghai bei PISA so gut abgeschnitten haben. Die haben genau das geprüft, was unsere Stärke ist – prüfbares Wissen. Aber unsere Schülerinnen und Schüler haben auch viele Schwächen. Es fehlt ihnen an Neugierde, Wissbegierde und Kreativität.»

Unbestritten. Shanghais Schülerinnen und Schüler werden gefordert, vielleicht sogar überfordert und teilweise wohl

auch «überfordert». Bedenkt man die Zusatzlektionen im Frühlesen an jedem Schultag, die Privatstunden am Samstag und oft auch am Sonntag, so wird während sieben Tagen die Woche über das obligatorische Pensum hinaus gelernt. Ein unglaubliches Pensum an Zusatzunterricht! Wichtige Elemente für einen selbstständigen Lerner, eine eigenständige Lernerin bleiben dabei aber vermutlich auf der Strecke. Damit jemand eigenständig zu denken beginnt, braucht es beispielsweise offene Problemstellungen, die zum Nachdenken herausfordern und eigene Denkwege zulassen. Lernende müssen die Möglichkeit erhalten zu erfahren, dass sie für ihr Lernen selbst verantwortlich sind. Nachhaltige Lernerfolge erreichen wir nicht mit Lern- und Prüfungsdruck, sondern indem wir autonomes Denken fördern und problemlösendes Verhalten fördern. Wir verbessern die Schule nicht mit Drill, sondern damit, dass wir hohe Anforderungen stellen und die Schülerinnen und Schüler in ihren Anstrengungen darin unterstützen, die gestellten Probleme so eigenständig wie möglich zu bearbeiten.

In der Schweiz haben wir durchaus die Chance, Schülerinnen und Schüler in der Schule so zu bilden, dass sie im späteren Leben mit Neugierde und Kreativität die sich stellenden Probleme anpacken und sie zu lösen versuchen.

Fassen wir den Mut, autonomes Denken zu fördern, problemlösendes Verhalten zu fordern, eigenständiges Denken zu unterstützen, unkonventionelle Lösungswege zuzulassen und damit einen anspruchsvollen Unterricht zu gestalten. Wie das konkret aussehen kann, entnehmen Sie den Artikeln in diesem Magazin.

Ich wünsche Ihnen viel Vergnügen beim Lesen und viel Mut zu kreativ anspruchsvollem Unterricht.

Nachgefragt

Fordern und Fördern – mehr als ein Slogan?

«Fordern» und «Fördern» ist in sprachtheoretischer Hinsicht eine Alliteration, pädagogisch betrachtet hingegen ein reiner Slogan. Was damit gemeint ist – und weshalb bei «Fordern und Fördern» eigentlich nur das Fordern fraglich ist, erläutert Roland Reichenbach, Professor für Pädagogik an der Universität Basel.



Prof. Dr. Roland Reichenbach
Ordinarius für Pädagogik der Universität Basel (und) Co-Leiter des Forschungs- und Studienzentrums für Pädagogik

Prof. Dr. Roland Reichenbach

Stilistisch betrachtet ist «Fordern und Fördern» eine Alliteration (wie «Kind und Kegel», «Mann und Maus» oder «Stock und Stein»). Seit der griechischen und römischen Antike sind Alliterationen beliebt, da sie einfache und vor allem wirkungsvolle Mittel der Rhetorik darstellen. Das sei nicht despektierlich gemeint, denn Alliterationen – zumindest in sehr vielen Varianten – weisen auf die inhaltliche Zusammengehörigkeit der verknüpften Ausdrücke hin, hier also auf den pädagogisch und didaktisch bedeutsamen Zusammenhang von Fördern und Fordern (nicht nur in der Unterrichts-, sondern auch in der Erziehungspraxis). «Fordern und Fördern» ist in sprachtheoretischer Hinsicht eine Alliteration, pädagogisch betrachtet hingegen ein reiner Slogan. Israel Scheffler (1971) hat behauptet, dass die pädagogische Sprache sich in drei Unterarten erschöpfe, namentlich in Definitionen, Slogans und Metaphern.

Vor allem Slogans beherrschen mit ihren emotionalen Konnotationsfähigkeiten den pädagogischen Diskurs (nicht nur) in der Öffentlichkeit (vgl. Reichenbach 2004). Ein Großteil der weitverbreiteten Slogans – etwa zum «aktiven», «offenen», «entdeckenden», «ganzheitlichen», «nachhaltigen», «selbsttätigen» oder «eigenständigen» Lernen, aber auch die Rede davon, dass «Lernprozesse begleitet» und «Lernumwelten

kreiert» werden müssten, Lernen «Spaß» machen soll, Schülerinnen und Schüler «intrinsisch» statt «extrinsisch» motiviert sein sollten etc. – haben diskursanalytisch betrachtet offenbar vor allem die Funktion, die immer auch (wenn auch nie bloss) asymmetrische und rollenkomplementäre Struktur der pädagogischen Beziehung im Unterricht und in der Erziehung zu kaschieren. Kurz: Eine Grosszahl der pädagogischen Slogans (sowie der entsprechende Metapherngebrauch) steht im Dienste der «Beschreibung» der prinzipiell asymmetrischen und rollenkomplementären Beziehung mit symmetrischen Vokabularen: So haben Erziehung und Unterricht «demokratisch», «partnerschaftlich» und «gleichberechtigt» zu sein.

Es gibt Dinge, über die wir uns einigen können – und wichtige Dinge

Deshalb ist bei «Fordern und Fördern» – wenn überhaupt – ja auch nur das «Fordern» fraglich, während das «Fördern» sozusagen eine pädagogisch und didaktisch vorbehaltlos «gute» Kategorie darstellt (dass dies doch ziemlich eigenartig ist, merkt man etwa daran, dass der Kopf schon zu nicken beginnt, bevor bekannt ist, was denn überhaupt gefördert werden soll! Fördern ist offenbar an sich gut. Doch wie meinte Max Planck: «Es gibt Dinge, über die wir uns einigen können, und wichtige Dinge ...»). Mit der Symmetrisierung der Beschreibungen wird das Verständnis

der pädagogischen Beziehung und das damit verbundene Machtverhältnis subtilisiert. Die soziale Differenz und Distanz (inferiore und superiore Positionen der Beziehungen) werden auf der Beschreibungs- und Betrachtungsebene (so gut es geht) nivelliert. So werden in der Arbeitswelt aus «Untergebenen» «Mitarbeiter» und in der Schule kommt es zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n zu «Lernpartnerschaften», in denen «Lernverträge» und andere «Vereinbarungen» abgeschlossen werden. Die politisch und pädagogisch korrekte deskriptive Devianz fördert – als Pseudoegalität – notgedrungen Pseudopartizipation, Pseudoverhandlungen und Pseudoeinigungen. Damit ist man weit davon entfernt zu verstehen, was Kopperschmidt gemeint hat mit seiner Bemerkung: «Wer gehorchen muss, kann nicht zustimmen, wer befehlen kann, muss nicht auf Argumente hören...» (Kopperschmidt 1980, S. 104).

Verlust an institutioneller Autorität

Warum also ist höchstens die «Fordern»-Seite des hier in Frage stehenden Slogans fraglich? Es erscheint mir nicht allzu weit hergeholt zu sein, sich mit den gesellschaftlichen Bedingungen und Veränderungen zu beschäftigen, denen auch und insbesondere die öffentliche Schule seit mehreren Jahrzehnten unterliegt, die sie in vielerlei Hinsicht zu einer auch problembehafteten Institution haben werden lassen. Eines der wesentli-



BILD: ISTOCKPHOTO | THINKSTOCK.COM

chen Probleme der zeitgenössischen Schule ist ihr deutlich bemerkbarer Verlust an institutioneller Autorität (vgl. Blais, Gauchet & Ottavi 2008; Gauchet 2002; Revault d'Allonnes 2005), welcher sich auch auf die personalen Anerkennungsverhältnisse auswirkt. Gleichzeitig ist aber zu betonen, dass dieser Verlust dann wiederum auch nicht so gravierend ist, dass die Schule zu einer unmöglichen Institution geworden wäre. Die Schule habe ihre Aura verloren, haben Ziehe und Stubenrauch in ihrem immer noch lesenswerten Plädoyer für ungewöhnliches Lernen (1982) formuliert: die Aura des Rätselhaften, der Einzigartigkeit des Ortes des Wissens und der Bildung, der Kultur insgesamt, die sie zu verkörpern hat. Dadurch ist die Lehrperson zunehmend auf sich selbst gestellt, denn ein paar wesentliche «Gratiskräfte», von der sie vormals profitierte, sind geschwächt worden – gleichgültig wie professionell oder dilettantisch, wie viel oder wenig wissend und wie pädagogisch reflektiert oder nicht sie ist oder gewesen sein mag. Die erste dieser «Gratiskräfte» ist jene des Bildungskanons gewesen (Ziehe und Stubenrauch 1982, S. 130): Der Kanon verkörperte die nicht zu hinterfragende Autorität der kulturellen Wissensbestände, welche die Schule praktisch im Monopol zu vertreten hatte. Die zweite «Gratiskraft» ist jene des traditionellen Generationenverhältnisses gewesen: Gerade als konfliktuelles Verhältnis war dieses konstitutiv für eine Auseinanderset-

zung und Aushandlung der Wertmassstäbe. Die dritte «Gratiskraft» war die Selbstverständlichkeit und Identitätsnähe der Selbstdisziplin (S. 131).

Die Aura der Schule als einzigartiger Bildungsstätte erodiert

Dass Lernen «Spaß machen» soll oder wie «von alleine», ganz «reibungslos ablaufen» soll, ist eine sehr junge und für institutionelle Zusammenhänge freilich abwegige Idee. Schule war vielmehr mit einem Ethos der Anstrengung, des Bemühens und des Übens verbunden. «Diese schulische symbolische Ordnung», schreiben Helsper et al. (2007), «war eingebettet in einen übergreifenden gesellschaftlichen Deutungshorizont, von dem sie kulturell zehren und ihre Selbstverständlichkeit und Verbindlichkeit entlehnen konnte. Diese Aura der Schule als einzigartiger Bildungsstätte erodiert» (S. 41).

Die Autorität der Lehrperson als «professionelle Sachautorität» ist «angreifbarer und legitimationsbedürftiger» geworden (S. 64). Dies wird mitbedingt durch die (1) Ent-Kanonisierung des Wissens und des Bildungserbes, durch die (2) Pluralisierung von Lebensstilen und Lebensformen, d.h. die Relativierung von Regeln, Normen und Werten und damit einer verstärkten «Begründungspflichtigkeit», und schliesslich (3) ebenso durch die Hinterfragung der Lehrperson in didaktisch-methodischer und pädagogischer Hinsicht, ermöglicht und

gestärkt durch neue und selbstgesteuerte Wege des Wissenserwerbs und der kulturellen Fähigkeiten (ebd.).

Fordern mag schon als pädagogisches Abstraktum eher strittig sein, was aber jeweils konkret gefordert werden kann und gefordert werden soll, ist ganz sicher immer wieder und aufs Neue strittig. Es bedürfte kaum der pädagogischen und didaktischen Reflexion in der Praxis, wenn dem nicht so wäre. Wie für das demokratische Leben generell gilt auch hier (und neudeutsch): Disagreement is here to stay.

Literatur

- Blais, M.-C., Gauchet, M. & Ottavi, D. (2008).** Conditions de l'éducation. Paris: Éditions Stock.
- Gauchet, M. (2002).** Démocratie, éducation, philosophie. In: M. C. Blais, M. Gauchet & D. Ottavi (Ed.). Pour une philosophie politique de l'éducation. Paris: Bayard, pp.11–42.
- Helsper, W., Ullrich, H., Stelmaszyk, B., Höblich, D., Grasshoff, G. & Jung, D. (2007).** Autorität und Schule. Wiesbaden: VS Verlag Sozialwissenschaften.
- Kopperschmidt, J. (1980).** Argumentation. Sprache und Vernunft, Teil II. Stuttgart u.a.: Kohlhammer-Urban.Reichenbach (2004).
- «Aktiv, offen und ganzheitlich»: Überredungsbegriffe – treue Partner des pädagogischen Besserwissens. Internetzeitschrift Parapluie: Kulturen – Künste – Literaturen, Nr. 19 (Juli 2004). www.parapluie.de/archiv/worte/paedagogik/
- Revault d'Allonnes, M. (2005).** L'autorité du futur. In XLes Rencontres Internationales de Genève 2005.
- G. Steiner, H. Mottu, A. Garapon, Ph. Meirieu, A. Ehrenberg, S. Ebadi, K. Pomian & M. Revault d'Allonnes (Contributeur(e)s):** Le Futur de l'Autorité. Lausanne: L'Age d'Homme, S. 173–185.
- Scheffler, I. (1971).** Die Sprache der Erziehung. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag (Original 1966).
- Ziehe, T. & Stubenrauch, H. (1982).** Plädoyer für ungewöhnliches Lernen. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.

Die «profi-L»-Debatte

Ist Fordern gleich Fördern?

Die profi-L-Redaktion lud fünf Persönlichkeiten aus verschiedenen Bereichen zu einem Gespräch unter dem Titel «Fordern und Fördern» nach Olten ein. Eine spannende Auseinandersetzung über Schule, Bildung und Gesellschaft.

Peter Uhr: Zum Einstieg ins Thema: Was sagt die Wissenschaft zu einem sinnvollen Verhältnis von Fordern und Fördern im Unterricht?

Hanni Lötscher: Fordern in der Schule meint, von den Schülerinnen und Schülern Leistungen zu erwarten. Nun muss aber geklärt werden, was man unter Leistung versteht und wie diese Leistungen festgelegt werden. Leider wird häufig als Leistung definiert, was scheinbar einfach zu messen und zu vergleichen ist. Anspruchsvolle Lernprozesse und Lernergebnisse sind komplexe Leistungen, die differenziert beobachtet, beurteilt und gewürdigt werden müssen, um das weitere Lernen zu unterstützen und damit individuell hohe Leistungen zu ermöglichen.

Annette Tettenborn: Wenn in einer Klasse beispielsweise die Rechenaufgabe « $7 + 4 = 11$ » von einigen Kindern nicht gelöst werden kann, müssen Lehrpersonen wissen, was alles dahinterstecken könnte. Es ist anspruchsvoll, ein Lern- und somit Leistungsziel in eine Lernaufgabe so umzusetzen, dass wir Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Ausgangslagen dabei unterstützen, z. B. den Zehner-Übergang zu bewältigen. Dies bedingt einen sinnvollen Arbeitszyklus, ein gutes Klassenklima mit einer effektiven Klassenführung und altersadäquate Arbeits- und Lerntechniken. Wichtig ist, Schülerinnen und Schüler zur Leistung zu ermutigen, ihr Lernen zu unterstützen und sie nicht zu beschämen.

«Lernprozesse können nicht befohlen werden»

Roland Reichenbach: Pädagogisch heisst Fordern Auffordern zur (Selbst-)Tätigkeit (bzw. auch zur Handlungsunterlassung). Heutzutage tendiert man dazu, die asymmetrische Struktur des Forderns in einer

symmetrischen Sprache umzudeuten. Asymmetrie im Bereich der Kompetenzen und des Wissens sowie der Wissensvermittlung ist aber konstitutiv für die pädagogische Praxis. Der pädagogische Alltag ist daher von Zumutungen (nicht nur für das Kind oder die

«Lernprozesse können ja nicht befohlen werden, man kann Lernen nicht «machen», es ist nicht (von aussen) herzustellen.» Roland Reichenbach

Schülerinnen und Schüler) geprägt, man verlangt oder erwartet etwas, und die Frage ist, was kann man in dieser oder jener Situation mit gutem Grund verlangen bzw. erwarten? Denn Lernprozesse können ja nicht befohlen werden, man kann Lernen nicht «machen», es ist nicht (von aussen) herzustellen. Trotzdem «funktioniert» Schule weitgehend, unter anderem weil mancher Lernprozess in der Schule auf reine Verhaltensmodifikation zurückgeführt werden kann. Dies kann psychologisch und pädagogisch gedeutet werden. Allerdings vermute ich, dass heute eher psychologisierende und weniger pädagogische Deutungen von Lernen (und Lehren) an den Pädagogischen Hochschulen gelehrt werden.

Peter Uhr: Herr Schlüer, fühlen Sie sich von Herrn Reichenbach gut verstanden? Würden Sie auch in dieser Richtung argumentieren, oder haben Sie da eine ganz andere Sicht?

Ulrich Schlüer: Der Fachjargon ist mir fremd. Wir (SVP) sind stärker an der Praxis orientiert: Was passiert, wo hören wir Klagen, wo funktioniert es, wo funktioniert es nicht? Die Volksschule ist eine Schule, die man nur mit dem Volk machen kann und nicht gegen das Volk. Wir glauben, dass wissenschaftliche Sprache das Verständnis nicht erleichtert. Es besteht ein breiter Konsens – zwar nicht zu 100 % – in der Bevölkerung, dass sie von der Volksschule

erwartet, dass diese den Kindern eine Ausbildung vermittelt, die sie lebensstauglich macht, so dass sie am Ende aus eigener Kraft, mit Können, Wissen und Fähigkeiten ihr Leben gestalten können. Die Aufgabe des Lehrers ist es, die Kinder zu diesem Ziel zu führen.

Peter Uhr: Ein Wort zur praktischen Verortung des Führungsbegriffs. Herr Reichenbach warnt davor, Asymmetrisches in Symmetrisches zu verwandeln. Herr Schlüer betont die Wichtigkeit der Führungsaufgabe von Lehrpersonen. Herr Strittmatter, Sie haben unlängst zwei Publikationen zur Führung an Schulen verfasst. Was meinen Sie dazu?

Anton Strittmatter: Der Titel meines Buchs – «Führen als Vertrag» – nennt das Kernelement gelingender Führung. Nun gibt es Vertragssituationen mit frei wählbaren Beziehungen und aber auch sehr oft Zwangsbeziehungen, in der Pflichtschule zum Beispiel. Dort herrscht natürlich eine Art Asymmetrie, aber gerade deshalb müssen die gegenseitigen Erwartungen, Pflichten und Rechte sehr gut geklärt sein. Kein Führungsmensch hat in der heutigen Zeit Überlebenschancen, wenn Geben und Nehmen in der Beziehung zu den Untergebenen nicht stimmten. Meine Formel ist also: Auch und gerade in hierarchisch asymmetrischen Beziehungen muss eine Symmetrie von Leistung und Gegenleistung zwischen Führenden und Geführten herrschen.

Wie zentral ist die Führungsaufgabe?

Mit Fordern und Führen sehe ich eine dreifache Aufgabe: Die Lehrperson hat einen amtlichen, gesellschaftlichen und pädagogischen

schen Auftrag zu erfüllen. Sie ist die Person, die gegenüber den lernenden Schülerinnen und Schülern und den Eltern den Lehrplan vertritt. Darin steckt ein Leistungsanspruch, wie Sie es nennen, Herr Schlüer: zur Lebens-tauglichkeit hin bilden. Dabei hat natürlich jeder seine Vorstellung, was lebens-tauglich ist. Der Lehrplan ist ein politisch abgestütztes Dokument, in dem die Vorstellung Lebens-tauglichkeit umgesetzt wird in Fähigkeiten, die zu erlernen sind. Da sind wir uns einig. Die Lehrperson darf nicht irgendwelche gesunde, kranke oder private Ideen von Lebens-tauglichkeit vertreten, sondern ist der Definition von Lebens-tauglichkeit im Lehrplan

verpflichtet. Zweitens ist sie dazu verpflichtet, elementare und spezifische Zivilisationsregeln einzuhalten und im Klassenzimmer und in der Schule zu vertreten. Die dritte elementare Führungsaufgabe besteht darin, mit herausfordernden Situationen zu arbeiten. Es kann sein, dass ich selber eine Forderung oder eine Provokation setze. Es kann aber auch sein, dass – etwa in einem Montessori-Ansatz – offene Situationen geschaffen werden, die Kinder herausfordern und so zu Höchstleistungen bringen.

Peter Uhr: Da schliesst sich die Frage an, ob die Aus- und Fortbildung der Lehrpersonen

Unterricht weiter zu entwickeln. Aber es braucht nicht nur entsprechend geeignete Weiterbildungsangebote, sondern es braucht Lehrpersonen, die gestützt auf ihr Professionsverständnis von sich aus entsprechende Angebote einfordern.

Anton Strittmatter: Im Berufsverband LCH ist die Überzeugung gewachsen, dass im künftigen Berufsprofil die Führungsfähigkeit von Lehrerinnen und Lehrern eine zentrale Kompetenz ist. Wir brauchen Leute, die gerne führen und Verantwortung übernehmen. Wir stellen uns die Frage, ob die Führungsqualität wirklich angeschaut

Hanni Löttscher



Dozentin Bildungs- und Sozialwissenschaften (BSW) und Leiterin Fachteam Lernprozesse an der PHZ Luzern

Prof. Dr. Roland Reichenbach



Ordinarius für Pädagogik und Co-Leiter des Forschungs- und Studienzentrums für Pädagogik der Universität Basel

Dr. Ulrich Schlüer



Nationalrat SVP und Chefredaktor der Zeitung «Schweizerzeit»

Dr. Anton Strittmatter



Leiter Pädagogische Arbeitsstelle LCH

Prof. Dr. Annette Tettenborn



Dozentin und Leiterin des Instituts für pädagogische Professionalität und Schulkultur (IPS) an der PHZ Luzern

Gesprächsleitung: Peter Uhr



Verlagsleiter
Schulverlag plus AG



«Wir brauchen Leute, die gerne führen und Verantwortung übernehmen. Wir stellen uns die Frage, ob die Führungsqualität wirklich angeschaut wird an den Pädagogischen Hochschulen.» Anton Strittmatter

so ausgestaltet ist, dass sie auf das vorhin formulierte Anforderungsprofil vorbereitet sind. Wie schätzen Sie das ein, Frau Tettenborn?

Annette Tettenborn: Ich würde sagen – und das zeigen auch andere Länder im europäischen Raum –, es genügt eigentlich noch nicht. Es sollte den Lehrpersonen ermöglicht werden, ihre Stärken auszubilden, sich zu spezialisieren, um in Schulteams das Geschäft von Bildung, Erziehung und

wird an den Pädagogischen Hochschulen. Ich gehe davon aus, dass Eignung zur Führung etwas mit persönlicher Biographie, Veranlagung oder Prägung zu tun hat. Ein Teil ist durchaus lernbar oder trainierbar, aber es gibt auch Leute, bei denen die Defizite überwiegen. Wenn es jemand schliesslich nur mit Druck, Lautstärke oder sonstigem Imponiertheater schafft, Chef zu sein, dann frage ich mich zuweilen schon, was da schief läuft in der Führungsausbildung.

Vom Verlust der «Gratiskräfte»

Roland Reichenbach: Die Lehrperson ist früher von «günstigeren» Umfeldbedingungen geschützt worden, von einem nicht hinterfragten Bildungskanon beispielsweise: So musste sie nicht begründen, warum sie diesen oder jenen Lerngegenstand «durchnimmt» und wozu das dienen soll. Weiter kann heute teilweise eine mangelnde Loyalität von Eltern der Schule gegenüber festgestellt werden. Dann haben sich das Generationenverhältnis und die Kommunikationsverhältnisse insgesamt verändert. Schliesslich ist nicht mehr so klar, dass Schule (auch) mit der Förderung von Selbstdisziplin und daher mit Anstrengung, z. B. viel Übung, zu tun hat. Jeder, der Sport macht, jeder der Geige spielt, muss üben. Üben ist heutzutage nicht unbedingt «in». Lernen soll vielmehr Spass machen, so lautet die weit verbreitete, aber bedenkliche Formel. Ich greife nicht die Pädagogischen Hochschulen an, ich sage nur, dass der psychologisierende Diskurs teilweise einlädt zu Erwartungshaltungen, die der Schule nicht nur guttun. Ein wichtiger Grund, warum viele Lehrpersonen in der Schweiz ihre Arbeit aufgeben, sind die (gegenüber der Schule «voll emanzipierten») Eltern. Manche Eltern sind nur an ihrem eigenen Kind interessiert, nicht an der Institution der Schule, und dann greifen sie die jungen Lehrpersonen an, die sich mitunter nur schlecht zu wehren wissen.

Hanni Lötscher: Deshalb ist es wichtig, dass unsere Studierenden solche gesellschaftlichen Hintergründe verstehen und erkennen, dass an ihren Beruf zum Teil ganz widersprüchliche Anforderungen gestellt werden. Es braucht nicht nur individuelle Lösungen, sondern ein selbstbewusstes Professionsverständnis und eine – auch gegenüber aussen kommunizierte – Schulkultur. Das Modell des geschlossenen Systems des einzelnen Lehrers und seiner Klasse entspricht nicht mehr der heutigen gesellschaftlichen Realität.

Roland Reichenbach: Apropos SVP... Wenn sie gegen die Akademisierung der Lehrerbildung ist, dann ist das – heute – ein Fehler. Man kann heutzutage nicht mehr

«Zwischen Akademisierung und Hauruck gibt es Zwischenpositionen, die man sich näher anschauen sollte. Ich möchte einmal klar festhalten: Wenn es in der Lehrerschaft eine breite Zustimmung zur Ausbildung an den Pädagogischen Hochschulen gäbe, würde es unsere Bildungs-Gruppe innerhalb der SVP nicht geben.»

Ulrich Schlüer

mit purem Verfügungswissen Schule machen. Lehrpersonen müssen über eine ausgeprägte und artikuliert pädagogische und professionelle Identität verfügen und müssen gegen aussen auftreten können, und das kann man nicht mit Hauruckmethoden erreichen. Herr Schlüer, ich würde sagen, vieles von dem, was Sie sagen, ist ja wirklich berechtigt, aber man soll das Kind nicht mit dem Bad ausschütten.

Ulrich Schlüer: Man könnte auch sagen: Zwischen Akademisierung und Hauruck gibt es Zwischenpositionen, die man sich näher anschauen sollte. Ich möchte einmal klar festhalten: Wenn es in der Lehrerschaft eine breite Zustimmung zur Ausbildung an den Pädagogischen Hochschulen gäbe, würde es unsere Bildungs-Gruppe innerhalb der SVP nicht geben. Diese Gruppe wurde nicht organisiert, sie entstand spontan. Die SVP hat Anliegen insbesondere von Lehrern und Eltern aufgenommen, die beunruhigt sind über die Entwicklung der Volksschule. Und jetzt wollen wir die Entwicklung korrigieren.

Wir sind schon der Meinung, dass die praxisorientierte Lehrerbildung massiv zu kurz kommt. Wenn man sich Diskussionen anhört zwischen den jüngeren Lehrkräften, die bereits an der Pädagogischen Hochschule ausgebildet worden sind, und

älteren Lehrkräften, die anders ausgebildet worden sind, dann wird man mit zwei völlig verschiedenen Welten konfrontiert.

Die Pädagogischen Hochschulen in der Sündenbockrolle?

Ich kann Ihnen dazu ein Beispiel geben: Wenn heute eine Lehrperson den Entschluss fasst, gegen einen Schüler, eine Schülerin, gegen eine Klage oder einen Klassenteil disziplinarische Massnahmen zu verhängen, dann muss sie ihre Anordnungen vom Schulleiter zuvor genehmigen lassen. Ob sie das auf sich nimmt, ist unsicher. Und oftmals fällt die Massnahme schliesslich nicht gemäss ihrer eigenen Entscheidung aus. Führen und Entscheiden müsste aber die Aufgabe des Lehrers sein. Ein Lehrer muss die Entscheidung treffen können, die er für richtig hält – ohne Bevormundung! Er muss seine Entscheidung dann aber auch verantworten.

Annette Tettenborn: Was mich schon verwundert, Herr Schlüer, ist, dass die immer wieder geäusserten Angaben zum angeblich geringen Praxisanteil der heutigen Lehrerbildung so einfach nicht stimmen. Fakt ist, in der heutigen tertiarisierten Lehrerinnen- und Lehrerbildung haben Studierende prozentual mehr Unterrichtseinsätze, mehr -austausch und -reflexion über ihre Unterrichtserfahrungen als damals in der seminaristischen Lehrerbildung.

Roland Reichenbach: Die Pädagogischen Hochschulen werden oft kritisiert. Aber ist die Kritik wirklich berechtigt? Warum wird einfach behauptet, ohne empirische Evidenz zu liefern? Ich habe eher das Gefühl, viele Probleme der Schule und des Unterrichts sind auf Veränderungen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zurückzuführen. Die Lehrerbildungsinstitutionen werden zum Teil mit einer erstaunlichen Aggressivität an den Pranger gestellt. Man fragt sich schon etwas erstaunt, woher denn diese Empörungskapazität kommt, was damit ausgedrückt wird.

Ulrich Schlüer: Wenn man mit dem – pardon: unsinnigen – Begriff «Empörungskapazität» beginnt, dann ist immerhin

festzustellen: Es gibt verbreitete und massive Kritik an der Lehrerbildung – längst nicht nur seitens der SVP. Und jetzt muss ich hören, die Fakten bezüglich mangelnder Praxisausbildung seien anders. Woher denn all die massive Kritik? Ich meine, auch einige Zahlen müssten uns alarmieren: Wie gross ist der Anteil von Berufsanfängern bei den Lehrern, die fünf Jahre nach dem Einstieg noch in ihrem Beruf sind? Da liegt ein sehr ernsthaftes Problem und damit müssen Sie sich endlich auseinandersetzen. Ein grosser Teil junger Lehrer, die kurz nach ihrem Berufseinstieg bereits wieder aussteigen, äussern unüberhörbare Kritik: Sie seien auf die Probleme, die sie in ihren Klassen angetroffen haben, überhaupt nicht vorbereitet gewesen. Die Ausbildung werde dominiert von vielen Problemen vielfach reflektierenden Diskussionen. Aber praktisch erlebt der Auszubildende Probleme nicht – erst als Junglehrer im Schulzimmer.

Hanni Lötscher: Lehrpersonen, die den Beruf verlassen haben, geben als Hauptgründe für diesen Entscheid die Suche nach Entwicklungsperspektiven und private Orientierungen wie Familiengründungen an. Wie in andern Berufen auch, bleibt man nicht mehr ein Leben lang in derselben Position. Die Schule ist dann ein attraktiver Arbeitsort, wenn sie die berufliche Weiterentwicklung und die individuelle Profilbildung unterstützt.

Roland Reichenbach: Ich möchte zwei Sachen sagen: das Erste zur Sprache. Damit man eine Zunft ist, damit man eine pädagogische Identität hat – und das ist notwendig – müssen sich die «Zunftleute» schützen können und dazu brauchen sie einen gemeinsamen Jargon bzw. eine Fachsprache. Das ist in jeder Profession und jedem Beruf so, der gesellschaftlich bedeutsam ist. Jargon und Fachsprache stiften Identität. Das Zweite: Der Schrei nach immer mehr Praxis, dieses Bedürfnis ist prinzipiell nicht stillbar. Man kennt die Floskel «Vergessen Sie alles, was Sie bis jetzt gelernt haben, hier läuft es anders». Doch es ist völlig absurd, von der Ausbildung zu verlangen, dass sie alles zu vermitteln hat, was für die Berufsausübung bedeutsam ist, inklusive der Erfahrung.

Denn das ist unmöglich. Ich möchte zudem darauf hinweisen, dass es meines Erachtens typisch ist, dass wir heute gar nicht wirklich über Fordern und Fördern gesprochen haben – es wird bei solchen Themen immer fundamental. Darin zeigt sich, dass in den scheinbar kleinen und konkreten Tätigkeiten und Praxen immer viel mehr drin- und dahintersteckt: Ein viel grösserer Diskurs, und das hat sich in diesem Gespräch sehr gut widerspiegelt.

Ansehen des Lehrerberufs ist zu stärken

Ulrich Schluer: Ich möchte die Aussage von Herrn Reichenbach aufgreifen und in ein Anliegen transformieren. Das Anliegen richtet sich an die politischen Parteien. Wenn das stimmt, dass die Wahrnehmung von Führung ein wichtiger und zentraler Teil der Lehreraufgabe ist, dann muss diese Aufgabe besser gestützt werden. Von jedem zu verlangen, dass er ein Individualhero ist, das ist zu viel verlangt. Ein paar schaffen das. Eigentlich müsste man die Institution, die Lehrer und die Schule vor beliebiger Einmischung, Bürokratisierung, vor administrativen Auflagen in Rechtsgleichheitsfragen und vielem mehr schützen. Mein Anliegen wäre, dass alle gesellschaftlichen Kräfte sich darüber einigen: Man muss Sorge zur Schule tragen, man muss ihre Autonomie respektieren und in die Bildung investieren. Man muss bereit sein, dafür auch einen Preis zu bezahlen. Mein Anliegen wäre, dass man sich hierzu zusammenfinden könnte, um das Ansehen der Institution Schule und damit den Lehrerberuf zu stärken.

In der Pädagogischen Hochschule müsste man die angehenden Lehrer darin ausbilden, wie an Probleme heranzugehen ist, damit sie zur Problemlösung befähigt werden. Es gibt sehr viele Lehrkräfte, die davor zurückschrecken, Entscheidungen zu treffen. Da zeigt sich ein Mangel an Führung – da muss Führungsausbildung ansetzen,

da müssen Erfahrungen durch konkretes Erleben vermittelt werden, woraus schliesslich der Mut zu Entscheidungen gegenüber den Schülern, den Eltern, den Behörden usw. wächst. Heute fehlt bei den jungen Leuten, die aus der Ausbildung kommen, das Bewusstsein, dass man von ihnen Entscheidungen erwartet.

Hanni Lötscher: Es ist tatsächlich so, dass Experten mit gutem Fachwissen Probleme schneller analysieren und fundierte Entscheidungen treffen können. Die Studierenden bauen im Studium Wissen und Können auf. Sie lernen zum Beispiel auch, wie man mit einem Schritt-für-Schritt-Verfahren eine Situation analysieren und Lösungen entwickeln kann. Solche kollegialen Fallberatungen gehören zunehmend zur professionellen Arbeit in den Schulteams und unterstützen die Handlungsfähigkeit nicht nur von jungen Lehrpersonen.

Annette Tettenborn: Ich habe keineswegs den Eindruck, dass die heutige Ausbildung an den Pädagogischen Hochschulen lauter entscheidungsunfreudige, unfähige Lehrpersonen «produziert». Der gesellschaftliche Auftrag an die öffentliche Schule bezüglich Bildung und Erziehung ist so zentral für eine demokratische Gesellschaft, dass man hier stärker zusammenspannen müsste. An die öffentliche Schule treten von vielen Seiten Erwartungen heran, die lange noch nicht alle gerechtfertigt sind. Vor diesen überzogenen und unrealistischen Erwartungen müssen sich Lehrpersonen auch schützen können. Ich finde, dass die Schule im politischen Diskurs heutzutage zu stark benutzt wird. Dieser Diskurs hat mehr mit Politik als mit Bildung zu tun.

Peter Uhr: Vielen Dank. In dieser Diskussion sind wesentliche Fragen angesprochen worden, die uns auch in der Zukunft noch beschäftigen werden.

«An die öffentliche Schule treten von vielen Seiten Erwartungen heran, die lange noch nicht alle gerechtfertigt sind ...» Annette Tettenborn

Fordern und Fördern aus Sicht der Lernenden

Forderungen können motivieren

Fünf Schülerinnen und Schüler einer 9. Klasse – Loris, Dominic, Rahel, Nicola und Jolanda – machen sich Gedanken über das Fördern und Fordern in der Schule und in der Freizeit. Unter «Fördern» verstehen sie Motivieren, Anstossen, Unterstützen und Helfen. «Fordern» setzen sie mit Verlangen, Erwarten, Befehlen oder Antreiben gleich. Aufgezeichnet von Hansruedi Hediger.

Stellt ihr an euch selbst Forderungen? Welche Leistungen und Ziele wollt ihr erbringen?

Jolanda: Alle stellen Forderungen an sich selbst, sonst kommt man in der Schule irgendwann nicht mehr mit. Man merkt bald, dass es ohne nicht geht.

Nicola: Privat stelle ich mir sehr hohe Ziele, allerdings nur dort, wo es mich interessiert, und wo ich weiss, dass ich es kann. z. B. im Karate-sport, hier möchte ich perfekter werden.

Loris: Ich fordere von mir selbst ein gutes Abschlusszeugnis. Meine Eltern helfen mir dabei, indem sie mir Nachhilfelektionen in Mathematik bezahlen. In diesem Fach bin ich nicht so gut. Eine Belohnung für gute Leistungen erhalte ich keine, das möchte ich auch gar nicht. Doch ein Lob nehme ich gerne entgegen.

Dominic: Ich glaube auch, dass alle Menschen Forderungen an sich selber und auch an die Mitmenschen stellen. Im Sport sind die Forderungen bei mir meist etwas höher als in der Schule. Beim Klettern setze ich aber meine Ziele eher etwas weniger hoch. Wenn ich dann eine schwierige Stelle schaffe, dann ist das Erfolgserlebnis umso grösser. Mein Kletterpartner und ich fordern uns zwar gegenseitig heraus, aber es ist trotzdem kein Konkurrenzkampf.

Rahel: Ich stelle in ganz verschiedenen Bereichen Forderungen an mich. Im Geigenspielen sind sie mir besonders wichtig, damit ich ein Musikstück einmal gut spielen kann und ich eine immer bessere Technik erreiche. Ich spiele jetzt schon sechs Jahre Geige. Meine Eltern fördern mich, indem sie mir die Musikschule bezahlen. Aber ich glaube, dass sie keine Forderungen an mich stellen würden, wenn ich einmal mit dem Spielen aufhören möchte.



Wie erlebt ihr Lehrpersonen, die von euch zu viel/zu wenig fordern?

Jolanda: In Fächern, in denen ich mich etwas weniger einsetze, fordert die Lehrperson automatisch mehr von mir. Und in Fächern, in denen ich mehr arbeite, ist eine Forderung auch weniger nötig.

Dominic: Eine Lehrperson, die immer nur fordert, ist weniger beliebt. Ich selbst schätze es, wenn es ausgeglichen ist: Viel fordern – wenig fordern. Zu «weiche» Lehrpersonen sind aber auch nicht beliebt.

Rahel: Eine gewisse Forderung motiviert auch, und es braucht sie. Sonst denkt man bald, Lernen spiele ja keine Rolle, und macht dann nichts mehr. Eine Überforderung hingegen bewirkt das Gegenteil. Für eine Sache, die ich nicht erreichen kann, setze ich mich nicht ein.

Loris: Das ist dann Druck und keine Förderung mehr. Das spüre ich manchmal auch. Lehrpersonen sollten eigentlich von uns

ziemlich genau wissen, wie viel sie fordern können.

Jolanda: Schülerinnen müssen auch lernen, was sie nicht interessiert. Es ist doch Pflicht der Lehrpersonen, gewisse Dinge von uns zu fordern. Aber sie können nur dort fördern, wo wir etwas gerne machen.

Rahel: Aber das ist doch sehr schwierig, weil jede Schülerin und jeder Schüler an einem anderen Ort gefördert werden sollte, und alle etwas anderes nötig haben.

Nicola: Man kann aber auch Lehrer überfordern. Wenn man zum Beispiel zu viele Dinge fragt, die er auch nicht weiss. Es gibt Lehrpersonen, die Mühe damit haben, dass ein Schüler mehr weiss als sie selber.

Loris: Lehrpersonen, die gut fördern, zeigen am Stoff auch eigenes Interesse und können zum Beispiel ein Geschichtsthema gut vermitteln. Sie beziehen uns mit ein und beginnen Diskussionen über spannende Themen. Das ist für mich auch eine Art Herausforderung.

«Drei Empfehlungen können helfen, den Unterricht zu optimieren»

Das Lernen kennenlernen

Kinder und Jugendliche sollen im Unterricht ihren Voraussetzungen entsprechend gefördert werden. Es lohnt sich, die Voraussetzungen der Einzelnen gut zu kennen.



Michele Eschelmüller

Michele Eschelmüller

Wie können Lehrerinnen und Lehrer individuelle Förderung im Schulalltag in ihren heterogenen Klassen umsetzen? Und wie können sie dies mit einem angemessenen Aufwand auch leisten?

Donnerstagsmorgen. Aufmerksam sitzen 24 Primarschülerinnen und -schüler im Mathe-Unterricht. Nach der kurzen Einführung haben die Schülerinnen und Schüler alles verstanden und wenden ihr neu erworbenes Wissen und Können bereits erfolgreich an. Und schon in zwei Wochen wird nach der abschließenden erfolgreichen Lernkontrolle ein neues Thema eingeführt. – Nein, diese Geschichte ist frei erfunden und hat keinen Bezug zur Schulrealität. Wie sollte sie auch, zu unterschiedlich sind in der Praxis die Lernstände der einzelnen Schülerinnen und Schüler einer Klasse, damit nach kurzer Einführung und Erklärungsphase alles «sitzt». Denn während für einige die thematische Einführung bereits genügt, damit sie selbstständig weiter und vertiefend lernen können, müssen andere sich noch Tipps und Hinweise holen, um sich beispielsweise zu versichern, dass sie richtig «unterwegs sind». Noch einmal andere sind auf unterschiedlich spezifische und umfangreiche Hilfestellungen angewiesen. Wollen Lehrerinnen und Lehrer Lernen optimaler gestalten, müssen sie ein wirkungsvolles und umsetzbares Konzept haben für die Förderung der einzelnen Kinder und Jugendlichen. Gemeint ist damit, dass einerseits für unterschiedliche Lernstände differenzierende Lern- und Unterstützungsangebote zur

Verfügung stehen. Andererseits soll das Förderkonzept praktikabel sein und den Aufwand in erträglichen Grenzen halten.

Wissenszuwachs an Vorwissen koppeln

Mit individueller Förderung wollen Lehrpersonen gezielter die Verstehensprozesse der einzelnen Schülerinnen und Schüler unterstützen. Dabei fokussieren sie die Passung zwischen Lernenden und dem Lerngegenstand. Zentral ist dabei insbesondere, dass das neu zu erwerbende Wissen und Können mit dem bereits vorhandenen verbunden werden kann. Dadurch wird das Neue integriert und wird erst damit wirkungsvoll. Gerade für die Lernmotivation ist diese Ausgangslage relevant: Passungsprobleme können Über- oder Unterforderung verursachen (Abb. 1). Ist beispielsweise die gewählte Anforderungssituation für Lernende zu einfach, fühlen sie sich unterfordert. Sind die Lernaufgaben zu schwierig, resignieren sie, weil sie überfordert sind (Eschelmüller, 2007). Beides, Über- wie Unterforderung, kann zu erheblichen Leistungsstörungen führen, weil sich die



Abb. 1: In der Zone der nächsten Entwicklung steigt die Lernmotivation (Eschelmüller 2007)

Aktivität weg vom Lernen richtet. Hat die Lernsituation hingegen eine hohe «Anknüpfungsqualität» resp. passt die gewählte Zone der nächsten Entwicklung zur Schülerin, zum Schüler, wirkt sich dies positiv auf Lernmotivation und Lernklima aus.

Damit Lehrpersonen diese Brücken vom Alten zum Neuen bauen können, müssen sie die Enden jeweils kennen (Abb. 2).

Demnach müssen sie in Bereichen wie der Sach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz das individuell vorhandene Wissen und Können der Schülerinnen und Schüler in Erfahrung bringen sowie deren diesbezügliches Begründungswissen (weshalb

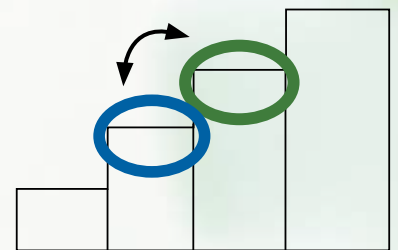


Abb. 2: Neue Kompetenzen mit alten verbinden, aufeinander folgende Kompetenzschritte kennen

sie in den entsprechenden Lern- und Arbeitssituationen so oder anders rechnen, schreiben oder handeln). Zudem müssen sie passend zum gewählten Lerngegenstand unterschiedliche Kompetenzfortschritte kennen und dazu passende Lernsituationen und -aufgaben sowie ein differenzierendes Unterstützungsangebot bereit halten.

Der Einsatz von pädagogischen Diagnoseinstrumenten in der Klasse kann

Hinweis der Redaktion: Der Artikel «Gegen Unterforderung» auf Seite 20 beleuchtet an einem konkreten Beispiel, was mit der «Zone der nächsten Entwicklung» gemeint ist, und ermöglicht Ihnen deren Erleben in einem «Selbstversuch».

Über den Autor Michele Eschelmüller

(1958) unterrichtete er während 14 Jahren als Reallehrer. Im Kanton Aargau baute er das Schulentwicklungsprojekt Erweiterte Lernformen der NWEDK mit auf und leitete es bis 2004 als Projektleiter im Bildungsdepartement Aargau. Michele Eschelmüller ist Reallehrer (Höhere Pädagogische Lehranstalt Zofingen), Supervisor (Hochschule für Angewandte Psychologie HAP Zürich) und hat an der Universität Freiburg (Schweiz) den Nachdiplomlehrgang zum Dozenten an Pädagogischen Hochschulen absolviert. Seit 2004 ist er Dozent im Institut Weiterbildung und Beratung an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Arbeitsschwerpunkte sind: Unterrichts- und Schulentwicklung, Qualitätsmanagement.

sich allerdings als aufwändig erweisen, und Lehrpersonen könnten sie als für den Alltag ungeeignet empfinden. Folgende Empfehlungen können dabei helfen, diesen Aufwand in Grenzen zu halten.

Empfehlung 1: Die Zone der aktuellen Leistung ermitteln, um die Zone der nächsten Entwicklung im neuen Lernthema passender zu gestalten

Es ist empfehlenswert, den Diagnoseprozess in eine Planungs- sowie in eine Umsetzungsphase aufzuteilen. Zur Planungsphase (Abb. 3): In Schritt 1 geht es darum, aufgrund der vorliegenden Unterrichtseinheit die entsprechenden neu zu erwerbenden Kompetenzen zu bestimmen. Teilweise liegen in aktuellen Lehrmitteln solche Informationen als Lernziele oder bereits auch als Kompetenzbeschreibungen vor. Anschliessend werden notwendige Vorkenntnisse und -fähigkeiten bestimmt, die Voraussetzung sind für den Aufbau des Neuen (Schritt 2). Zudem bestimmt die Lehrperson Beispielaufgaben, die sie in der Klasse einsetzen kann, um damit diese Vorkenntnisse und -fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu diagnostizieren («Was geht?» resp. «Was geht nicht?»). Wenn unklar ist, was wirklich verstanden bzw. nicht verstanden wird, kann es nötig

sein, dass die Lehrperson dies im Gespräch zu ermitteln versucht. Anschliessend werden den Lernniveaus formuliert. In der Praxis zeigt es sich, dass die Lernstände der einzelnen Schülerinnen und Schüler jeweils in vier bis sechs Niveaus zusammengefasst werden können. Entsprechend werden nun Lernaufgaben für solche Lerngruppen zusammengestellt, mit der Absicht, dass damit eine bessere Passung zwischen aktuellem Leistungsstand und Zone der nächsten Entwicklung möglich wird (Schritt 3). Abschliessend wird ein Unterstützungsset zusammengestellt (Schritt 4), mit dem spezifische Lernschwierigkeiten und Verstehensprobleme gezielter bearbeitet werden können (Grafiken, Modelle, unterschiedliche Repräsentationsformen etc.).

Nach der Planungsphase kann die Lehrperson mit der Unterrichtsarbeit starten und die Förderung individuell resp. grupal konkretisieren. Zuerst wird mit einer gewählten Aufgabe (aus Schritt 3) der aktuelle Leistungsstand der einzelnen Kinder und Jugendlichen ermittelt (Schritt 5). Dann schätzt sie ein, in welchen Bereich der nächste Lernschritt führt. Zudem bildet die Lehrperson Lerngruppen aufgrund vergleichbarer Lernstände (Schritt 6). Anschliessend werden in den Lerngruppen die

niveauspezifisch zugeteilten Lernaufträge bearbeitet. Bestehen für den Anschluss ans Neue wichtige Wissenslücken, müssen diese zuerst bearbeitet werden (Schritt 7). Wo nötig bietet die Lehrperson entsprechende weitere Lernunterstützung an (Schritt 8).

Tipps:

- » Setzen Sie vorerst die Planungsphase (Abb. 3, Schritte 1–4) um z. B. gemeinsam mit Ihrem Unterrichtsteam. (Die darauf aufbauende Phase 2 [Schritte 5–8] ist noch etwas aufwändiger.)
- » Halten Sie Hilfestellungen bereit (Schritt 4; z. B. Grafiken, Modelle, vereinfachte Aufgabenstellungen ...).

Empfehlung 2: Lernende aktiv in den Förderprozess einbeziehen

Lehrerinnen und Lehrer beobachten Lernsituationen, sie gestalten Dialoge über das Lernen und erfahren, was die Schülerinnen und Schüler können und wie sie es gelernt haben (Lernprodukt und Lernprozess). Weil Lernen ein äusserst komplexer und dynamischer Prozess ist und sich Lernstände laufend verändern, sind regelmässige Lerndialoge mit Schülerinnen und Schülern weitere wichtige Informationsquellen, um die Passungsqualität zwischen den Zonen der aktuellen und der nächsten Leistung zu optimieren. Idealerweise sind Kompetenzraster für verschiedene Kompetenzbereiche vorhanden und erleichtern die gemeinsamen Gespräche über Lernstandorte, Lernfortschritte und Lernziele.

Gemeinsam mit Lernenden werden erbrachte Leistungen diskutiert und auf Kompetenzrastern eingetragen. Dazu passend führen die Lernenden persönliche Lernfortschrittsportfolios, die eine kommentierte Sammlung von Gelungenem, Fortschritten (mit unterschiedlichen Qualitäten) und Vereinbarungen sind. Im Unterricht sind Zeitgefässe eingerichtet, in denen das Sammeln und Kommentieren Platz haben. In Lernkonferenzen werden Auszüge aus den Lernfortschrittsportfolios in der Lerngruppe oder gruppenübergreifend vorgestellt – es finden Gespräche über Lernen und Lernfortschritte statt. Dabei entwickeln Lernende Begrifflichkeiten über Kompetenzen, Qualitäten und ihr Lernen grundsätzlich. Ist dies ungewohnt, muss es in einer ersten Phase aufwändig aufgebaut und geübt werden.

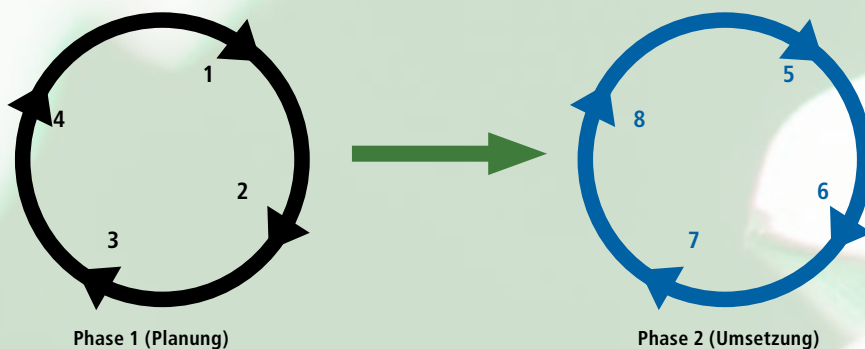


Abb. 3: Zweiphasen-Förderprozess. Planungsphase: (1) Beschreibung der neu zu erwerbenden Kompetenzen, (2) Beschreibung der dafür vorausgesetzten Kompetenzen, (3) Auswahl der dazu geeigneten Lernaufgaben, (4) Bereitstellen differenzierender Unterstützungsangebote (Set). Umsetzungsphase: (5) Ermittlung der individuell bereits vorhandenen Kompetenzen, (6) Bestimmung der Zone der nächsten Entwicklung, (7) Zuteilung der geeigneten Lernaufgaben, (8) Bereitstellen der spezifischen Unterstützungsangebote.

	Lernstand	Lernziel	Lernfortschritte
	A1	A2	B1
sich selbst kennen lernen	Ich kann meine drei wichtigsten Stärken und Schwächen (Charaktereigenschaften, Fähigkeiten, Leistungen, bevorzugte Tätigkeiten) mit Beispielen aufzählen.	Ich kann meine Stärken und Schwächen (Charaktereigenschaften, Fähigkeiten, Leistungen, bevorzugte Tätigkeiten) mit Beispielen kommentieren.	Ich kann Einschätzungen aus meinem Umfeld (Eltern, Kollegen, Verwandte oder Bekannte) mit meinen eigenen Wahrnehmungen vergleichen.
sich mit der Berufswelt auseinandersetzen	Ich kann die Berufe meiner Familie angehörig und nahen Bekannten aufzählen und je zwei bis drei berufstypische Angaben machen.	Ich kann einige typische Berufe aus einem Berufsfeld aufzählen. Ich habe mich im BIZ und im Internet über einzelne Berufe informiert und mir jeweils geordnete Notizen dazu gemacht.	Ich kann mindestens 3 Berufsfelder beschreiben.
eine Lehrstelle finden	Ich kann offene Lehrstellen (bei mangelndem Angebot Lehrstellen in Alternativberufen) finden und verfüge damit über eine Liste an möglichen Lehrstellen.	Ich kann mich telefonisch über angebotene (Schnupper-)Lehrstellen informieren, so dass ich hochher weiss, ob die (Schnupper-)Lehrstellen noch offen sind und an wen und in welcher Form (Handschrift oder PC) ich die Bewerbung zu richten habe.	Ich kann aus mehreren Lehrstellenangeboten auswählen, mich gleichzeitig für mehrere Angebote bewerben und mich regelmässig über den Entscheidungsstand bei den Verantwortlichen für die Lehrstellungsvergabe erkundigen.
sich präsentieren	Ich kann eine korrekte Bewerbung mit Lebenslauf schreiben und gestalten.	Ich kann eine Bewerbung ersten Erfahrungen und Rückmeldungen aus Schnupperlehren anpassen.	Ich kann ein ansprechendes Bewerbungsossier für meinen angestrebten Beruf erstellen und meine Bewerbung der jeweils angestrebten Lehrstelle und den Adressaten anpassen.
	B2	C1	C2
	Ich kann Fremdeinschätzungen aus Berufsberatung, Schule, Tests etc. mit meinen persönlichen Erkenntnissen vergleichen.	Ich kann eine ausführliche Dokumentation über mindestens 3 Berufe vorweisen.	Ich kann Erkenntnisse und Erfahrungen in der Berufswelt dokumentieren und kommentieren und kenne das Anforderungsprofil meiner bevorzugten Berufe.
		Ich kann Gründe auffindig machen für Schwierigkeiten und Absagen, diese auswerten und entsprechend darauf reagieren. Ich kann neue Wege finden, die zu weiteren Lehrstellen oder realistischen Alternativen führen.	Ich kann mich bei mehreren verbindlichen Zusagen für eine Lehrstelle entscheiden und einen Lehrvertrag anstreben.
		Ich kann über Betriebe, bei denen ich mich bewerbe, Informationen sammeln, mir eine Checkliste für Bewerbungsgespräche anlegen und mein Ausseres / mein Auftreten der jeweiligen Gesprächssituation anpassen.	Ich kann meine Bewerbungsunterlagen ausführlich und lückenlos kommentieren und Fragen dazu beantworten.

Abb. 4: Kompetenzraster für die individuelle Förderplanung (siehe auch entsprechendes Kapitel im Download-Bereich).

Tipps:

- » Ziehen Sie andere Schülerinnen und Schüler für Beratungsarbeit hinzu.
- » Vergewissern Sie sich nach der Beratung, ob die Schülerinnen und Schüler Sie oder die Aufgabe verstanden haben. Halten Sie eine zweite Aufgabe bereit.
- » Institutionalisieren Sie Zeitgefässe, in denen Schülerinnen und Schüler Leistungsfortschritte präsentieren. Besprechen Sie sie regelmässig mit ihnen.
- » Halten Sie Fortschritte, die Sie mit der Klasse erreichen, laufend fest. Sie stärken damit Ihre Fähigkeit, Fortschritte zu fokussieren.

Empfehlung 3: Leistungen anerkennen und Neues zumuten

Deci & Ryan (1993) haben mit ihrer Selbstbestimmungstheorie zur Lernmotivation auf die Bedeutung des Kompetenzerlebens hingewiesen. Lernende sollen sich auf ihrem Niveau als kompetent erleben. Dann wachsen Motivation und Anstrengungsbereitschaft – und damit wiederum die Kompetenz. Lehrerinnen und Lehrer stärken diese Entwicklung, indem sie auch die Po-

tenziale der Lernenden fokussieren und diese betonen («Das kannst du gut.»). Dies ist deshalb wichtig, weil Lernende grundsätzlich etwas riskieren, wenn sie Neues lernen sollen. Es könnte misslingen, und sie könnten deshalb das Gefühl haben zu versagen. Hier helfen Lehrerinnen und Lehrer durch Zumutung (Oser, 2004) und Zuversicht («Du schaffst das.»). Gerade lernschwächere Schülerinnen und Schüler vermeiden Herausforderungen aus der Erfahrung heraus, dass sie schon häufig gescheitert sind, und ziehen es deshalb vor, eher einfachere Aufgabensorten zu wiederholen, wenn sie damit Erfolgsgefühle erfahren.

Tipps:

- » Fördern Sie positive Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern auf Leistungen von andern.
- » Geben Sie auch Rückmeldungen bezogen auf die Anstrengung, die eine Leistung ermöglicht hat.
- » Und etwas für Sie sicherlich Selbstverständliches: Stellen Sie Lernende, die Fehler machen, nicht bloss. Sie könnten in der Folge resignieren.

Die hier vorgestellten Empfehlungen und Tipps wollen Entwicklungsschritte aufzeigen, die im Unterricht sukzessive umgesetzt werden können. Gerade wenn Schülerinnen und Schüler erleben, wie ihre Lehrerinnen und Lehrer an Lernförderung und Fortschritten interessiert sind, kann ein für alle Beteiligte produktives Lernklima entstehen. Die Lernmotivation der Lernenden steigt. Zudem wird das Gefühl der Lehrpersonen gestärkt, wirksam zu sein im Unterricht und in der Lernförderung.



Lerncoaching im Unterricht
www.schulverlag.ch

84453
38.00 (38.00)

net Beispiele aus dem Buch und weitere Materialien finden Sie im Internet:
www.profi-l.net/dbox/211.1

Fordern und Fördern im Deutschunterricht

«Sprache und Kunst» für alle?

Ein Besuch bei Ursula Junker in Bäretswil zeigt, wie schwächere Schülerinnen und Schüler eine Lernaufgabe aus «Sprachwelt Deutsch» lösen. Ohne dass die Aufgabe vereinfacht wird.

Therese Grossmann

Ein freundliches Klassenzimmer mit vielen bunten Unterrichtsspuren empfängt die Besucherin. An der Wandtafel hängen farbige handgeschriebene Zettel, auf denen die Schülerinnen und Schüler festgehalten haben, was für sie Kunst bedeutet. Die Stimmung in der Klasse kurz vor Unterrichtsbeginn ist lebendig. Dass hier mehrere Jahrgänge beisammen sind, fällt optisch und akustisch sofort auf. In den ersten Minuten der Lektion muss sich die Klassenlehrerin Ursula Junker konsequent durchsetzen, bis nicht mehr alle laut in die Runde sagen, was sie gerade denken, bis die Kaugummis verschwinden und bis das Material bereit liegt. Haben tatsächlich diese Schülerinnen und Schüler am Vortag die Zettel mit den starken Aussagen zu «Kunst» geschrieben?

Sich auf den Unterricht einstellen

Langsam wird es ruhig, langsam richten die Schülerinnen und Schüler ihre Aufmerksamkeit auf den Unterricht. Ursula Junker fordert das jeden Tag, immer wieder, und erzeugt dabei Phasen von hoher Konzentration und Intensität. Dies zeigt sich, als die Schülerinnen und Schüler einander nochmals ihre Umschreibung von «Kunst» vorlesen; die Identifikation mit der eigenen Aussage und dadurch auch mit dem Thema ist nun deutlich spürbar.

Jetzt kann die Lernaufgabe zum Thema «Sprache und Kunst» aus «Sprachwelt Deutsch» angepackt werden. Die Lernaufgabe leitet die Schülerinnen und Schüler an, sich mit Beispielen aus der bildenden Kunst differenziert auseinanderzusetzen. Das Sachbuch bietet bereits eine kleine Beispielsammlung an, die die Lehrerin mit eigenen Bildern ergänzt und zu einer Kunstausstellung im Klassenzimmer ausgelegt hat. In einem anschließenden Gruppengespräch

sollen die in der Einzelarbeit gewonnenen Bewertungen der Bilder diskutiert werden.

Den Abschluss der Lernaufgabe bildet eine individuelle Reflexionsphase bezüglich Lernprozess und neuer Erkenntnisse. Gleich wird sich zeigen, ob und wie sich die Lernaufgabe mit Schülerinnen und Schülern realisieren lässt, die sich ohne Anregungen der Schule wohl kaum mit Sprache und mit Kunst beschäftigen würden.



Bevor sich die Jugendlichen mit der Aufgabenstellung inhaltlich beschäftigen, kleben sie das Blatt mit dem Auftrag in ihr Heft, was offensichtlich ein ihnen bekanntes Ritual ist. Die Lehrerin achtet genau darauf, dass das Ritual auch eingehalten wird, und fängt Abweichungen sofort individuell auf.

Die geforderte Konzentration trägt wohl auch dazu bei, dass es beim Verstehen des Auftrags, der kurz gemeinsam besprochen wird, keine Probleme gibt. Ursula Junker hebt noch hervor, dass der erste Teil der Lernaufgabe – die individuelle Beschäfti-



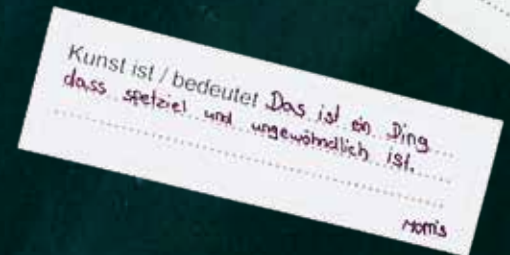
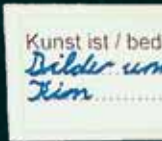
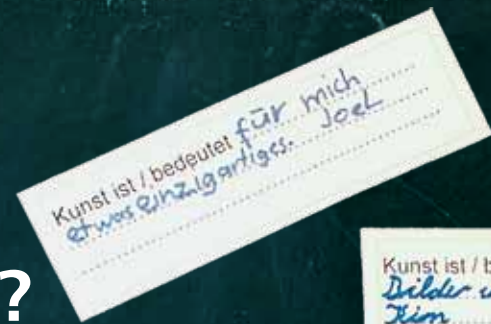
gung mit den Bildern in der Ausstellung – als Einzelarbeit stumm erfolgen muss.

Kunstabilder betrachten ...

Langsam gehen die Schülerinnen und Schüler nun von Bild zu Bild, verweilen vielleicht, setzen sich auch ab und zu hin und notieren sich dann in ihr Heft die Antworten zu den Fragen, zum Beispiel welche Bilder ihnen gefallen haben und warum. Sie halten auch fest, was sie gestört hat oder was sie nicht verstanden haben. Sie entscheiden sich, welches Bild sie besonders kunstvoll finden, und beschreiben das Kunstvolle. Im Klassenzimmer hat sich eine ruhige, intensive Arbeitsatmosphäre ausgebreitet, die von der ganzen Gruppe mitgetragen wird.

... und darüber sprechen

«Wir kommen jetzt in eine neue Sequenz», kündigt die Lehrerin an und beendet damit die Phase der individuellen inhaltlichen Auseinandersetzung, «wir bereiten uns auf das Gespräch in der Gruppe vor.» Der



Kunst ist / bedeutet für mich Geschichte
Bilder
Agnese

bedeutet für mich schöne
abstrakte Figuren

Kunst ist / bedeutet für mich dass
jemand sehr schön zeichnen
kann und es andere bewundern
Bahia

Kunst ist / bedeutet
Agi

/ bedeutet Schönheit



Übergang von einer Arbeitsphase in die andere ist offensichtlich auch ritualisiert, so wird gewartet, bis sich alle aus der Phase des persönlichen Notierens lösen und der Gruppe zuwenden können. Die Lehrerin fragt nach Regeln, die es für ein Gruppengespräch braucht, rasch kommen Antworten wie «nur einer spricht» oder «man hört dem andern zu». Damit die Regeln dann im Gespräch wirklich angewendet werden, liegen sie gut sichtbar auf dem Gesprächstisch bereit. Auch sprachlich wird das Gespräch vorbereitet: Die Schülerinnen und Schüler sammeln und notieren in ihr Heft Sätze oder auch nur Satzanfänge, die den Anschluss an den letzten Gesprächsbeitrag ausdrücken. Auf dem Gesprächstisch, um den die Klasse nun ihre Stühle platziert, liegen die Bilder und jetzt auch alle drei Komponenten der Gesprächsvorbereitung: auf grossen Blättern die Regeln sowie in den aufgeschlagenen Heften die persönliche Bewertung der Bilder und die Sammlung von Anschlussätzen. Ursula Junker hat eine kleine Staffelei

Gespräch mit Ursula Junker

Ursula, du bist sowohl Lehrerin wie auch Schulische Heilpädagogin. Welche Erkenntnisse aus deiner Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen beeinflussen dein Förderkonzept?

Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen brauchen oft grosse Sicherheit und Klarheit. Da helfen mentale Vorbereitungen von Handlungsabläufen sowie Strukturen, Regeln und Rituale. Ich trage zur Förderung bei, indem ich Strukturen sichtbar mache, z.B. mit Hilfe von Checklisten, vereinbarte Regeln durchsetze und Rituale pflege, die ein fester Bestandteil meines Unterrichts sind. Das ist für alle eine Herausforderung und zeitaufwändig, aber lohnenswert. Ich bemühe mich konsequent um störungsfreie Arbeitsphasen, in denen inhaltlich anspruchsvoll gearbeitet werden kann.

Du förderst und forderst das Lernen im Deutschunterricht durch die Gruppe. Was steckt hinter diesem Konzept?

Die Schülerinnen und Schüler dieser Klasse lernen meist motivierter durch die Gruppe. Sie können dadurch von ihren

gegenseitigen Stärken und dem Gruppenwissen der unterschiedlichen Jahrgänge profitieren. Arbeitsphasen mit Einzelarbeit erfordern von mir ein intensives Lerncoaching, weil es den Lernenden oft an kreativen Lösungsansätzen mangelt. Ich wähle deshalb gerne die Methode des Klassengesprächs am runden Tisch, um Aspekte des Lernverhaltens bewusst zu machen und weiterzuentwickeln.

Du hast mit einer Lernaufgabe aus «Sprachwelt Deutsch» gearbeitet, ohne sie zu vereinfachen, weder inhaltlich noch sprachlich. Hast du sie völlig unverändert übernommen?

Ich habe die Aufgabe vom Layout her angepasst: Lernschwächere Schülerinnen und Schüler können besser arbeiten mit einer grossen Schrift, überhaupt mit einem grosszügigen Platzangebot. Eine Lernaufgabe aus «Sprachwelt Deutsch» teile ich immer in kürzere Aufgabensequenzen ein. Die einzelnen Arbeitsschritte sind somit für alle nachvollziehbar. Ich schätze es, wenn ein Lehrmittel so aufgebaut ist, dass ich konkrete Auftragsvorschläge ohne grossen Aufwand an die Bedürfnisse der Lernenden anpassen kann.

mitgebracht, auf die sie jeweils das Bild stellt, das besprochen werden soll.

Das Gespräch kommt gut in Gang, die Schülerinnen und Schüler merken rasch, dass sie eigentlich nur noch die Vorbereitungselemente kombinieren müssen und dass über Kunst zu sprechen gar keine so schwierige Sache ist. Bei den älteren Knaben ist sogar das Vergnügen spürbar, mit dem Widersprechen zu experimentieren und dabei den Rahmen der Gesprächsregeln auszuloten. Als die Pausenglocke ertönt, wollen die Schülerinnen und Schüler sicherstellen, dass das Gespräch in der nächsten Deutschstunde fortgesetzt wird. Erst dann brechen sie in die Pause auf und werden wieder zu den Schülerinnen und Schülern, wie sie die Besucherin beim Be-

treten des Klassenzimmers wahrgenommen hat. Und doch: Das lebendige und inhaltlich reiche Gespräch über «Sprache und Kunst» hat stattgefunden.

Dass anspruchsvoller Deutschunterricht mit schwächeren Schülerinnen und Schülern gelingt, hängt sicher von der Aufbereitung der entsprechenden Aufgabenstellungen und den zur Verfügung stehenden Unterrichtsmaterialien ab. Insbesondere aber von der Kompetenz der Lehrperson, damit Lernarrangements zu gestalten sowie Lernbedingungen zu schaffen und zu fordern, die für die Lernenden motivierend und dem Lernen förderlich sind.

Balance zwischen Müssen und Dürfen

Traumberuf: Profisportler

In der Zürcher Kunst- und Sportschule bekommen künstlerisch oder sportlich begabte Oberstufenschülerinnen und Oberstufenschüler die Möglichkeit einer koordinierten Ausbildung. Diese fordert von den Jugendlichen viel.

Rahel Campagnola

«Ich habe wenig Freizeit. In den Ausgang gehe ich fast nie. Das ist mir momentan nicht wichtig. Ich kann gut darauf verzichten», sagt Pasquale Martino. Er möchte Fussballprofi in einer grossen Mannschaft im Ausland werden. Im Moment könnte ihn nur eine Verletzung von seinem grossen Plan abbringen. An zwei Abenden hat Anja Thürig kein Fussballtraining und am Wochenende meist einen trainingsfreien Tag. Es fehle ihr nicht wirklich an Freizeit. Manchmal würde sie schon mal gerne mit ihren



Pasquale Martino

Freundinnen in den Ausgang gehen oder etwas unternehmen. «Doch ich habe mich für den Sport entschieden und es stimmt so für mich», sagt Anja. Nico Andermatt ist entweder am Zugfahren, am Fussballspielen oder in der Schule. Er wohnt im Kanton Zug und geht in der Stadt Zürich zur Schule. Gerne hätte Nico einmal ein freies Wochenende, gerne würde er auch irgendwohin in die Ferien fahren. Sein Traum ist es, in die erste Mannschaft beim FC Zürich zu kommen. «Wenn ich dafür hart arbeite, kann ich es schaffen», meint er.

Diese drei Jugendlichen besuchen die Kunst- und Sportschule in Oerlikon. Sie gelten in ihrer Sportart als besonders begabt,

stehen in einer zeitlich aufwändigen sportlichen Ausbildung und träumen von einer Profikarriere.

Es ist der erste Schultag nach den Sportferien. In einem grossen Klassenzimmer der Kunst- und Sportschule in Oerlikon sitzen 14 Knaben und Mädchen der 1. bis 3. Oberstufe. Ihre Pultunterlagen sind beklebt mit Bildern von Sportgrössen, Fussballmannschaften, Namen von Sportlerinnen und Sportlern und Logos von verschiedenen Sportvereinen. Die eine Hälfte der Klasse arbeitet mit Denise Nussbaumer, der Klassenlehrerin, in einem angrenzenden Schulzimmer. Sie steigt in das neue Deutschthema «Zeitung» ein. In Zweiergruppen studieren die Jugendlichen Zeitungen und beantworten schriftlich Fragen zum Thema. Anschliessend besprechen sie die Antworten in der Klasse. Gleichzeitig arbeitet die andere Hälfte der Klasse im Klassenzimmer an individuellen Wochenplänen. Dieser Unterricht fordert eine hohe Selbstständigkeit der Jugendlichen. «Die Organisation und den Überblick behalten sind die grossen Herausforderungen für mich», meint Denise Nussbaumer. Weil jeweils zwei Lehrpersonen pro Klasse anwesend sind und dank der kleinen Klassengrössen können die Schülerinnen und Schüler individueller gefördert werden als in einer gewöhnlichen Oberstufe. In der



Anja Thürig



Nico Andermatt

Kunst- und Sportschule gilt der Lehrplan des Kantons Zürich. Damit der Lernstoff, trotz des Trainings, absolviert werden kann, dauern die Lektionen 55 Minuten. Auf Sport- und Musiklektionen sowie aufs Gestalten wird verzichtet.

Pasquale Martino, 15 Jahre, 3. Oberstufe, Fussball FCZ:

Pasquale spielt beim FC Zürich in der U16-Mannschaft. Der Sport ist ihm zurzeit wichtiger als die Schule. Er ist für die U16-Nationalmannschaft aufgeboden. Es läuft für ihn im Moment sportlich optimal. Seine Tage sind ausgefüllt mit Training am Morgen und am Abend, zwischendurch geht er zur Schule.

Geforderte Leistungen zu erbringen, fällt Pasquale im Sport leichter als in der Schule. Die Motivation, im Fussball weiterzukommen, ist für ihn hoch. Manchmal kommt er körperlich an Grenzen, fühlt sich müde. Dann versucht er, am freien Mittwochnachmittag auszuspannen, zu schlafen, um am Abend für das Training wieder fit zu sein. Die Vorteile der Kunst- und Sportschule sieht er darin, dass er zusätzlich am Morgen noch trainieren kann und so mehr Trainingseinheiten hat als andere junge Fussballer.

Anja Thürig, 15 Jahre, 3. Oberstufe, Fussball GC:

Für Anja steht im Moment die Schule an erster Stelle. Für sie und auch für ihre Eltern haben der Abschluss der 3. Oberstufe und eine anschliessende Ausbildung Priorität. Sie trainiert viel. Der Sport ist ihr auch wichtig. Sie sieht ihn aber auch als Ausgleich, und es macht ihr Spass zu trainieren. Sie wird im Sommer eine vierjährige Ausbildung an der «united school of sports» beginnen – eine kaufmännische Ausbildung, die aus zwei Jahren Schule und zwei Jahren Praxisausbildung besteht. Auch da wird sie Schule und Sport optimal verbinden können.

Zurzeit fällt es ihr in der Schule und im Sport leicht, Leistungen zu erbringen. Das war aber nicht immer so. **«Anfangs fiel mir das Lernen nicht so leicht. Ich gab mir wenig Mühe»**, sagt sie. Den Druck im Sport empfindet sie grösser als den in der Schule. Die Kritik der Trainer kann hart sein. Die Ausbildung lohne sich, die zusätzlichen Trainings am Morgen, die mit den Jungen stattfinden, zahlen sich in besserer Leistung aus.

Wenn mehrere Spiele in der Woche anstehen, stösst Anja manchmal an ihre Grenzen. Dann hat sie die Möglichkeit, mit der Trainerin zu sprechen, und darf auch mal ein Training sausen lassen. Der Trainerin sei es wichtig, dass sie sich gut erholen könne und wieder fit sei für ein weiteres Spiel.

Die Motivation, im Beruf etwas zu erreichen, ist in letzter Zeit bei Anja gewachsen. Um im Frauenfussball Profi zu werden, müsste sie aber ins Ausland gehen.

Nico Andermatt, 15 Jahre, 3. Oberstufe, Fussball FCZ:

Für Nico sind die Schule wie auch der Sport sehr wichtig. Er hat ab kommendem Sommer eine KV-Lehrstelle bei einer Versicherung und spielt bei der U16-Mannschaft beim FC Zürich. **«In der Schule sagen die Lehrpersonen, was sie fordern; wenn ich etwas nicht verstehe, frage ich nach. Sie unterstützen mich, suchen das Gespräch, wenn ich die Lernziele nicht erreiche. Im Sport muss ich die geforderten Leistungen bringen, ansonsten sitze ich auf der Ersatzbank. Deshalb versuche ich immer, mein Bestes zu geben und mich auch im Training voll zu konzentrieren»**, sagt Nico. Seine Motivation im Sport ist gross. In der Schule schwankt die-



Die Kunst- und Sportschule Zürich ist eine Gesamtoberstufe für künstlerisch oder sportlich besonders begabte Jugendliche, die in einer zeitlich aufwändigen künstlerischen oder sportlichen Ausbildung stehen. Sie ermöglicht für Jugendliche in verschiedenen Einzel- und Mannschaftssportarten sowie in Kunst wie Bildnerisches Gestalten, Musik, Tanz oder Theater eine koordinierte Doppelausbildung.

Die Kunst- und Sportschule ist eine öffentliche Schule der Stadt Zürich.

se Motivation eher mal. Nico kommt selten an seine Grenzen. Er ist sich daran gewöhnt viel zu trainieren. Die Schule empfindet er als nicht so streng. Das Lernen fällt ihm leicht.

Es ist zehn Uhr. Der Unterricht ist vorbei. Mit dem Bus und dem Tram machen sich neun Jugendliche auf den Weg in das Fussballtraining des FC Zürich. Die Vereinsverantwortlichen suchen jeweils fünf Jugendliche pro Jahrgang aus, die sie für die Kunst- und Sportschule vorschlagen. Wer von dieser Ausbildung profitieren möchte, muss sportliche Kriterien erfüllen, einen grossen Willen und Bereitschaft besitzen sowie viel Freude am Sport haben. Die auserwählten Fussballer haben vier zusätzliche Morgentrainings. **«In diesen Trainings können wir individueller arbeiten, weil weniger Spieler auf dem Platz sind»**, sagt Albi Hohl, der Trainer. Oft werde dann an der Technik gefeilt oder es stehe Laufschule oder Koordination auf dem Plan.

Höchst konzentriert führen die Fussballer anspruchsvolle Übungen mit dem Ball aus. Immer so, wie es der Trainer kurz erklärt oder vorzeigt. Beim anschliessenden

Schusstraining auf das Tor müssen sie vor dem Abschuss einen Slalom mit dem Ball durchlaufen. Die Konzentration nach einer Stunde ist immer noch gross. Ab und zu ärgert sich ein Jugendlicher hörbar, wenn ihm etwas nicht gut gelingt. Manchmal lobt der Trainer einen Spieler. Aber er fordert die Jugendlichen auch zu grösserer Präzision in der Ausführung der Übung oder zu höherem Tempo auf. Zum Abschluss schießen sie vom Penaltypunkt auf das Tor. Wer einen Treffer landet, beendet das Training. Frisch geduscht treffen sich Trainer und Fussballer zum gemeinsamen Mittagessen im Clublokal. Nach dem Essen gehen die Fussballer zurück zum Schulunterricht. Am Abend steht nochmals ein Training an.

Diese Jugendlichen sind sich gewöhnt, dass ihre Tage mit Schule und Training ausgefüllt sind und für Freizeit nur wenige Stunden bleiben. Geforderte Leistungen zu erbringen gehört für sie zum Alltag. Sie haben hohe Ziele, vor allem im Sport. Um diese zu erreichen, fordern sie von sich selber sehr viel. Vielleicht geht der Traum vom Profisportler bei dem einen oder anderen einmal in Erfüllung.

Vertrauensbasis als Voraussetzung für «Fordern»

Die Nase des Schneemanns ist orange

Die Christophorus Schule Bern, eine heilpädagogische Sonderschule in Bolligen bei Bern, wird von Kindern und Jugendlichen vom Kindergarten bis zur Werkklasse besucht. Ein Besuch in einer 8. Klasse zeigt eindrücklich, wie Menschenbildung im Zusammenspiel von Fördern und Fordern geschieht.

Werner Jundt

Florence, eine muntere 8.-Klässlerin, kommt als Erste ihrer Klasse ins Zimmer. Sie begrüsst Frau Peter, die Klassenlehrerin. Die Mutter habe Freude gehabt an der Parfumbblume, berichtet Florence. Gestern war Valentinstag, da wurden die Eltern mit einer Bastelarbeit beschenkt. Florence öffnet den Schulsack und zeigt Frau Peter die Hausaufgaben. «Die Nase des Schneemanns ist orange und der Schal ist grün», steht auf dem Blatt gedruckt, daneben ein Schwarzweissbild. Florence hat die Nase orange gefärbt und den Schal grün. Auch andere Bilder hat sie gemäss dem Text auf dem Blatt gefärbt. Die Aufgaben sind tadellos ausgeführt. Florence ist stolz. «Hast du es allein gemacht?», will Frau Peter wissen. «Der Vater hat ein wenig geholfen», sagt Florence. «Das könntest du auch allein», sagt die Lehrerin, «versuch es das nächste Mal – und sag dem Vater, er brauche dir

Nun kommt Armanda, kurz danach Noël. Alle begrüssen sich freudig. Auch Armanda und Noël zeigen zuerst ihre Hausaufgaben und suchen sich nachher eine Arbeit für heute aus. Jetzt fehlt nur noch Lars, der ist beim Zahnarzt. Ein grosser Knabe mit einem Gong in der Hand kommt ins Zimmer. Alle gehen in die Aula. Die ganze Schule versammelt sich zum Morgenkreis. Die etwa 15 Erwachsenen und 50 Kinder und Jugendlichen sagen gemeinsam ein Gedicht auf und singen ein Lied. Beides wird mit Gebärdensprache unterstützt. Zwei Lehrpersonen spielen ein Duett auf Streichinstrumenten. Stillsitzen ist für einige Kinder eine grosse Herausforderung. Die Erwachsenen unterstützen sie unauffällig. Die feierliche Stimmung ist beeindruckend.

Zurück im Klassenzimmer beginnt für die Jugendlichen der Klassenunterricht. Anwesend ist auch eine Praktikantin. Noël führt den Kalender nach. An einer Schnur sind mit

Wäscheklammern Kärtchen befestigt. Noël ersetzt «Montag» durch «Dienstag» und wechselt die 14 gegen die 15. Den Monat und das Jahr kann er bleiben lassen. «Wie ist das Wetter heute?», fragt Frau Peter. Noël ersetzt das Sonnenkärtchen von gestern. Heute ist der Himmel bewölkt.

Welcher Tag ist heute?

Auch Armanda ist mit dem Kalender beschäftigt. Am Bücherregal hängen Schilder mit den Wochentagen. Sie soll den richtigen Tag auf eine kleine Tafel abschreiben. «Weisst du, welcher Tag heute ist?», fragt die Lehrerin. Armanda zögert. «Montag? Dienstag? Mittwoch? Do...» – «Nein», sagt Armanda. Sie weiss es: «Zischtig.» Dann schreibt sie «Dienstag» ab, Buchstabe um Buchstabe.

Im Kreis bespricht die Klasse, ob Noël das richtige Wetterkärtchen aufgehängt hat. In der Zeitung sucht man gemeinsam die



nicht zu helfen.» Jetzt sucht die 8.-Klässlerin ein Blatt, an dem sie gestern gearbeitet hat. Sie hat Ländernamen aufgeschrieben und will jetzt die Wappen dazu malen. Das Schweizerkreuz hat sie bereits gemalt. Silbern, «weil man Weiss nicht sieht». Frau Peter gibt ihr Briefumschläge, in denen beschriftete Landeswappen nach Kontinenten sortiert sind. Florence findet Spanien und freut sich. Dann beginnt sie, das Wappen abzuzeichnen.





Wetterkarte. Eine Karte zeigt die Schweiz, eine andere den Kanton Bern. Da kann man vieles herauslesen. «Wo scheint die Sonne?» – «In Thun.» – «Noël, was müsstest du heute im Tessin anziehen?» – «Regenjacke.» Noël und Florence interessieren sich für Temperaturen. Florence kann auch lesen, wie das Wetter in den nächsten Tagen wird. Es klopft. Lars kommt mit seiner Mutter vom Zahnarzt. Stolz zeigt er allen den gezogenen Milchzahn. Noël und Lars umarmen sich. Dann setzen sich wieder alle in den Kreis. Die Jugendlichen sollen sich vorstellen: Wie sie heissen, was sie gern essen, gern spielen – «Hobby», sagt Lars – Lieblingsfarbe, Berufswunsch. Noël beginnt. Er wohnt bei Vater und Mutter, isst gerne indisch und trinkt gerne Cola, sein Lieblingstier ist der Elefant, in der Schule spielt er am liebsten mit Lars, auch zeichnet er gern, seine Hobbys sind Fernsehen, Schwimmen und Fussball. Später möchte er Tramfahrer werden. Aber weil das zu schwierig ist, will

und alles schön einpacken. Lars will zuerst nichts sagen, da spricht Frau Peter für ihn. Bei «Lieblingsspeise» steht Lars auf und holt einen Sack mit Pausengebäck für alle. Dann redet er auch. «Einkaufen» möchte er, wenn er gross ist. «Das ist kein Beruf», sagt die Lehrerin. «Einfüllen», verbessert sich Lars, zeigt auf sich und sagt: «Angeschrieben!» Er weiss, dass die Leute, die im Einkaufszentrum die Gestelle auffüllen, ein Namensschild tragen.

Vorne, hinten, oben oder unten

Dann stellt sich die Klasse in einem Kreis auf für eine Verständnis- und Konzentrationsübung. Die Lehrerin sagt, wo man die Arme schütteln muss: vorne, hinten, oben oder unten. Sie macht es selber, aber anders als sie sagt, und die Praktikantin macht noch einmal etwas anderes. Das ist schwierig, aber fast immer kommt's gut. Dann fragt Frau Peter: «Armanda, was ist unser Thema?» Armanda schwingt die Arme und

berühren. Der Schnabel ist hart. Woraus besteht er? «Horn», sagt die Lehrerin. «Wie Krallen», ergänzt Noël und weiss auch: «Vögel nach Afrika!» – «Nicht alle», sagt die Lehrerin. «Die Stare», weiss Florence. Auch andere Zugvögel sind bekannt: Schwalben, Störche, Rotschwänzchen. Bis zur Pause arbeiten die Jugendlichen mit Schere und Leim: Zweimal den gleichen Vogel ausschneiden und auf eine Karte kleben – ein Memory entsteht.

Menschen stärken, Sachen klären

Diese 8.-Klässler und 8.-Klässlerinnen kommen gern zur Schule. Seit der 1. Klasse sind sie bei Frau Peter. Sie merken, dass diese ihnen hilft weiterzukommen. Hier wird auf eindrückliche Weise klar, wie in einer selbstverständlichen Verflechtung von «Menschen stärken» und «Sachen klären» Lebenschancen erarbeitet werden. Dazu gehören auch Forderungen. «Ich verlange etwas», sagt Elisabeth Peter, «und schaue,



Wissenswertes zur Christophorus Schule Bern finden Sie unter www.christophorus-schule.ch

Infos zur an der Schule verwendeten Gebärdensprache finden Sie unter www.wenn-mir-die-worte-fehlen.ch

er in einem Restaurant helfen. Er weiss, wie man Geschirr und Besteck richtig hinlegt. Auch die anderen berichten. Ihre Worte begleiten sie mit Gebärden. Bei «ich» legen sie die Hände auf die Brust, bei «zu Hause» formen sie mit den Händen ein Dach. Die schnelle Florence gibt auch mit Handzeichen flüssend Auskunft. Ihr Lieblingstier ist das Nilpferd, es macht das riesige Maul auf, aber nur wenn's auftaucht. Später möchte sie Frauen in einer Parfümerie bedienen

sagt: «Vögel.» Jetzt sind alle ganz still und schauen aus dem Fenster. Im Gebüsch hängen Futtersäckchen mit Nummerntäfelchen. Bei der Nummer 7 ist eine Kohlmeise, bei der 2 fliegt gerade ein Spatz davon. Die Vögel werden mit Abbildungen auf einem Blatt verglichen. Armanda soll auch die ausgestopfte Krähe, die Frau Peter vom Gestell geholt hat, einem Bild zuordnen. Die anderen wären schneller, aber sie warten. Es ist Armandas Aufgabe. Die Krähe darf man

was möglich ist, helfe wenn nötig, und vielleicht entsteht dann am Schluss eine gemeinsame Lösung.»

Die Kinder sind motiviert, weil sie sich verstanden fühlen. «Fördern» heisst für Elisabeth Peter «auf Beziehung setzen. Vertrauen schaffen und damit das Selbstvertrauen der Jugendlichen stärken. Das eröffnet Möglichkeiten, auch Forderungen zu stellen.»

Selbstversuch

Gegen Unterförderung

Fördermassnahmen wirken dann optimal, wenn sie auf das Wissen und das Können des lernenden Individuums abgestimmt sind. Dazu müssen sie die «Zone der nächsten Entwicklung» treffen. Der Beitrag lädt Leserinnen und Leser ein, einen Zipfel dieser Zone bei sich selber aufzuspüren.



Folge 1

Werner Jundt

Auf die Frage «Wie fördern?» verfügen Lehrpersonen über ein Repertoire an Antworten: Durch Vorzeigen, strategische Beratung, Strukturierung der Aufgabe, Zusammenarbeit, emotionale Unterstützung, technische Anleitung ... Die Frage «Wo fördern?» ist weniger geläufig. Der russische Psychologe Lev Vygotsky beantwortet sie mit seiner Theorie zur «Zone der nächsten Entwicklung» (siehe auch Beitrag S.11).

An den Bereich dessen, was Lernende im Alltag allein leisten können, grenzt jener Bereich, in dem mit passender Hilfe mehr möglich ist. Die Zone, in der Lernen stattfinden kann, ist zugleich die Zone der möglichen Förderung. Diese zu finden, ist oft die eigentliche didaktische Herausforderung. Unterstützung in einem Bereich, wo Hilfe nicht nötig wäre, führt bei Lernenden zu Bequemlichkeit und Langeweile. Noch so gut gemeinte Hilfe bei einer Aufgabe, die Lernende nicht bewältigen können, macht abhängig, schmälert das Selbstvertrauen und schwächt damit das Lernen.

Sowohl Unter- wie Überforderung sind oft Ausdruck von «Unterförderung» in dem Sinne, dass die Hilfe nicht dort ansetzt, wo sie greifen kann.

Die Frage «Wo helfen?» hat bezüglich einer Schulklasse leicht mal zwei Dutzend Antworten. Das Sichtbarmachen von Präkonzepten bringt viel. Aber auch während des Lernprozesses muss eine Feinabstimmung sicherstellen, ob die Unterstützung der Lehrperson die für das Lernen fruchtbare «Zone der nächsten Entwicklung» trifft. Bis wo kann der/die Lernende es allein? Ab wo ist Hilfe nötig? Oft heisst «Hilfe» einfach: Den richtigen Hinweis an der richtigen Stelle. Eine Beobachtung in einer eigenen Lernsituation mag zur Sensibilisierung in dieser Thematik beitragen.

Betrachten Sie die obige Folge von Figuren. Die Fläche nimmt von Figur zu Figur ab, weil immer neue Löcher auftreten. Die Länge des Randes wird aber immer grösser – ebenfalls wegen der Löcher, die neue Randanteile beitragen. Die Entwicklung läuft demnach auf ein Objekt hinaus, das

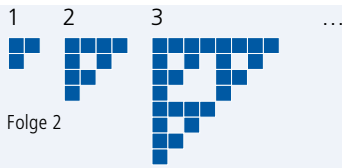
keine Fläche mehr hat, aber einen unendlich langen Rand. Ein solches Objekt heisst «Fraktal». Es ist mehr als eine Linie und weniger als eine Fläche. Linien sind eindimensional, Flächen haben zwei Dimensionen. Unser Fraktal liegt dazwischen.

Liebe Leserin, lieber Leser – bitte berechnen Sie die fraktale Dimension unseres Objekts! Fühlen Sie sich unterfordert? – Dann gehen Sie (im Idealfall zu zweit) den nebenstehenden Fragenkatalog durch. Folgen Sie der linken Spalte und lösen Sie die Aufgaben. Lassen Sie dabei die rechte Spalte ausser Betracht, so lange Sie können. Bis Sie an die aktuelle Grenze Ihres Wissens und Könnens stossen. Erst dann lassen Sie sich auf die Hinweise in der rechten Spalte ein. Wagen Sie einen Schritt in Ihre Zone der nächsten Entwicklung. Vielleicht mehrere Schritte. Wenn Sie nicht bis zur fraktalen Dimension vorstossen, spielt das keine Rolle: Sie haben sich bewegt!

(Und den Rest können Sie ja immer noch im Download-Bereich nachlesen.)

Lev S. Vygotsky lebte von 1896 bis 1934 in Russland. Seine Tätigkeit betraf verschiedene Teile der Psychologie. Für die Entwicklungspsychologie waren seine Arbeiten zur Sprach- und Denkentwicklung bedeutsam sowie seine Theorie zur «Zone der nächsten Entwicklung». Vygotsky starb mit 38 Jahren an Tuberkulose. Im Westen wurde sein Werk erst ein halbes Jahrhundert später wahrgenommen, beeinflusste dann aber massgeblich den Ansatz des sozialen Konstruktivismus.

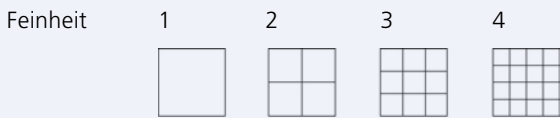
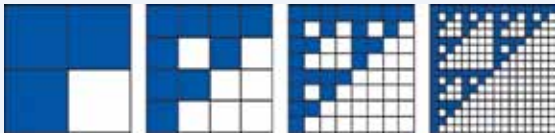




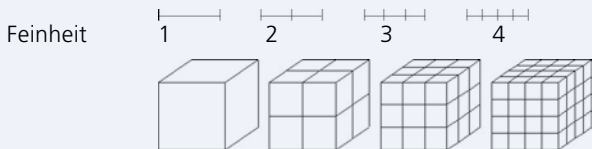
Bestimme die Anzahl grauer Quadrätchen für diese und weitere Figuren der Folge.

Wie kann man aus der Nummer der Figur deren Fläche berechnen?

Die Figuren der Folge 2 werden immer grösser. Sie passen alle in das gleiche Quadratraster. Bei der Folge 1 ist es anders. Inwiefern?



Wie wirkt sich die Feinheit des Rasters auf die Anzahl Teilquadrate aus?



Wie wirkt sich die Feinheit des Rasters auf die Anzahl Teilstrecken aus?
Wie wirkt sich die Feinheit des Rasters auf die Anzahl Teilwürfel aus?

Wie wirkt sich die Rasterfeinheit bei Strecken (1-dimensional), Quadraten (2-dimensional) und Würfeln (3-dimensional) auf die Anzahl Teile aus?
Welcher Zusammenhang besteht zur Dimension dieser Objekte?

Wie wirkt sich eine Verdoppelung der Rasterfeinheit auf ein D-dimensionales Objekt aus? Um welchen Faktor nimmt die Anzahl Teilobjekte zu?

In der Folge 1 wird die Rasterfeinheit von Figur zu Figur verdoppelt. Um welchen Faktor nimmt die Anzahl Teilfiguren zu?

Aus dieser Beziehung kannst du die Dimensionszahl unseres Fraktals bestimmen.

1.net Die Antworten zu den Fragen in dieser Spalte, weiterführende Informationen und weitere Materialien finden Sie im Internet:
www.profi-1.net/dbbox/211.2

Die erste Figur zählt 3 Quadrätchen, die dritte Figur 27. Überlege, welche Operation (\rightarrow) von einer Figur zur nächsten führt:

$$3 \rightarrow \dots \rightarrow 27 \rightarrow \dots \rightarrow \dots$$

Stelle aus kariertem Papier diese Figuren je dreifach her und spiele damit.



Nummer	1	2	3	4	x
Fläche	3	3·3	
	3^1	3^2

Was lässt sich über den Umfang der Figuren aussagen?

Welches Gebiet beanspruchen sie?

Was lässt sich über die Grösse der Quadrätchen sagen, aus denen die Figuren aufgebaut sind?

Wie verändert sich das Raster von Figur zu Figur?

Wie viele Teilquadrate ergäbe eine Rasterfeinheit 5, 10, 20?
Formuliere den Zusammenhang allgemein.

Wie viele Teilstrecken ergäbe eine Rasterfeinheit 5, 10, 20?
Formuliere den Zusammenhang allgemein.

Wie viele Teilwürfel ergäbe eine Rasterfeinheit 5, 10, 20?
Formuliere den Zusammenhang allgemein.

Fasse die Überlegungen zu den vorderen Fragen in dieser Tabelle zusammen.

Rasterfeinheit	1	2	3	4	5	10	15	20	x
Anzahl Teilstrecken		2							
Anzahl Teilquadrate				16					
Anzahl Teilwürfel			27						

Vergleiche in der obigen Tabelle die Spalten für die Feinheiten 1, 2, und 4. Du kannst deine Vermutungen in den Spalten 5, 10 und 20 überprüfen.

Betrachte noch einmal die ersten drei Fragen.

Die Verdoppelung der Rasterfeinheit ergibt bei einer Strecke doppelt so viele Teilstrecken (Faktor 2^1), bei einem Quadrat viermal so viele Teilquadrate (Faktor 2^2), bei einem Würfel achtmal so viele Teilwürfel (Faktor 2^3), bei unseren Figuren dreimal so viele Teilfiguren (Faktor 2^D). Die Lösung der Gleichung $2^D=3$ lässt sich mit dem TR annähern. Die genaue Lösung erhält man durch Umformen.

Reportage

Im «schönsten Schulzimmer der Welt»

Die Basisstufe Wald in St. Gallen ist mehr als nur Unterricht unter vielen Bäumen. Die Lernziele richten sich nach dem St. Galler Lehrplan. Doch die Methoden, um diese Lernziele zu erreichen, sind anders als in einem gewöhnlichen Schulzimmer.

Rahel Campagnola

Es ist neun Uhr an einem verschneiten Tag im Februar. 23 Kinder in Skijacken, Skihosen, wasserfesten Schuhen, Mützen und Handschuhen treffen sich beim Bauwagen im Hagenbuchenwald zur Begrüssung in einem Kreis. Es sind «Waldkinder» und sie besuchen die Waldbasisstufe in der Notkersegg oberhalb von St. Gallen. Gemeinsam mit Anita Simmler und Pascal Kübli, den beiden Basisstufenlehrpersonen, und mit den zwei Praktikanten Sonja Rahs und Christian Schläpfer stimmen sie ein Begrüssungslied und ein Schneelied an. Danach teilen die Lehrpersonen die Waldkinder in zwei Gruppen auf.

Die Kinder der 1. und 2. Klasse machen sich mit ihrem Schulsack auf den Weg zu einer grossen Wiese am Waldrand. Zwei Knaben



ziehen das Material mit einem Holzschlitten den schneebedeckten Weg hinauf.

Buchstaben im Schnee

Ohne zu zögern knien die Kinder um die ausgebreitete Blache in den Schnee. Einige formen einen Schneeball oder werfen etwas Pulverschnee in die Luft. Auf der Blache liegen Schaufeln, Wasserfarbkasten, Pinsel und Plastikbehälter. «Was können wir mit die-

sem Material machen?», fragt Anita Simmler die Kinder auf Hochdeutsch. Schnell merken die Mädchen und Knaben, dass sie Buchstaben in den Schnee stampfen oder formen und bemalen sollen. «Aber nicht einfach nur irgendwelche Buchstaben, sondern ihr schreibt Laute, die aus mehreren Buchstaben gebildet werden. Zum Beispiel ch oder sch», erklärt die Lehrerin den Auftrag. Dann beginnen die Schülerinnen und Schüler in Zweiergruppen zu arbeiten, ein älteres Kind jeweils mit seinem jüngeren «Patenkind». Anita Simmler geht von Gruppe zu Gruppe, schaut zu, fragt nach und erteilt Lob. Bei einer Gruppe beginnt sie nach Wörtern zu fragen, bei denen die gemalten Buchstaben im Wort vorkommen. Nach einigen genannten Wörtern sagt sie: «Jetzt suchen wir Wörter, bei denen der Laut am Anfang des Wortes vorkommt.»

Dann werden Wörter gesucht, bei denen der Laut in der Mitte vorkommt, und darauf noch solche, bei denen der Laut am Schluss des Wortes steht. In der Zwischenzeit kommen auch andere Gruppen dazu und helfen beim Wörtersuchen.

Anita Simmler und Pascal Kübli:

«Geplante Lektionen passen wir den Jahreszeiten und dem Tagesgeschehen an. Die Herausforderung für uns Lehrpersonen besteht darin, die Themen auf die verschiedenen Lernstufen und den Lehrplan abzustimmen. Wir arbeiten mit einer rollenden Planung, die je nach Wetter unter Umständen wieder abgeändert werden muss. Da ist viel Offenheit und Spontaneität gefragt. Wir entdecken mit den Kindern den



Wald, sind Lernbegleiter und geben den Rahmen vor.

Die Motivation, im Wald und vom Wald zu lernen, ist bei den Knaben und Mädchen hoch. Sie treffen hier oft reale Situationen und müssen nicht aus künstlichen Begebenheiten lernen. Zum Beispiel bauen sie einen Schneehügel, dann möchten sie wissen, wie hoch er ist, messen ihn auf verschiedene Arten. Oder einige Kinder kochen für die Gruppe das Mittagessen. Es werden Einkaufslisten erstellt, Mengen berechnet, Zutaten gewogen und abgefüllt, dabei sind sie schon mitten in der Mathematik.»

Das Bastelmaterial liegt im Wald

Nach dem Aufräumen treffen sich alle Waldkinder zum Znüni. Sie sitzen in einem grossen Kreis auf kleinen Matten, trinken warmen Tee aus Thermosflaschen und es-





sen gesunde Sachen aus ihren Znü-niboxen. Beim Sitzen spüren einige Kinder die Kälte. Doch dagegen wissen sich die Waldkinder zu helfen. Schnell rennen sie einmal um den Kreis herum oder wärmen ihre kalten Finger an Steinen, die in einer Pfanne mit heissem Wasser liegen. Danach beginnt das Freispiel. Mehrmals wöchentlich machen die Lehrpersonen Angebote, an denen sich die Mädchen und Knaben freiwillig beteiligen können, zum Beispiel ein Musikinstrument aus Waldmaterial basteln oder eine Hütte bauen. Ab und zu machen auch einzelne Kinder Angebote, zum Beispiel zeigt heute ein Mädchen einigen anderen Kindern, wie man eine Zauberblume bastelt. Oder eine spontane Idee entsteht: Etwas, was die Kinder im Wald entdeckt haben, wird zum Spielobjekt. Am heutigen Tag ist es ein grosser, hohler Baumstrunk. Da

klettern einige der Kinder hinauf und hinein und spielen ein Rollenspiel mit Eichelhähern und anderen Waldtieren. In einer Hütte aus Tannenzweigen wird ebenfalls ein Rollenspiel mit Waldtieren gespielt. Eine Dreiergruppe klettert mit einem Seil an einem kleinen Felsen in der Nähe. Es gibt ein Puppentheater mit Puppen aus Stecken und Tannenzapfen. Viele Kinder geniessen das Spiel mit dem Schnee, rutschen einen Hang hinunter oder bauen mit Christian Schläpfer ein Iglu.

«Das Freispiel im Wald hat über alle Stufen hinweg einen hohen Stellenwert. Es baut auf den Interessen der Kinder auf. Da können die Schülerinnen und Schüler individuell ihren Neigungen nachgehen, Fähigkeiten erlernen und ausbauen. Auch fördert die altersdurchmischte Gruppe das Voneinander-Lernen. Die Spiel- und

Handlungskompetenzen werden stark gefördert. Die Kinder helfen einander, tragen Konflikte aus und suchen nach Lösungen.

Spielzeuge im herkömmlichen Sinn findet man bei uns kaum. Wir verfügen über eine grosse Werkzeug- und Materialkiste. Damit stellen die Kinder ihr Spielzeug selber her. Dies trägt viel zur Kreativität bei und fördert die Eigenverantwortung im Umgang mit den Werkzeugen. Die Mädchen und Knaben werden im Wald gefördert, selbst zu entscheiden, was sie brauchen.

Grossen Wert legen wir in der Waldbasisstufe auf die «Naturkompetenz». Darunter verstehen wir den Umgang mit der Natur, die Orientierung, die Flexibilität und den Umgang mit Problemsituationen, wie zum Bei-



spiel den Umgang mit der Witterung, mit Ängsten, mit Gefahren. Weiter fördert das vernetzte System Wald auch ein vernetztes Denken. Im Schulzimmer ist der beste Rechner oder die schnellste Leserin der Star der Klasse. Im Wald zählen oft auch andere Fähigkeiten. So bewundern die Waldkinder den besten Kletterer oder das kräftigste oder schnellste Mädchen.»

Das Mittagessen wird von einer Mutter in den Wald gebracht. «Das ist nur im Winter so. In den anderen Jahreszeiten kochen wir selbst», erklärt Pascal Kübli. Die Lasagne essen die Waldkinder im überdachten Waldsofa, einem Rundbau aus Hölzern und Blachen. Nach dem Dessert und einer Schneeballschlacht putzen sie vor dem Bauwagen die Zähne. Mit einem kurzen Flötenspiel versammelt Anita Simmler die Schülerinnen und Schüler wieder. Sie liest den Kindern im Bauwagen, der als kleines Schulzimmer eingerichtet ist, aus dem aktuellen Vorlesebuch vor. Dank einem kleinen Ofen ist es drinnen ein wenig warm.

Die eine Hälfte der Gruppe arbeitet im Bauwagen individuell an einer Tier- und Winterwerkstatt. Die andere Hälfte besammelt sich draussen zum Rechnen. Zuerst fordert Anita Simmler die Kinder auf, eine Schneekugel zu formen. In einem Gespräch erarbeiten die Schülerinnen und Schüler die Merkmale einer Kugel. Dann zeigt sie ein Bild aus dem Zahlenbuch der 1. Klasse.

Rechnen mit Schneekugeln

Die Kinder benennen verschiedene Gegenstände auf dem Bild, die kugelförmig sind. «Baut aus Schneekugeln eine Pyramide», fordert die Lehrerin die Kinder auf. Diese Aufgabe, die in Einzelarbeit gelöst wer-



den muss, gelingt nicht allen gleich gut. Anita Simmler wie auch einzelne Kinder helfen anderen. Mit den fertig gestellten Pyramiden erfinden die Kinder mit

Unterstützung der Lehrerin Rechnungsge- schichten. Schneekugeln werden von der Pyramide weggenommen und die Anzahl der restlichen Kugeln wird berechnet. Anita Simmler schreibt die Minusrechnungen auf eine kleine Tafel.

Nach einem Arbeitswechsel führt die Lehrerin im hinteren Teil des Bauwagens mit den älteren Schülerinnen und Schülern die Multiplikation ein. Erst stellt sie einige Multiplikationsaufgaben und die Kinder notieren die Resultate. Die Rechnungen werden immer schwieriger. So merkt die Lehrerin bald, wo sie beim Thema Multiplikation einsteigen muss. «Ich will herausfinden, wo wir noch lernen müssen», sagt sie den Kindern. Nachdem die Lösungen besprochen sind, geht die Gruppe nach draussen. Gemeinsam erarbeiten sie mit Schneebällen die Rechnung 7×8 . Sieben Reihen mit jeweils acht Schneebällen legen die Schülerinnen und Schüler in den Schnee. So wird das Resultat der Aufgabe für die Kinder anschaulich.

Der Schultag im Wald neigt sich zu Ende. Mit roten Backen und mit Schnee an den Kleidern und Schuhen stehen die Waldkinder im Kreis. Jedes Kind erzählt, wie es ihm am heutigen Tag ergangen ist. Dann verabschieden sie sich von der Lehrerin und dem Praktikanten und stapfen durch den Schnee Richtung Stadt. Morgen kommen sie wieder – ins «schönste Schulzimmer der Welt».



Die Waldspielgruppen und der Waldkindergarten Notkersegg bestehen seit August 1998 und wurden durch eine Elterninitiative gegründet. Im Jahr 2001 wurde der Waldkindergarten zur «Waldbasisstufe» (1. Kindergarten bis und mit 2. Primarschule) erweitert.

Waldkinder treten nach Erreichen der Lernziele entweder in die 1. Klasse (nach Waldkindergarten) oder in die 3. Klasse (nach gesamten Waldbasisstufe) der Regelschule über. Da der gleiche Lehrplan und die gleichen Lernziele verfolgt werden wie in den öffentlichen Schulen des Kantons St. Gallen, ist ein reibungsloser Übertritt in die Regelschule gewährleistet.

www.waldkinder-sg.ch



Hypothese und Wirklichkeit

Wer unterrichtet hier?

Wen eine Studentin an der PHBern hier vermutet:

Ich sehe ein modern eingerichtetes Schulzimmer mit etwa 15 Computern, einem Drucker und einem grossen Kopierer. Durch die vielen Lampen und die Fensterfront wirkt der Raum sehr hell. Zusätzlich sorgen Grünpflanzen und farbige Bilder für eine angenehme und gemütliche Arbeitsatmosphäre.

Auf den ersten Blick fallen mir die vielen Pulte mit den Trennwänden auf. Die Wände wurden individuell gestaltet und sind fix an den Tischen befestigt. Daraus schliesse ich, dass hier vorwiegend ruhige Einzelarbeiten stattfinden. Den Lehrpersonen ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler nicht abgelenkt werden und sich gut konzentrieren können. Ich könnte mir vorstellen, dass die Türe neben dem Kopierer in einen weiteren Raum führt, wo auch Gruppenarbeiten realisiert werden können.

Was mir in diesem Schulzimmer fehlt, ist die Wandtafel. Ich kann auch keine Leinwand oder eine Projektionsfläche erkennen. Ausserdem weist auch die Sitzordnung darauf hin,

dass hier nur wenig Frontalunterricht stattfindet.

Aufgrund der Anzahl Einmachgläser, Ordner und Pulten nehme ich an, dass in diesem Schulzimmer etwa 40 Schülerinnen und Schüler arbeiten. Es könnte das Schulzimmer einer Mehrjahrgangsklasse (3.–5. Klasse) sein, welche von zwei Klassenlehrpersonen unterrichtet wird. Jeweils auf der linken und rechten Seite des Kopierers stehen die Lehrerpulte, zu denen bequeme Bürostühle gehören.

Ich vermute, dass beide Lehrpersonen weiblich und zwischen 30 und 40 Jahre alt sind.

Ich schätze an diesem Schulzimmer besonders die Übersichtlichkeit. Gegenüber der Fensterfront stehen die Regale und Aufbewahrungsschränke, die einen aufgeräumten und ordentlichen Eindruck hinterlassen. Bei so vielen Menschen, die im gleichen Raum arbeiten, ist dies sicher nicht einfach zu verwirklichen.

Sandra Meier

Was der Abteilungsleiter der Schule Herisau über das Schulzimmer sagt:

Zwei Lehrerinnen und zwei Lehrer unterschiedlichen Alters und bis zu 60 Lernende der 1. Sekundarstufe haben ihren Arbeitsplatz in diesem Grossraumschulzimmer und arbeiten miteinander an Lernfortschritten. Auch wenn selten alle gleichzeitig anwesend sind und sich Lehrpersonen und Lernende immer wieder in Lerngruppen in ein der Lernlandschaft angegliedertes Klassenzimmer begeben und dort in Inputlektionen gemeinsam auf aktuelle Lernziele hinarbeiten, bildet die gemütlich und funktional eingerichtete Lernlandschaft das Zentrum des Lernens – ein Ort, der mit seiner offenen Organisationsform vielfältige Möglichkeiten für alle Lernenden bietet. Die Lehrpersonen wirken in der Lernlandschaft als Lencoaches oder erledigen persönliche Arbeiten. Sie beraten und begleiten die Lernenden individuell auf ihrem Weg zum eigenständigen Lernen. Die Eigenverantwortung in der Ausführung der

Aufträge und die Mitverantwortung für die Mitlernenden werden kontinuierlich erweitert. Kooperativ lernen die Lernenden in der Sprechzone vor der Lernlandschaft, besprechen dort miteinander Aufgaben, fragen sich gegenseitig ab und bereiten gemeinsam Vorträge oder Themen für den Rat der Lernenden vor. Sie lernen, die Sicht anderer zu respektieren, entwickeln Solidarität und bereiten sich wirksam auf die künftige Arbeit in Berufsteams vor. Entsprechend gestaltet sind auch die Arbeitszeiten. Für die Lehrpersonen und die Lernenden gelten die gleichen Blockzeiten – von halb acht bis Mittag und am Nachmittag (ausser mittwochs) bis zehn nach vier Uhr. Die Lernenden haben zusätzlich die Möglichkeit, in den Landschaften bis fünf Uhr weiterzuarbeiten. Mindestens eine Lehrperson ist dann anwesend.

Dominik Schleich

Die beiden Texte sind völlig unabhängig voneinander entstanden. Für die Aussensicht standen ausser den beiden Bildern keine weiteren Informationen zur Verfügung.

Der Weltenbummler

Reisen war schon immer seine Leidenschaft. Aber seit ein paar Jahren macht mein Cousin Alfons ganz grosse Sprünge. Mit Destinationen, die mir nicht im Traum einfallen würden. Vor fünf Jahren, als Alfons seine Ferien im galizischen Küstendorf Foz verbrachte, habe ich dem ja noch keine besondere Bedeutung beigemessen. Jetzt ahne ich aber, dass auch das schon System hatte. Im Jahr darauf kam dann nämlich die Karte mit dem wunderbaren Sonnenuntergang von der Moncks Bay in Christchurch, Neuseeland.

Als ich vor drei Jahren einen Brief von Alfons aus Maghana erhielt, hatte ich keine Ahnung, wo dieser Ort liegt. Schliesslich ergoogelte ich ihn im Süden Mauretaniens an einem Seitenfluss des Senegal. Und auch vorletzten Sommer machte mir Alfons' Feriengruss meine mangelhaften Geographiekennntnisse schmerzlich bewusst: Die Karte kam aus Luganville. Die Stadt, fand ich heraus, liegt auf Espiritu Santo, einer von 83 Inseln, aus denen der Staat Vanuatu im Südpazifik besteht.

Letztes Jahr verbrachte Alfons seine Ferien auf einer Hacienda in der Nähe von Coltauco, südlich von Santiago de Chile. Und damit ist mir auch klar geworden, welche Grosstadt er nächstes Jahr ins Visier nimmt. Das wäre ja nicht gerade meine Traumdestination. Aber Alfons ist eben Alfons...

Wenn Sie auch wissen, wo er seine nächsten Ferien zu verbringen gedenkt, schreiben Sie den Ort bis am 15. September 2011 an redaktion@profi-L.net. (Und vergessen Sie bitte nicht, Ihre Postadresse anzugeben.) Unter den Einsendern und Einsenderinnen von richtigen Lösungen verlosen wir drei Exemplare «Schweizer Weltatlas».



Lösungen Rätsel «profi-L» 1/11



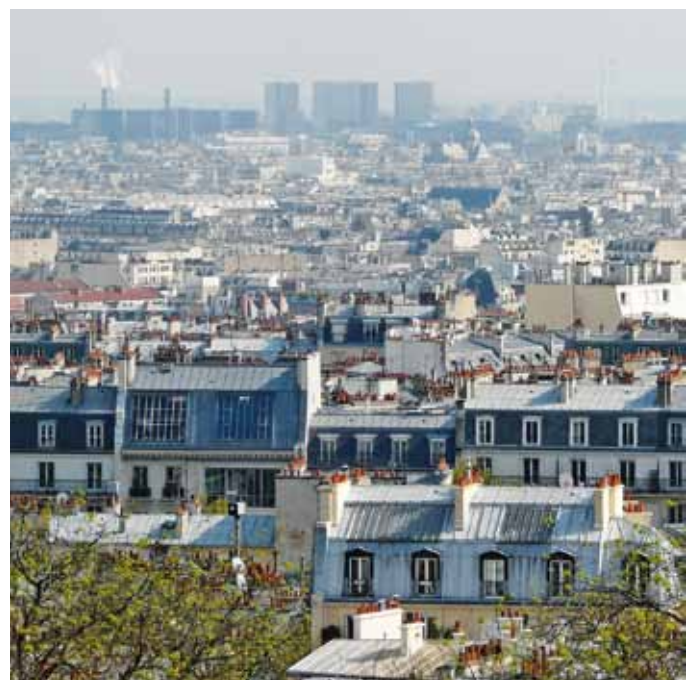
So sieht das fehlende Teil des Puzzles in der letzten Nummer aus. Es zeigt Astwerk. Aber auch «Baum», «Geäst» und Ähnliches wurde natürlich als Lösung

akzeptiert. Viele Einsendungen erwähnten auch den Platz des fehlenden Teiles (was für die Lösung keine Rolle spielte) und waren sich darin gar nicht einig. Das erstaunt nicht – der Grund ist die Überraschung, die wir Ihnen versprochen haben. Das Lösungsbild ist horizontal endlos wiederholbar. Zwei mögliche

Varianten, die 25 Puzzlesteine zu einem Bild zusammensetzen, sehen Sie unten.

Für ihre Lösung erhalten:

- » Raymond Samter, Meilen
 - » Regula Schweizer, Allschwil
 - » Simon Schürer, Biel
- je eine «FarbWunderBox».



Neuerscheinungen und Verlagsinformationen



Sommer 2011

**Das neue Französisch-
Lernmaterial «Mille
feuilles» ist startbereit**

Seite 2

Lesen macht Spass

Seite 9

**Die Individualisierende
Gemeinschaftsschule**

Seite 10



Nun starten die 3. Klassen mit «Mille feuilles»

Französisch als süsse Versuchung

L'aventure commence: In den Kantonen Basel-Stadt, Solothurn, Bern, Freiburg und Wallis beginnt das neue Schuljahr in diesen Tagen mit etwas völlig Neuem.

Diese Kantone und Basel-Land realisieren unter dem Projektnamen «Passepartout» gemeinsam die Vorverlegung des Französisch-Unterrichts in die 3. Klasse und des Englischlernens in die 5. Klasse. Mit «Mille feuilles» steht in der 3. Klasse nun das auf den entsprechenden Lehrplan abgestützte Lernmaterial zur Verfügung. Wie sieht nun Fremdsprachenunterricht aus, welcher einem zeitgemässen Lernverständnis verpflichtet ist?

Das kann man am besten an Hand eines «parcours» (einer Lerneinheit) aus «Mille feuilles» nachvollziehen.

Lernziele

Die Lernziele ❶ werden für alle drei Kompetenzbereiche des Lehrplans ausgewiesen: Sprachhandeln, Bewusstheit für Sprachen und Kulturen und lernstrategische Kompetenzen. Sie sind stufengerecht formuliert und informieren die Lernenden über die überprüfbaren Etappenziele.

Authentische Hör- und Lesetexte

Von Anfang an begegnen die Kinder der französischen Sprache in authentischen Texten. Diese sind weder in Bezug auf den Inhalt noch auf die verwendete Sprache für das Französischlernen konstruiert. Die Texte bieten ein reiches Grundlagenmaterial, damit die Lernenden anhand von interessanten, wissenswerten und unterhaltsamen Inhalten die französische Sprache erwerben können. Die sogenannten Inputtexte sind für die Kinder dank geeigneter Strategien entschlüsselbar.

Lernarrangements und Lernerautonomie

Die in «Mille feuilles» vorgeschlagenen Lernarrangements sind reichhaltig. Kooperative Lernformen und handlungsorientierte Unterrichtsmethoden wie Lernen durch Lehren wechseln sich mit Aktivitäten in der ganzen Klasse ab. Für das Üben kommen unter anderem Lernspiele und Lernsoftware zum Einsatz. Lernergebnisse werden in Präsentationsphasen öffentlich gemacht. Die Anlage der Materialien unterstützt die wachsende Selbstständigkeit der Lernenden und ermöglicht der Lehrperson, sich Schülerinnen und Schülern zu widmen, die ihrer besonderen Aufmerksamkeit bedürfen.

Wortschatz und Grammatik

In den Inputtexten ❷ entdecken und fokussieren die Lernenden sprachliche Elemente wie Wörter, Sätze und grammatikalische Erscheinungsformen. Durch sinnhafte Tätigkeiten wie z.B. Strukturieren, Verknüpfen und Wiederholen memorieren sie diese und wenden sie beim sprachlichen Handeln an. Nebst dem vorgegebenen Klassenwortschatz, der eine Grundlage zum Lösen der «tâche» ❸ ist, eignen sie sich ihren persönlichen Wortschatz an. Wortschatz und grammatikalische Erscheinungsformen dokumentieren sie in ihrer «revue» ❹, die als Reflexions- und Nachschlageinstrument dient. Die so erworbenen Sprachmittel führen zu einem stetig wachsenden Verstehens- und Ausdruckvermögen.

Sprachen und Kulturen

«Mille feuilles» setzt die im Lehrplan geforderte Didaktik der Mehrsprachigkeit um. Ein Aspekt davon ist die Förderung der Bewusstheit für Sprachen und Kulturen. Französisch wird mit der Schulsprache Deutsch, mit den verschiedenen Herkunftssprachen der Kinder und schon vor der 5. Klasse punktuell auch mit Englisch verbunden. Dabei geht es um den Erwerb von Wissen über sprachlich-kulturelle Eigenheiten, um das Fördern einer Haltung von Neugierde und Interesse und um die Entwicklung von Fertigkeiten des Vergleichens.

Das Lernen lernen

Der Aufbau und das Verwenden von Lernstrategien sind für den Lernerfolg von zentraler Bedeutung. Was im Deutschunterricht begonnen hat, wird mit «Mille feuilles» auf die erste schulische Fremdsprache übertragen und erweitert. Das Arbeiten mit authentischen Inputtexten verlangt das Einsetzen von geeigneten Entschlüsselungsstrategien wie Bildern, Parallelwörtern, Erraten, Wörterbuch etc. Die Lernenden üben sich im Bilden und Überprüfen von Hypothesen und verwenden mehr und mehr Produktionsstrategien, um mutige Formulierungsversuche auf noch unsicherem Terrain zu wagen. Sie entwickeln und verfeinern ihre Arbeitstechniken und -strategien immer weiter und erwerben damit Grundlagen für das Lernen in der Schule und weit darüber hinaus.

1 Objectifs

FRANZÖSISCH HÖREN, LESEN, SPRECHEN, SCHREIBEN

- Ich kann die Geschichte Le monstre de l'alphabet im Grossen und Ganzen verstehen.
- Ich kann Sätze hören und erkennen, wie sie im Text stehen. Ich kann manchmal auch lese oder laut mitlesen.
- Ich kann eine Szene aus der Geschichte nachspielen und dabei auch etwas auf Französisch sagen.
- Ich kann mir einzelne Wörter aus der Geschichte merken.

ETWAS ÜBER SPRACHEN UND KULTUREN WISSEN ÜBER SPRACHEN UND KULTUREN NACHDENKEN

- Ich kann Wörter herleiten und sagen, wie sie für Nachbarn, Araber, ...
- Ich kann meine eigenen Sprachen und Dialekte nennen und weiss, welche Sprachen und Dialekte in unserer Klasse vorkommen.

WISSEN, WAS BEIM LERNEN HilFT

- Ich weiss, dass mir Bilder helfen können, eine Geschichte besser zu verstehen.
- Ich weiss, dass mir der Ausdruck der Stimme der Erzählerin oder des Erzählers einiges über den Inhalt der Geschichte verraten kann.

11

objectifs

2 Le monstre de l'alphabet

De haut en bas, M. Point découvre que des lettres ont disparu.

Certains mots sont gravement endommagés et beaucoup de lettres ont été inversées.

Le jour suivant, les mots entiers ont disparu.

18

19

inputs

3 Tâche

Tâche
Une collection spéciale de mots

Du stellas eine grosse Wörtersammlung zusammen.

In der Wörtersammlung von Monsieur Point hat es ganz unterschiedliche Arten von Wörtern.

Zeichnet auf Plakate verschiedene Wörterlisten. Schreibt sie wie in activité F an. Erfindet weitere Wörterlisten. Hängt alle Plakate auf.

- Grands mots (Grosse Wörter)
- Mots difficiles (Schwierige Wörter)
- Beaux mots (Schöne Wörter)
- Petits mots (Kleine Wörter)
- Mots rouges (Rote Wörter)
- Mots inventés (Erfundene Wörter)
- Mots amusants (Lustige Wörter)
- Mots piquants (Spitzige Wörter)
- Mots neufs (Neue Wörter)

57

tâche

4 Revue

prénom, nom

5 CD-ROM

6 fil rouge

Quelle Mille feuilles 3 1 collection!

Le monstre de l'alphabet

Polyglotte

schulverlag plus

Selbst- und Fremdbeurteilung
Die Rubrik «zoom» am Ende eines «parcours» und die regelmässige Verwendung der «revue» **4** helfen bei der schrittweise zu entwickelnden Fähigkeit, die eigene Leistung zunehmend adäquat einzuschätzen. «Mille feuilles» öffnet auch immer wieder Fenster zum Europäischen Sprachenportfolio und zeigt auf, wann dieses wie eingesetzt werden könnte. Für die periodische Fremdbeurteilung durch die Lehrperson sind auf der Lehrer/-innen-Plattform summativ Evaluationsaufgaben aufgeschaltet.

Die integrierte Lernsoftware
Auch hier geht «Mille feuilles» neue Wege. Das ganze «magazine» ist nicht nur in Papierform, sondern auch elektro-

nisch verfügbar **5** und dient als einfach zu bedienende Benutzeroberfläche für das Ansteuern aller medialen Inhalte: Ton-Dateien, Video-Clips, animierte Bilderbücher oder interaktive Lernumgebungen und Übungen. Wegen des mancherorts noch nicht optimalen Ausrüstungsgrades mit Computern werden die Audio-Dateien noch auf einer separaten Audio-CD angeboten. Die Erprobung hat gezeigt, dass die Kinder diese medialen Angebote sehr gern, oft freiwillig und gewinnbringend nutzen.

Für Lehrpersonen ein roter Faden
Der didaktische Kommentar für die Lehrenden, der sogenannte «fil rouge» **6**, kommt dem Bedürfnis nach Einfachheit im Gebrauch entgegen. Um eine verkleinerte

Version des Schülermagazins herum sind die wichtigsten Informationen, Tipps und Unterrichtsvorschläge angeordnet. Neben der Print-Fassung gibt es eine Online-Version mit identischer Benutzeroberfläche. Auf einer zweiten durch Hyperlinks erschlossenen Ebene sind zusätzliche Informationen, Schüler Spuren und Querverbindungen zum «Didaktischen Handbuch» hinterlegt. Auf einer dritten Ebene können Lehrpersonen ihre eigenen Dokumente und Dateien einfügen. So wird der «fil rouge» zu ihrem persönlichen Vorbereitungs- und Steuerungsinstrument für den Unterricht.

Fortsetzung auf Seite 4



Worin liegt nun die im Lehrwerkstitel angetönte süsse Versuchung von «Mille feuilles»?

Wohl hauptsächlich in der Motivation und Lust, mit der die Kinder sich auf das Abenteuer Französischlernen einlassen. Die Inhalte kommen ihren Interessen entgegen, das Lernmaterial nimmt sie als Entdeckerinnen

und Entdecker, als junge Menschen, die etwas wissen und lernen wollen, ernst. Die multimediale Lernsoftware verführt zur individuellen Beschäftigung mit dem Lerngegenstand; das damit verbundene Üben wird eher als Lust denn als Last erlebt. Während des Erprobungsjahres konnte man da und dort feststellen, wie der Begeisterungsfunk

von der Klasse auf die zuvor eher skeptische Lehrperson übersprang. Wenn es mit «Mille feuilles» gelingt, dem Französisch einen mindest ebenbürtigen Platz neben dem in der deutschen Schweiz offenkundig beliebteren Englisch zu verschaffen, ist nicht nur pädagogisch, sondern auch staatspolitisch viel gewonnen für dieses Land.

Bestellmöglichkeiten «Mille feuilles 3»

Mille feuilles 3 –

Material für die Lernenden:

3 Magazines à 88 Seiten, A4, farbig illustriert, geheftet, inkl. je 1 CD-ROM und Audio-CD; 24 Quartett-Karten, A7, farbig illustriert; 1 revue (Übersichtsheft), A4 quer, farbig illustriert, geheftet; 1 Elterninformationsbroschüre

■ 85250  ■ 29.50 (39.30)

Mille feuilles 3 – fil rouge


3 Magazines à ca. 86 Seiten, A4, farbig illustriert, geheftet, inkl. je 1 CD-ROM und 1 Audio-CD; 24 Quartett-Karten, A7, farbig illustriert; 1 revue (Übersichtsheft), A4 quer, farbig illustriert, geheftet; 1 Elterninformationsbroschüre

■ 85251  ■ 50.00 (66.70)

Mille feuilles 3 – Posterset Navigationskarten

Posterversion A1 für den Einsatz im Klassenverband, Set à 6 Karten, A1 quer, farbig illustriert

■ 85809  ■ 10.00 (13.40)

 Interkantonale Lehrmittelzentrale

Nützliches Zubehör:

Karteiboxen leer

Set à 10 Ex. 148 x 148 mm, 4 Fächer für insgesamt ca. 300 Karteikarten A7, unbedruckt, inkl. Montageanleitung

■ 85837  ■ 29.00

Karteikarten A7

1000 Karteikarten weiss mit Schreiblinie, A7, bandiert

■ 85807  ■ 15.00

mini-dic (Wörterbuch Französisch-Deutsch, 3. bis 5. Schuljahr)

256 Seiten, 16,5 x 23 cm, farbig illustriert, gebunden

■ 85112  ■ 20.00

Memory bilingue français

Spielkarten-Set (Memory-Spiel, Spielanleitung)

■ 81144  ■ 42.00



Mehr Service – bewährte Qualität

«Sprachwelt Deutsch» wird überarbeitet

Das mit dem «Worlddidac Award» ausgezeichnete Lehrwerk «Sprachwelt Deutsch» erscheint im Sommer 2012 als überarbeitete Version.

Beliebtes, innovatives Lehrmittel

«Sprachwelt Deutsch» ist ein Kooperationswerk der Schulverlag plus AG und des Lehrmittelverlags des Kantons Zürich. Das Deutschlehrmittel ist 2003 erschienen und wird seit Beginn des Schuljahres 2004/05 auf der Sekundarstufe I eingesetzt. Es zeichnet sich durch Innovation, besonderen Nutzen für die Lehrenden und Lernenden, ein hervorragendes Preis-Leistungs-Verhältnis und zahlreiche weitere Vorzüge aus. Den innovativen Ansatz von «Sprachwelt Deutsch» unterstreicht auch die Auszeichnung mit dem international renommierten «Worlddidac Award». Bis zum Erscheinen von «Sprachwelt Deutsch» gab es so etwas wie das reich illustrierte Sachbuch, eine auf die Sekundarstufe I hinuntergebrochene «Linguistik für Jugendliche», nicht. In «Sprachwelt Deutsch» steht die Sprache im Zentrum des Deutschunterrichts. Informationen über Sprache finden sich im Sachbuch; die sprachlichen «Werkzeuge» (Fertigkeiten) werden im Werkbuch bereitgestellt. Damit werden Auswahl und Kombination der jeweiligen Inhalte frei wählbar.

Frei wähl- und verknüpfbare Inhalte

Nach wie vor besonders geschätzt werden die verschiedenen Lehrmaterialien von

«Sprachwelt Deutsch», an diesen hält auch die überarbeitete Version fest:

- » Das **«Sachbuch Sprache»** mit spannenden Einblicken in sprachliche Phänomene.
- » Das **«Werkbuch»** für gezieltes Arbeiten an sprachlichen Teilfertigkeiten.
- » **Trainingsmaterial** mit ausgewiesenem Differenzierungsangebot in den verschiedenen Fertigkeitsebenen. Grosses Angebot im Hörbereich.
- » **Medienpaket mit Audio-CDs, DVDs** mit Filmsequenzen, **CD-ROMs** mit editierbaren Übungen und Problemstellungen.
- » **Begleitset** mit detaillierten, schrittweisen Anleitungen für den Unterrichtsverlauf.

Die Erweiterungen der überarbeiteten Version

Das Werkbuch wird stark überarbeitet. Während viele Lehrpersonen mit dem «Original» bereits bestens vertraut sind und dieses sehr schätzen, nahmen sich das Autorenteam und die Verlage die vielen Rückmeldungen zu Herzen und haben insbesondere den Service für die Lehrpersonen erweitert. Das Werkbuch enthält Arbeitstechniken für den Umgang mit Texten. Die Anleitungen sind durch zusätzlichen Platz einfacher und besser lesbar. Neu erscheint das Werkbuch im A4-Format.

Ebenfalls stark überarbeitet werden die Trainingsmaterialien. 5 Schwierigkeitsgrade werden ausgewiesen. Bei der Zusammenstellung des Teams wurde darauf geachtet, dass auch die Autorinnen und Autoren alle Schulstufen und -niveaus abdecken. Weiter wird der Service für Lehrpersonen ausgebaut. Er umfasst u.a. Jahresplanungen, detaillierte Planung pro Kapitel und Differenzierungshinweise. Das Sachbuch enthält 12 Beurteilungssituationen pro Jahr in allen Sprachhandlungsdomänen mit Kriterienlisten, Bewertungsvorschlägen und Beispielen von Schülerinnen und Schülern. Als Beurteilungsinstrumente werden Beobachtungsbogen verwendet. Die Beurteilungsinstrumente sind teilweise bereits von Sprachland her bekannt. Das Sachbuch enthält auch Kapitel, welche die Mehrsprachigkeit thematisieren. Auch das Grammatikkapitel enthält dazu Betrachtungen. Mehrsprachigkeit ist ein wichtiges Thema, das über Lernaufgaben thematisiert wird. Durch all diese Massnahmen wird «Sprachwelt Deutsch» noch besser und einfacher in die verschiedensten Unterrichtssituationen integriert werden können.

Die Neuerungen auf einen Blick

Für die Lehrpersonen

- » Ausgeführte Planungen für Jahrgangsstufen

- » Ausgeführte Unterrichtseinheiten
- » Verbindung der Lehrmittelteile
- » Ausgeführte Beurteilungssituationen mit Beispielen
- » Beurteilungsinstrumente wie Beobachtungsbogen

Für Lehrpersonen und Lernende

- » Verbesserte Benutzerführung durch Layout
- » Deklaration des Schwierigkeitsgrades von Trainingsmaterialien
- » Überarbeitung von Teilen des Sachbuchs z. B. Grammatik
- » Neukonzeption des Werkbuchs: inhaltlich und sprachlich klarere Anweisungen
- » Neue Trainingsmaterialien speziell fürs Lesen und Hören



Die überarbeitete Ausgabe von «Sprachwelt Deutsch» erscheint im Sommer 2012.

Mit «Kolumbus» auf Entdeckungsreise

Kaum eine Entscheidung prägt einen Menschen so langfristig wie die Berufswahl. Im Schulunterricht wurde diese bisher häufig erst ab der Oberstufe beachtet. Mittlerweile gibt es mit «Kolumbus» aber ein Lehrwerk, das Kinder schon früher auf spielerische Weise Berufsluft schnuppern lässt.

Ein sanfter Einstieg

Jugendliche in der 4. bis 6. Klasse haben einen «Beruf», den sie auch nach dem Übertritt in die Oberstufe vorerst behalten: Sie sind Schülerinnen und Schüler! Doch was bedeutet dieser Beruf überhaupt? Was ist ein Beruf und wie prägt er unser Leben, unseren Alltag? Welchen Berufen gehen Eltern, Nachbarn oder andere Bekannte nach? Warum haben sie diesen Beruf gewählt? Was für Berufe gibt es überhaupt und wie lässt sich die Vielzahl der Möglichkeiten gliedern?

Sich selber besser kennenlernen

«Kolumbus» will die Schülerinnen und Schüler sanft und ihrem Alter entsprechend in die Welt der Berufe einführen. «Kolumbus» hilft den Jugendlichen, sich in ihrem Lebensabschnitt zu orientieren. «Kolumbus» begleitet sie während drei Jahren auf ihrer Entdeckungsreise durch die Berufswelt und hilft, den Übertritt

in die Oberstufe vorzubereiten. Dabei spielt noch nicht die konkrete Berufswahl die zentrale Rolle, sondern der Schüler: Die Jugendlichen lernen sich selbst besser kennen und merken, dass sie bereits jetzt in der Schule und in ihrer Freizeit wichtige Schritte für die spätere berufliche Laufbahn unternehmen. Sie lernen, über Berufe und deren Bedeutung nachzudenken und zu sprechen. Sie erfahren, wie sie ihre Arbeit und Freizeit besser organisieren können. Sie drücken aus, was ihnen am Leben wichtig ist, und werden sich bewusst, dass sich Wünsche und Bedürfnisse im Laufe der Zeit ändern.

Langfristige Vorbereitung

Mit «Kolumbus» fassen die Jugendlichen Mut, den eigenen Weg zu planen und selbstständig zu entscheiden, was für ihre Zukunft wichtig ist. Auf dieser Entdeckungsreise werden sie

So bereitet «Kolumbus» auf die Berufswahl vor

- » Schülerinnen, Schüler und Eltern kennen das schweizerische Bildungssystem, speziell die verschiedenen Wege der Oberstufe.
- » Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Eltern kennen und verstehen ihre Rolle während des Berufsfindungsprozesses der Jugendlichen. Sie nehmen diese Rolle ernst.
- » Lehrpersonen und Eltern kennen die Möglichkeiten und Instrumente, um Jugendliche beim anstehenden Berufswahlprozess zu begleiten und zu fördern.
- » Lehrpersonen und Eltern kennen Institutionen, wichtige Internet-Angebote und Literatur, die bei der Berufswahl ihrer Kinder helfen können.
- » Lehrpersonen und Eltern können ihre Unterstützung beim Berufsfindungsprozess beurteilen und kritisch hinterfragen.
- » Eltern reflektieren ihre eigenen Berufserfahrungen und Erwartungen an die Berufswahl ihrer Kinder.

von Lehrpersonen und Eltern unterstützt, die mit «Kolumbus» vielfältige Anregungen erhalten, wie sie die Jugendlichen noch besser begleiten können.

Weitere Informationen unter www.kolumbus-heft.ch

Informationen und Bestellmöglichkeiten, Downloads zu den Heften, alle Kolumbus-Fotos zum Anschauen, Herunterladen und Ausdrucken, «Schatztruhen» der Macher, Links und Literaturtipps

«Kolumbus» – die Bestellmöglichkeiten



Arbeitsheft für Schülerinnen und Schüler

1. Auflage 2011
64 Seiten, 21 x 28 cm,
broschiert, farbig illustriert, geheftet
■ 85625 ➔ ■ 8.00



Informationen für Lehrpersonen

1. Auflage 2011
48 Seiten, 21 x 28 cm,
broschiert, farbig illustriert, geheftet
■ 85626 ➔ ■ 15.00



Informationen für Eltern

1. Auflage 2011
32 Seiten, 21 x 28 cm,
broschiert, farbig illustriert, geheftet
■ 85627 ➔ ■ 15.00

Berufswahl – die Angebote des Schulverlags im Überblick

Während «Kolumbus» die Schülerinnen und Schüler sanft zu den Entscheidungen der Berufswahl hinführt, müssen sich die Jugendlichen in der Oberstufe konkret mit dem Entscheid der Berufswahl auseinandersetzen. Der Schulverlag bietet fachgerechte Unterstützung:



Berufswahltagbuch

Umfassende Materialien für alle am Berufsfindungsprozess Beteiligten

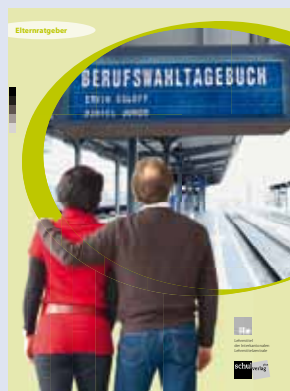
6. bis 9. Schuljahr

Das «Berufswahltagbuch» stellt die Schüler und Schülerinnen ins Zentrum und begleitet sie durch den Berufswahlprozess. Die Jugendlichen lernen sich selbst und die Berufswelt kennen und erkunden mehrere Berufe. Sie entscheiden sich für einen Beruf und verwirklichen diese Entscheidung. 29 Arbeitsblätter können individuell und selbstständig bearbeitet werden. Aktuelle und ergänzende Informationen zum «Berufswahltagbuch»:

www.berufswahltagbuch.ch.

3. Auflage 2010, 112 Seiten, A4, farbig illustriert, broschiert, inkl. Internet Nutzungslizenz

■ 83901  ■ 13.80 (18.40)



Berufswahltagbuch Elternratgeber

Informationen und Arbeitshilfen zur Berufswahl, Schulwahl und Laufbahn der Jugendlichen

6. bis 9. Schuljahr

Dieser Ratgeber ergänzt das «Berufswahltagbuch» und hilft Eltern, sich am Berufsfindungsprozess ihrer Kinder zu beteiligen. Anhand von Informationen und Hilfestellungen zur geistigen, seelischen und sozialen Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, mit Anregung zur Förderung der Selbstfindung, Hilfen zur Berufsfindung und Tipps zur Berufswahl auch in wirtschaftlich schwierigeren Zeiten soll dies gelingen.

4. Auflage 2010, 176 Seiten, 23x 16.5 cm, farbig illustriert, broschiert

■ 83903  ■ 14.60 (19.50)



20 Tipps zur Berufswahl

Planungshilfe für Eltern

6. bis 9. Schuljahr

Die Planungshilfe «20 Tipps zur Berufswahl» bietet umfassende Materialien für alle am Berufsfindungsprozess Beteiligten und eignet sich für das 6. bis 9. Schuljahr. Mit den 20 Tipps erhalten alle, die sich mit dem Thema Berufswahl auseinandersetzen müssen, eine kurze, hilfreiche Übersicht über den Berufswahlprozess und Eltern erhalten Tipps, wie sie ihre Kinder während des Berufswahlprozesses am besten unterstützen können. Damit bieten die 20 Tipps in kurzer Form eine übersichtliche Hilfestellung.

2. Auflage 2010, 6 Seiten, A4, farbig illustriert, Leporello

■ 83904  ■ 1.80 (2.40)



Wegweiser zur Berufswahl

Arbeitsbuch für Jugendliche bei der ersten Berufswahl

6. bis 9. Schuljahr

Mit dem «Wegweiser» treffen Jugendliche ihre Berufswahl bewusst. Sie steigern ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt, denn sie treten bei der Lehrstellensuche überzeugt und überzeugend auf. Fragebogen, Arbeitsblätter und praxisbezogene Informationen im Buch unterstützen den Berufswahlprozess.

Ausgabe 2009, 112 Seiten, A4, farbig illustriert, broschiert

■ 83915  ■ 25.00

Interview mit Stephan Kraut – Berufsberater und Berufswahllehrer

Tipps für eine erfolgreiche Berufswahl

Für eine erfolgreiche Berufswahl ist wichtig, dass die berufswahlrelevanten Informationen aktuell sind und dass die Zusammenarbeit mit den Kooperationspartnern funktioniert. Ein Gespräch mit Stephan Kraut, Berufsberater und Berufswahllehrer in Zürich. Daniel Jungo

Stephan, du arbeitest sowohl als Berufsberater als auch als Berufswahllehrer. Was ist für dich bei der Berufswahlvorbereitung zentral?

Ich sehe mich als Begleiter im Berufsfindungsprozess, wobei die Berufsfindung in verschiedenen Schritten erfolgt. Dieser Prozess endet mit der Verwirklichung der Berufsentscheidung und beginnt damit, dass die Jugendlichen ihre Interessen und Fähigkeiten kennen lernen.

Die Interessen und Fähigkeiten werden im «Berufswahltagbuch» neu mit Profilen – den Berufswahlprofilen – dargestellt. Wie sind deine Erfahrungen mit solchen Profilen?

Ich arbeite sehr gerne damit, denn mit Profilen können Interessen und Fähigkeiten klar und verständlich dargestellt werden. Fast alle Interessen- und Fähigkeitstests, mit denen ich als Berufsberater arbeite, zeigen das Ergebnis ebenfalls in Form von Profilen. Zudem sind Profile sehr praktisch, denn wenn die Systematik zur Berufswelt passt, dann ist es relativ einfach, passende Berufe zu finden. Ein bewährtes Beispiel für solche Brücken zur Berufs-

welt ist das Selbsterkundungsinstrument Explorix mit einem Berufsregister; bei den Tests ist es der Foto-Interessen-Test mit dem Berufsfenster und beim «Berufswahltagbuch» erfolgt die Suche nach passenden Berufen mit dem Interessenkompass und dem dazugehörigen Berufsverzeichnis.

Bei der Berufswahl sind die Eltern sehr wichtig und deshalb wurden die freizugänglichen Downloads aus dem neuen «Elternratgeber Berufswahl» im Arbeitsheft «Berufswahltagbuch» integriert. Welche Erfahrung hast du damit gemacht, dass die Selbsteinschätzungen der Jugendlichen mit jenen der Eltern verglichen werden?

Für mich sind die Eltern zentrale Kooperationspartner und mit den Einschätzungen der Eltern kann ich sie gut in den Prozess der Berufsfindung einbinden. Die Aussagen der Jugendlichen vergleiche ich regelmässig mit jenen der Eltern. Daraus ergibt sich für mich ein differenzierteres Bild, als wenn ich nur eine Information hätte. Mein Ziel ist aber nicht, dass die Sichtweisen gleich sein müssen, sondern dass bei Unterschieden über mögliche Gründe diskutiert werden kann. Ausserdem gibt



BILD: HEMERA | THINKSTOCK.COM

es immer auch Jugendliche, die ihre Selbsteinschätzungen nicht mit jenen der Eltern vergleichen wollen. Dies gilt es zu akzeptieren und ich erzwingen es nicht. Aber ich bespreche dies mit den Jugendlichen und zwar in der Einzelberatung, denn so können Gründe identifiziert werden, welche dazu führen, dass die Eltern wieder stärker einbezogen werden können.

Was ist dir sonst noch wichtig bei der Berufswahl?

In meinem Unterricht achte ich darauf, dass nicht nur die eigentliche Berufswahl thematisiert wird, sondern auch eine Persönlichkeitsbildung möglich wird im Sinne der Ich-Bildung im Berufswahltagbuch. So

thematisiere ich auch Bereiche wie den Umgang mit Geld oder das Verhalten in Dilemma-Situationen. Ich sehe in solchen Bereichen auch inhaltliche Zusammenhänge mit der Berufswahl, beispielsweise im Bereich der Verantwortungsübernahme oder der Entscheidung. Ein wichtiger Punkt bei der Berufswahl, aber auch im gesamten Leben, ist für mich zudem die Sinnfindung. Deshalb achte ich darauf, dass Berufsentscheidungen nicht nur auf der Basis der Fähigkeiten beruhen, sondern auch der Interessen und Werte. Ich spreche dabei von einer sinnorientierten Berufs- und Laufbahnberatung und stütze mich ab auf die Existenzanalyse von Viktor E. Frankl.

Weitere Informationen und das ganze Interview unter: www.berufswahlvorbereitung.ch

Lesanimation – Lesetraining – literarische Bildung

Lesen macht Spass!

Kaum etwas begleitet uns im Leben so beständig wie das Lesen: sei es ein Buch, ein Brief oder nur ein Beipackzettel. Gerade deshalb sollten Kinder früh Freude am Lesen entwickeln. www.lesenmachtspass.ch hilft bei der Orientierung und stellt altersgerechte, motivierende Lehrmittel vor.

Lesen macht Spass! Dies sollten Schülerinnen und Schüler jeder Stufe erkennen – oft fehlt aber die Orientierung, welche Lehrmittel sich eignen, um diesen Spass zu fördern. Kommt hinzu, dass jeder Schüler in Teilbereichen des Lesens individuell gefördert werden muss:

- » **Literarisches Lesen** dient zur Einführung in die literarische Kultur und zum Aufbau einer literarischen Rezeptionskompetenz/Persönlichkeitsentwicklung und Wertebildung.
- » **Lesetraining** dient zum Aufbau und Ausbau von Lesefertigkeiten, Lesegeläufigkeit und Lesestrategien.
- » **Lesanimation** dient zur Entwicklung der motivationalen Basis des Lesens und Förderung einer stabilen (Buch-)Lesehaltung.

Alle diese drei Punkte sind zentral, jeder Schüler muss aber auch einschätzen können, wo er steht, denn schliesslich ist das Lesen eine Teilkompetenz des Sprachwissens, welches in umfangreichen Sprachlehrmitteln erworben wird.

Auf www.lesenmachtspass.ch werden alle diese Punkte berücksichtigt und die abgestimmten Lehrmittel für die jeweiligen Altersstufen vorgestellt. Sei es ein Sprachparcours zur Selbsteinschätzung, Trainingsbücher, Lesebücher oder ganze, themenbezogene Lesepakete – auf www.lesenmachtspass.ch finden Sie das passende Lehrwerk für Ihre Schülerinnen und Schüler. Viel Spass beim Stöbern!



Im Schulverlag sind u.a. diese Lesematerialien erhältlich

Lesepaket Freundschaft Schülermaterialien

■ 80303 [↻](#) ■ 25.00 (33.40)

Didaktischer Kommentar

■ 80304 [↻](#) ■ 58.00 (77.40)

Lesekoffer – Ein fernes Land Schülermaterialien

■ 80323 [↻](#) ■ 25.00 (33.40)

Didaktischer Kommentar

■ 80324 [↻](#) ■ 58.00 (77.40)

Lesepaket Tiere Schülermaterialien

■ 80305 [↻](#) ■ 25.00 (33.40)

Didaktischer Kommentar

■ 80306 [↻](#) ■ 58.00 (77.40)

Parcours Sprache

■ 84339 [↻](#) ■ 96.00 (126.00)

Lesen. Das Training 1 Arbeitsmappe

■ 80688 [↻](#) ■ 23.60 (31.50)

Kommentar für Lehrpersonen

■ 80689 [↻](#) ■ 15.60 (20.80)

www.lesenmachtspass.ch

Altersdurchmisches Lernen (AdL) auf der Primarstufe

Auf dem Weg zur Individualisierenden Gemeinschaftsschule

Die Schule steht vor vielen Herausforderungen. Es geht zum Beispiel darum, die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler als Chance für motiviertes Lernen und Handeln in einer demokratisch orientierten Gemeinschaft zu nutzen. Das neue Buch von Edwin Achermann (PH FHNW) und Heidi Gehrig (PHSG) zeigt im Detail auf, wie Altersdurchmisches Lernen in einer Individualisierenden Gemeinschaftsschule auf der Primarstufe umgesetzt werden kann.

Herausforderung

Es ist eine grosse Herausforderung, mit der Vielfalt der Schülerinnen und Schüler konstruktiv umzugehen. Kinder sind verschieden. Schülerinnen und Schüler mit dem gleichen Jahrgang unterscheiden sich in ihrem Entwicklungsalter um mehrere Jahre. Vielfalt gibt es zwischen den Schülerinnen und Schülern, sie steckt aber auch in jedem einzelnen Kind. Die verschiedenen Fähigkeiten eines Kindes entwickeln sich nicht gleichmässig. Die Schule steht vor der Herausforderung, die Vielfalt zwischen den Schülerinnen und Schülern und die Vielfalt im Kind anzuerkennen und für das Lernen und Zusammenleben zu nutzen.

Die Schule steht vor der Herausforderung, Unterricht und Zusammenleben so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler erfolgreich lernen und sich kompetent erleben, dass sie partizipieren, Verantwortung übernehmen können und sich in der Gemeinschaft wohl und sicher fühlen. Dabei sollen sich die Schülerinnen und Schüler nicht nur für das eigene Lernen, sondern auch für das Lernen der andern Kinder interessieren, sich für das Zusammenleben mit ihnen verantwortlich fühlen und sich für die Gemeinschaft engagieren.

Die Individualisierende Gemeinschaftsschule

Individualisierung und Gemeinschaftsbildung bedingen sich gegenseitig. «Resümierend befürchte ich, dass mit Individualisierung eine Reduzierung des Sozialen einhergeht und sich ein Menschenbild durchsetzt, das nur auf sich selbst bezogen ist. Was wir demgegenüber nötiger haben denn je, sind gemeinwesenorientierte Menschen, für die Wertschätzung anderer genauso wichtig ist wie das eigene Wohlergehen.»¹

Die Schulleitung und die Lehrpersonen bringen individuelle Stärken, unterschiedliche Erfahrungen und persönliche Ansichten zum Unterricht und Zusammenleben mit. Auch im Kollegium ist ein konstruktiver Umgang mit Vielfalt gefragt. Es gilt, diese für die gemeinsame Entwicklung der Schule zu nutzen.

Altersdurchmisches Lernen kann gelingen, wenn sich Lehrpersonen, Schulleitung, Behörden, Kinder und Eltern auf den Weg machen und gemeinsam eine Individualisierende Gemeinschaftsschule gestalten.

Die neue Publikation in der Reihe «Impulse zur Unterrichtsentwicklung» will dafür eine Orientierungs- und Umsetzungshilfe sein.

Manifest

Wir setzen uns für eine Schule ein, in der alle Kinder einer Gemeinde oder eines Quartiers in einer von gegenseitigem Respekt und gegenseitiger Anerkennung getragenen Atmosphäre zusammenleben und erfolgreich voneinander, nebeneinander und miteinander lernen.

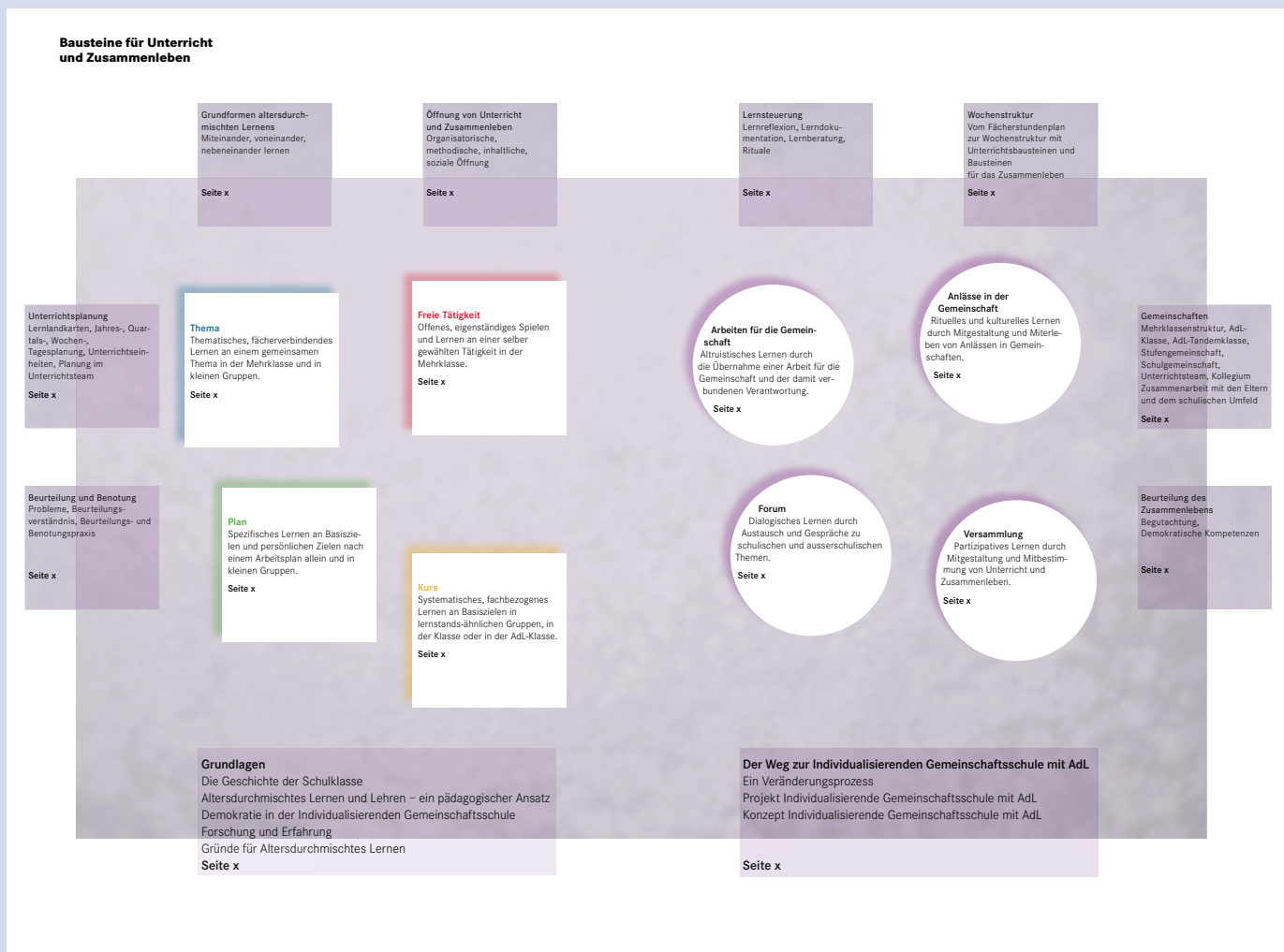
Diese Individualisierende Gemeinschaftsschule

- » anerkennt das Kind in seiner Einzigartigkeit;
- » lässt jedes Kind Autonomie und Selbstwirksamkeit erfahren;
- » ermöglicht allen Kindern soziale Eingebundenheit;
- » ist demokratisch ausgerichtet und fördert Demokratie-Lernen;
- » ermöglicht erfolgreiches und nachhaltiges Lernen;
- » nutzt Fragen und Erkenntnisse aus dem Unterricht und Zusammenleben für ihre Weiterentwicklung.

Die Kontaktschulen

- » Birnenstorf (AG)
- » Primarschule Heimat-Buchwald, Stadt St.Gallen (SG)
- » Hergiswil (NW)
- » Limmat B, Zürich (ZH)
- » Reute (AR)
- » Stein am Rhein (SH)
- » Schüpbberg, Schüpfen (BE)

¹ Rolff, Hans-Günter (2010): Trugschlüsse in der Individualisierung in: journal für schulentwicklung, 3/2010, S. 67–69



Je vier Bausteine für Unterricht und Zusammenleben

Im Zentrum stehen je vier Bausteine, mit denen die Verbindung von Individualisierung und Gemeinschaftsbildung gelingt (s. Abbildung oben).

Das Autorenteam² zeigt, wie auf der Basis der acht Bausteine die Umstellung auf die Individualisierende Gemeinschaftsschule gelingen kann. Dabei werden auch die bekannten Schwierigkeiten (Wochen- und

Unterrichtsplanung, Beurteilung) beleuchtet.

Die Entwicklung der Publikation wurde durch sieben unterschiedliche AdL-Schulen aus sieben Kantonen begleitet. Die Einblicke aus diesen Schulen zeigen, wie Teile des Konzepts in der Praxis umgesetzt werden. Zahlreiche Werkzeuge und Einblicke auf der CD-ROM machen die Publikation zu einem wertvollen Ratgeber für AdL-Schulen und für Schulen, die sich eine Umstellung überlegen.

Altersdurchmisches Lernen. Auf dem Weg zur Individualisierenden Gemeinschaftsschule

In der Reihe «Impulse zur Unterrichtsentwicklung»

Ausgabe 2011, ca. 180 Seiten, A4, farbig illustriert, broschiert, inkl. CD-ROM

Erscheint im September 2011

■ 85094  ■ 48.00



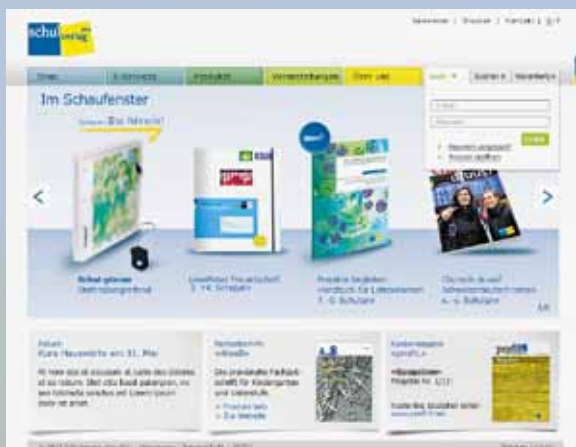
² **Edwin Achermann** unterrichtete während 20 Jahren an der Primarstufe im Klassen- und im Mehrklassensystem. Heute arbeitet er als Schulberater und Dozent im Institut Weiterbildung und Beratung der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW). Seine Arbeitsschwerpunkte sind Grund- und Basisstufe, Altersdurchmisches Lernen in der Primarstufe, integrative Schulungsform, Unterrichtsteams.

Heidi Gehrig unterrichtete während gut 30 Jahren an der Primarschule, davon während 11 Jahren als Schulleiterin und Projektleiterin an der AdL-Schule Prisma in Wil SG (Pestalozzi-Preis 2006). Heute arbeitet sie als Dozentin, als Mitglied des Kernteams am Institut Schulentwicklung und Beratung der Pädagogischen Hochschule St.Gallen (PHSG) sowie als Schulberaterin. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Demokratiepädagogik, Altersdurchmisches Lernen, Beratung und Begleitung von Schulleitungen und Teams in Schulentwicklungsprozessen.

Kurzinfos

Kurz und kunterbunt

Neue Website



In wenigen Monaten erstrahlt die Website des Schulverlags «www.schulverlag.ch» in neuem Glanz. Sobald die neue Website online ist, werden wir ausführlich darüber informieren. Einen kleinen Vorgeschmack auf das neue Erscheinungsbild liefert aber bereits das Bild links.

www.schulverlag.ch

WERTLOS – WERTVOLL

Nach vielen Jahren noch immer ein beliebter Ideen-Lieferant: «Wertlos – Wertvoll» bietet Ideen zum Gestalten mit wertlos-wertvollem Material und eignet sich für das 1. bis 9. Schuljahr.

Angeregt durch Künstlerinnen und Künstler und Reisen durch verschiedene Länder hat die Autorin Claudia Bischofberger viele Beispiele für die Wiederverwertung von «wertlosem» Material oder ausgedienten Gegenständen für den Gestaltungsunterricht mit Kindern und Jugendlichen entdeckt. Daraus entstand eine reiche und brillante Sammlung, die nun in Form von konkreten Vorschlägen für verschiedene Altersstufen in diesem Werk vorgestellt wird. Ein breites Material-, Ideen- und Themenspektrum, viele farbige Abbildungen sowie Hinweise zu Zielsetzungen, Unterrichtsorganisation und -entwicklung sind die wesentlichen Stärken dieses Werks.



«Wertlos – Wertvoll»

128 Seiten, A4, farbig illustriert,
Spiralbindung; in Umschlag

Weitere Information:

www.schulverlag.ch

Stichwort: Wertlos – Wertvoll

■ 83628  ■ 51.00

JUBILÄUM: 10 JAHRE KIJUMU

Das Projekt ist ein voller Erfolg: Im Jahr 2001 gründete «wertlos-wertvoll»-Autorin Claudia Bischofsberger die Stiftung Kinder- und Jugendmuseum mit dem Zweck, einen eigenständigen Kinderkulturort zu schaffen. Das Mobile Museum der Stiftung startete bereits 2001 mit seinem ersten Angebot «Wertlos – Wertvoll».

Das Mobile Museum hat eine breite Palette von Angeboten aus den Bereichen Kunst, Kulturaustausch, Gesundheit und Umwelt im Programm. Es kommt jeweils mit seinem Bus in die Gemeinde, die einen Projekttag bestellt hat. Die Erfahrungen in den Ateliers können in der Folge fächerübergreifend genutzt werden.

Weitere Informationen: www.kijumu.ch

Fördern und fordern – Tipps vom LMV SG



Im Lehrmittelverlag St. Gallen ist 2008 eine Broschüre erschienen, die sich stark mit der Titelthematik dieser Profi-L-Ausgabe beschäftigt. «fördern und fordern» gibt einen umfassenden Überblick über die Grundsätze und die praktische Umsetzung einer förderorientierten Beurteilung. Sie bietet Lehrpersonen damit eine fachlich fundierte

und praxisnahe Umsetzungshilfe für die Beurteilungsaufgabe. Unter dem Kapitel «Grundlagen» werden die Funktionen der Beurteilung und Kriterien für eine gute Beurteilung aufgezeigt. Weitere Kapitel widmen sich der Beurteilung von Fachleistungen des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens sowie der Selbstbeurteilung, dem Beurteilungsgespräch und stufenspezifischen Aspekten des Kindergartens. Der Beurteilung anhand von Kompetenzmodellen, insbesondere im Fremdsprachenbereich, wurde Rechnung getragen und auch die Oberstufe wird angesprochen.

Weitere Informationen und die Bestellmöglichkeiten finden sich beim Kantonalen Lehrmittelverlag St.Gallen (www.lehrmittelverlag.ch)

«fördern und fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule»

Ausgabe 2008; 64 Seiten, A4, farbig illustriert, geheftet

Naturzeit...

Wann lockt die Natur mehr als im Sommer? Der Schulverlag hält ein grosses Arsenal an Lernmaterialien rund um die Natur bereit. Eine Auswahl:

NaturWert

Planzen – Tiere – Menschen

1. – 9. Schuljahr

■ 82836 ■ 17.20 (23.00)

naTour

Sammelalbum Tiere und Pflanzen in der Schweiz

1.–6. Schuljahr

■ 85288 ■ 55.00

«Vom Pol zum Äquator»

Wie Menschen leben: Sieben Landschaften im Vergleich

1.–9. Schuljahr

■ 83043 ■ 50.00 (66.70)

«SPRACHLAND» ist komplett!

Soeben erschienen: die letzten Lehrwerkteile von «Sprachland», dem wegweisenden neuen Sprachlehrmittel für die Mittelstufe. Damit liegt das Lehrwerk nun vollständig vor. Die drei Magazine des Magazin-Sets 3 und der Kommentar bieten vielfältige und anregende Themen für Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse.



Magazin 3.1 – Sprache spricht

Sprache, von den verschiedensten Seiten betrachtet: Wie wird Sprache in verschiedenen Situationen gebraucht? Kann man mit Sprache spielen? Was passiert genau bei Redewendungen?

■ 80462 ■ 6.00 (8.00)



Magazin 3.2 – Schokolade

Wer mischt alles mit im Schokoladengeschäft? Welches sind die Interessen der Kakaobauern, der Schokoladenhersteller, des Detailhandels, der Konsumentinnen und Konsumenten?

■ 80463 ■ 6.00 (8.00)



Magazin 3.3 – Adieu – Goodbye – Auf Wiedersehen

22 6.-Klässlerinnen und -klässler erzählen am Ende der Primarschulzeit von schönen und von traurigen Erlebnissen und von der Zukunft, in der alles anders sein wird.

■ 80464 ■ 6.00 (8.00)

Magazinset 3

1. Auflage 2011, 3 Magazine à je 28 Seiten, A4, farbig illustriert, geheftet, bandiert

■ 80465 ■ 18.00 (24.00)



Kommentar Magazinset 3

Der Kommentar enthält detaillierte Unterrichtssequenzen für die Bearbeitung der Magazine.

■ 80473 ■ 45.00 (60.00)

Weitere Informationen: www.sprachland.ch

Hohe Auszeichnung für «WohnRaum»

Im pädagogischen Wettbewerb des Architektur-Weltverbands UIA hat «WohnRaum» unter 300 Eingaben den ersten Rang als «written medium» erzielt.

Im Herbst 2010 ist das Lehrmittel «WohnRaum» fürs 7. bis 9. Schuljahr erschienen. Das Bundesamt für Wohnungswesen gab dem Verein SPACESPOT den Auftrag und brachte es beim Schulverlag plus heraus. Kinder und Jugendliche wachsen in einer gebauten Umgebung auf, die sie oft kaum bewusst wahrnehmen. Sie neugierig zu machen und für Architektur und Umweltgestaltung zu sensibilisieren, ist das Ziel von SPACESPOT und das Lehrmittel «WohnRaum» trägt einen wesentlichen Teil dazu bei.

«WohnRaum» ermöglicht zusammenhängendes Denken und Handeln für die gebaute Umwelt. Jugendliche von heute üben künftig Berufe und Ämter rund ums Wohnen aus. Sie stimmen morgen in den Gemeinden, im Kanton und bei nationalen Urnengängen ab. «WohnRaum» beinhaltet 36 Unterrichtsbausteine für zehn Fächer, die alle einzeln und kombiniert durchgeführt werden können, das Lehrmittel ist für Fachunterricht, fächerübergreifende Bearbeitung und Projektwochen geeignet. 2 bis 120 Lektionen Unterricht sind möglich.

Weitere Informationen:

www.schulverlag.ch/wohnraum

www.spacespot.ch



«WohnRaum»

Ausgabe 2010, 6 Broschüren à 24 Seiten, A4, farbig illustriert, geheftet; 1 DVD; in Mappe

■ 85274  ■ 32.00

Sprachenportfolio ESP III

Das Sprachenportfolio ESP III für Jugendliche ab 16 Jahren und Erwachsene ist das erste schweizerische Sprachenportfolio, das ab der Neuauflage von 2010 durch das Webportal www.sprachenportfolio.ch unterstützt wird und ein E-Portfolio umfasst. Die Sprachenlernenden können so ihr Sprachenportfolio im Web verwalten und Teile davon auch publizieren.

Es besteht aus drei Elementen:

- » Der **Sprachenpass** für einen Überblick über den aktuellen Stand der Sprachenkenntnisse.
- » Die **Sprachbiographie**, die Fortschritt und Erfahrungen festhält.
- » Das **Dossier** zum Sammeln persönlicher Arbeiten verschiedenster Art.

Das ESP dient in erster Linie **Sprachenlernenden** innerhalb oder ausserhalb eines Sprachkurses:

- » Schülerinnen und Schülern des Gymnasiums oder der FMS
- » Lernenden in Berufsausbildung
- » Erwachsenen Lernenden

Über die Lernenden hinaus interessiert es auch **Drittpersonen**:

- » Lehrbetriebe/Gewerbevereine/Arbeitgeber/Personalchefs
- » Lehrpersonen und Lehrteams der Schulen/Abnehmende Schulen
- » Schulleitungen/Behörden/Institutionen
- » Eltern/Berufsberater

Ab August 2011 steht das Webportal und das elektronische Portfolio in fünf Sprachen (Deutsch, Französisch, Italienisch, Rätoromanisch, Englisch) zur Verfügung. Das ESP III ist ab sofort erhältlich.

Weitere Informationen: www.sprachenportfolio.ch



«ESP III»

Ausgabe 2010, A4, farbig illustriert, inkl. Internet Nutzungslizenz, in Kunststoff-Box

■ 81103  ■ 12.80



PROJEKT 9

Wettbewerb Sekundarstufe I
www.schulverlag.ch/projekt9

Projekt 9 – Innovative Schülerprojekte 2012

PUSA (Projekte und selbstständige Arbeiten) 2011 ist kaum abgeschlossen, findet der Wettbewerb für innovative Schülerprojekte am 27. Juni 2012 seine Fortsetzung. Anmeldeschluss für die Projekteingaben ist am 18. Mai 2012.

Weitere Informationen:
www.schulverlag.ch/projekt9



Dein Projekt ist es wert, ausgezeichnet zu werden!



Mit Unterstützung etwas Verrücktes wagen und konkret werden lassen. Melde deine Idee beim «Projekt 9» an!

Am Final vom Mittwoch, 27. Juni 2012, werden in Luzern die besten Projekte prämiert (Einzelprojekte und Gruppenprojekte). Zudem werden einige Sonderpreise vergeben. Der Final ist öffentlich. Interessierte können sich via Website bis am 22. Juni 2012 direkt anmelden.

Anmeldeschluss für Projekteingaben: 18. Mai 2012

Einreichen der Dokumentation: 2. Juni 2012



www.schulverlag.ch/projekt9

Hier findest Du Informationen zum Wettbewerb «Projekt 9» Deutschschweiz.



Zeitreisen

Eine Auswahl an Ausflügen in vergangene Zeiten ...

«Bilder einer Stadt»

Das bezaubernde Bilderbuch mit grossformatigen Bildern voller Details und Figurengruppen und die erläuternden Texte erzählen vom Alltagsleben in einer kleinen Stadt um 1500. In verständlicher und anschaulicher Weise können so in Bild und Text wissenschaftliche Erkenntnisse vermittelt werden, die auch ein Publikum ansprechen, das sich nicht oder nur wenig für geschichtliche Zusammenhänge interessiert.

Weitere Materialien und Lehrerkommentar unter:
www.schulverlag.ch



Ausgabe 2008, 32 Seiten, 20 x 28 cm, farbig illustriert, gebunden

■ 83273 ■ 24.00

«RaumZeit» Legeset

In «RaumZeit» treten anstelle eines Themenhefts A4-Bilderbogen, die zu einer Raumreise (42 Blätter) und zu einer Zeitreise (41 Blätter) ab dem 3. Schuljahr einladen. Die Raumreise ermöglicht eine Begegnung mit verschiedenen Lebenssituationen auf der Erde. Die Zeitreise umfasst farbige, sachlich gut abgestützte Farbtafeln zur Erdgeschichte, zur Geschichte der Menschen und zum Leben der Menschen in früheren Zeiten.

Weitere Informationen und Produkte:
www.schulverlag.ch



83 Blätter, A4, 4 Broschüren à 4 Seiten, farbig illustriert

Schülerunterlagen

■ 82955 ■ 47.90 (63.90)

NUTRIKID®



DAS SPANNENDE LERNSPIEL ZU ERNÄHRUNG UND BEWEGUNG (UNTERSTUFE)

Kinder erforschen mit den Nutrikids die mysteriöse Pyramide mit sechs Kammern, wo allerlei verzwickte Aufgaben zu lösen und spannende Spiele zu spielen sind. Professor Nutrihirn bietet ihnen dabei Hilfe und gibt Erläuterungen. Sie erfahren beispielsweise, was mit dem Essen im Körper geschieht, warum sie beim Sport ohne zu trinken schlapp machen, weshalb Frühstück einen klaren Kopf schafft und zu viel Döner und Pizza zum Zmittag das Gegenteil. **Zum Abschluss können sie das NUTRIKID® Diplom erwerben.**

Erwachsene können ein Kit bestellen, Inhalt: ein ausführliches Handbuch für Lehrpersonen, eine Informationsbroschüre für Eltern und eine CD Rom, die das gesamte Lernspiel, didaktische Vorschläge, viele Zusatzinformationen sowie Materialien und Arbeitsblätter zum Ausdrucken enthält. Bestellung unter www.nutrikid.ch, Preis für CHF 29.– (inkl. MWSt., zuzügl. Versandkostenanteil CHF 7.50).

WETTBEWERB – TOLLE PREISE FÜR SCHULKLASSEN

Mit drei ersten Preisen – einer Klassenreise nach Vevey und Führung durch das Museum der Ernährung, wo die Kinder anschliessend unter Anleitung ein leckeres Mittagessen zubereiten. Weitere Preise: 200 Kits des E-Lernspiels sowie 300 didaktische Filme «Die Nutrikids und das Geheimnis der Pyramide». Mitmachen und Teilnahmebedingungen unter www.nutrikid.ch.

Die Partner von Nutrikid:



alimentarium
Museum der Ernährung – Musée de l'alimentation



sgs Schweizerische Gesellschaft für Ernährung
ssn Société Suisse de Nutrition
ssn Società Svizzera di Nutrizione

fial

Föderation der Schweizerischen Nahrungsmittel-Industrien
Fédération des Industries Alimentaires Suisses
Federazione delle Industrie Alimentari Svizzere

Neuheiten Kindergarten / Unterstufe

NUTRIKID®

Unter dem Motto «Ernährung – spielend leicht gemacht» möchte NUTRIKID® den Kindern eine gesunde und ausgewogene Ernährungsweise auf lockere, spielerische Art beibringen. Der NUTRIKID®-Koffer

enthält unter anderem ein Lernspiel, Bewegungskarten, Arbeitsblätter, Spielkarten und ein Handbuch für Lehrkräfte mit didaktischen Empfehlungen und Spielanleitungen. Der Schulverlag hat die Auslie-

ferung der NUTRIKID®-Materialien in der Schweiz übernommen.

Schweizerische Gesellschaft für Ernährung

Modul 5–7

Kindergarten bis 2. Schuljahr



In der illustrierten Geschichte «Die Nutrikids auf dem Bauernhof» erfahren die Kinder, welche Nahrungsmittel vom Bauernhof kommen und was als Zwischenverpflegung geeignet ist.

■ 85951 ■ 78.00

Modul 7–10

2. bis 4. Schuljahr



Das neue Lernspiel «NUTRIKID® & Das Geheimnis der Pyramide» richtet sich an Kinder von 7 bis 10 Jahren und ist kostenlos im Internet verfügbar. Um die Inhalte des Spiels auch im Schulunterricht verwenden

zu können, wurden eigens methodisch-didaktische Materialien entwickelt. Die gemeinsame Beschäftigung mit dem Spiel in der Familie bietet zusätzlich die Möglichkeit, die Inhalte von NUTRIKID® weiter zu vertiefen.

■ 85958 ■ 34.00

Modul 10–12

4. bis 6. Schuljahr



Im Zentrum steht der Film «Die Nutrikids und das Geheimnis der Pyramide». Er dauert ca. 15 Minuten und ermöglicht den spielerischen Einstieg ins Thema «Lebensmittelpyramide».

Weitere Informationen unter: www.nutrikid.ch oder www.nutrikid-game.ch

Der Schulverlag plus hat die Auslieferung der NUTRIKID®-Materialien in der Schweiz übernommen.

■ 85960 ■ 53.00

Kit mit Lernspiel auf CD-ROM

■ 85959 ■ 29.00

Formenzeichnen | Kiga bis 2. Schuljahr

Diese Kopiervorlagen schaffen Voraussetzungen für das Schreiben von Buchstaben. Die Übungen fördern das Formenbewusstsein, die Konzentration, den Raumsinn, wirken ordnend und beruhigend auf das

Kind und unterstützen die neuronale Verbindung von Körperseiten und Hirnhälften. Die bearbeiteten Formen bestehen aus den Grundelementen der Schrift (Striche, Winkel, Bogen, Arkaden, Kreise und

Schlaufen). «Spuren malen» ist das Heft für die Einsteiger, «Formen zaubern» die Fortsetzung und mit «Bahnen spiegeln» werden symmetrische Formen zum beidhändigen Schreiben angeboten

Formen spiegeln



Das Heft gliedert sich in zwei Teile: Oben-Unten-Symmetrien und Rechts-Links-Symmetrien. Die vorgegebenen Formen werden nachgespurt und dann an der Achse spiegelbildlich geformt. «Formen spiegeln» ist geeignet für Rechts- wie auch für Linkshänder.

Ingold Verlag

■ 86037 ■ 9.70

Bahnen spiegeln

■ 80162 ■ 37.70



Spuren malen

■ 80163 ■ 9.70



Formen zaubern

■ 80164 ■ 9.70



Stufenblätter für Kita und Kindergarten

Kindergarten



Erzieherinnen und Erzieher von heute stehen vor der Aufgabe, ihre Bildungsangebote so zu planen, dass sie den individuellen Bedürfnissen und Entwicklungsständen aller Kinder in der Gruppe gerecht werden. Grundlage dafür ist, dass sie wissen, auf welcher Entwicklungsstufe jedes einzelne Kind in der Gruppe steht. Diesem Ziel dient die in Schweden entwickelte und vom Verlag Bananenblau weitergedachte Methode der «Individuellen Entwicklungsplanung», die wir in diesem Buch ausführlich vorstellen.

Bananenblau Verlag
■ 85623 ■ 27.10

Zwischen Himmel und Erde

Kindergarten



Vorschulkinder interessieren sich brennend für alle Phänomene zwischen Himmel und Erde: Leben Steine? Wo wohnt Gott? Wie sieht er aus? Was passiert, wenn man stirbt? Das sind typische Kinderfragen, bei denen Erwachsene oft an ihre Grenzen stossen, denn es gibt sie eben nicht: die eine richtige Antwort darauf. Wie auf diese existenziellen Fragen eingegangen werden kann – keineswegs abstrakt, sondern forschend und entdeckend –, zeigt dieses Praxisbuch.

Bananenblau
■ 85980 ■ 85983

Soziales Lernen mit Kindern

Kindergarten bis 2. Klasse



Diese Sammlung enthält spielerische Angebote zur Förderung von Gemeinschaft, Toleranz, Integration und persönlicher Entfaltung. Die im Buch vorgestellten Aktionen umkreisen das Thema Integration von vielen Seiten, sie berühren alle Bereiche des Alltags und beziehen immer wieder das Umfeld (Familie, Nachbarschaft, Stadtteil) der Kinder mit ein. Die Autorin versucht, die vielseitigen Angebote so variantenreich zu beschreiben, dass sie sich mit jeder Kindergruppe unabhängig von ihrer Zusammensetzung (Alter, Herkunft, Hintergrund) umsetzen lassen.

Ökotopia Verlag
■ 86022 ■ 25.90

Die Sommer-Werkstatt

1. bis 4 Schuljahr

In diesen Materialien für die Klassen 1/2 und 3/4 lernen die Kinder den Lebensraum Wiese mit seinen Pflanzen und Tieren im Sommer kennen. Sie erfahren, warum gerade in der heissen Jahreszeit so viele Unwetter entstehen, und lernen z.B. richtiges Verhalten beim Grillen und Schwimmen. Die Kinder führen Experimente mit Licht, Feuer und Wasser durch und beschäftigen sich mit der kommenden Ferien- und Urlaubszeit.

Verlag an der Ruhr

Die Sommer-Werkstatt 1. und 2. Klasse

■ 85794 ■ 31.50



Die Sommer-Werkstatt 3. und 4. Klasse

■ 85793 ■ 31.50



Sternstunden im Wald

Kindergarten bis 2. Schuljahr



Dieser Ordner bietet 32 Konzepte für Waldtage und 4 grosse Jahreszeitenfeste, alle übersichtlich beschrieben und mit zahlreichen Fotos nachvollziehbar angeleitet. Fantasieanregende Themen, kindgerechte Naturbeobachtungen, bewegungsintensive Spiele und Bastelaktionen mit Naturmaterialien begleiten die Kinder durch ein ganzes Jahr im Wald. Jedes Konzept kann dem Ordner einfach entnommen, im Rucksack mitgeführt und als Leitfaden direkt vor Ort genutzt werden.

Ökotopia Verlag
■ 86023 ■ 49.90

Neuheiten Unterstufe

Sonne Wind & Wasserkraft

Kindergarten bis 2. Schuljahr

Diese Materialien vermitteln Einblicke in die aktuellen Themen Klima und Energie. Einfache Experimente, Spielaktionen, kindgerechte Sachinfos und Lieder fördern einen ganzheitlichen Zugang zur Natur. Die Inhalte bieten Ideen zu spielerischen Handlungsmöglichkeiten zum Themengebiet. Es sind dazu eine Audio-CD mit Hörspielgeschichten und Liedern, Arbeitsblätter mit Kopiervorlagen und ein Aktionsbuch erhältlich.

Ökoptopia Verlag

Aktions-Buch

■ 86019  ■ 24.90



Unterrichtsmaterialien

■ 86021  ■ 11.50

Audio-CD

■ 86020  ■ 8.50



Spielen heisst lernen

Kindergarten



Dieses Material bietet Argumente für alltägliche Bildungsmomente und gute Denkanstöße für die erfolgreiche Elternarbeit in Krippe und Kindergarten. Die

Poster sollen dazu dienen, Gespräche mit den Eltern zu initiieren und ihr Interesse zu wecken. So wird es gelingen, den Eltern eine andere Sicht auf die Dinge zu vermitteln und sie dazu zu bringen, ihre bisherige Ansicht über Pädagogik zu überprüfen und vielleicht entscheidend zu verändern.

Bananenblau Verlag

■ 85624  ■ 27.10

Schreibprofi



Der «Schreibprofi» unterstützt die Schülerinnen und Schüler beim Erwerb der in den Lehrplänen geforderten Kompetenzen des Bereichs Schreiben. Damit können sowohl das selbstständige Planen und Entwickeln als auch das Überarbeiten eigener Sätze und Texte trainiert werden.

Die angebotene Auswahl der sprachlichen Vorgaben kann sowohl von spracharmen als auch sehr starken Schülern individuell auf unterschiedlichen Niveaus genutzt werden. Zu allen Themen bietet der «Schreibprofi» kurze und längere Beispieltexte, die als Vorbild besonders schwachen Schülern helfen und zu eigenen Textproduktionen inspirieren.

Finken Verlag

■ 85933  ■ 20.75

Portfolioarbeit leicht gemacht

1. und 3. Schuljahr



Das in Schweden entwickelte Instrument der Stufenblätter ist eine verblüffend einfache Methode, um den aktuellen Kenntnisstand der Schülerinnen und Schüler zu erfassen und

die differenzierten Lernangebote planen zu können. Die Broschüre enthält alle Arbeitsinstrumente als Kopiervorlage, ausführliche Beschreibungen und zahlreiche Praxistipps.

Bananenblau

■ 85983  ■ 29.70

Subito

stufenübergreifend



«Subito» hilft, wenn schnell eine Spielidee gesucht ist, aber nicht viel Spielmaterial zur Verfügung steht. Lehrpersonen finden im kleinen Subito-Büchlein eine abwechslungsreiche Sammlung von Spielen, die an Ort und Stelle ohne viel Vorbereitung umgesetzt werden können. Die Spiele eignen sich für Gruppen von 2 bis 50 Personen und können im Sommer auch gut draussen durchgeführt werden.

Subito

■ 86036  ■ 13.80

Neuheiten Mittel- und Oberstufe

thema

5. bis 6. Schuljahr

«thema» ist ein stufenübergreifendes Lehrmittel. Es greift pro Heft einen Unterrichtsinhalt auf, bietet Einstiege, Vertiefungen und ganze Unterrichtseinheiten an. Die Inhalte sind lehrplanunabhängig einsetzbar, nicht auf eine spezielle Methodik ausgerichtet und eignen sich auch für den Einsatz im Werkstattunterricht. Zu den Arbeitsheften ist auch ein Lehrmittelkommentar erhältlich.

Lehrmittelverlag Kanton St Gallen

thema: Geld und Gold



Das vorliegende Heft bietet Hintergrundinformationen zum Thema Geld und Gold und regt die Lernenden an, sich mit den verschiedenen Funktionen des Geldes auseinanderzusetzen.

Schülerheft

■ 86042  ■ 6.50 (8.70)

Kommentar

■ 86043  ■ 14.00 (18.70)

thema: ausgestorben, ausgerottet, ausgesetzt



Seit einigen Jahrzehnten laufen Versuche, ausgerottete Tierarten wieder anzusiedeln. Das Heft spürt den Ursachen nach, die zum Aussterben etlicher Tierarten geführt haben, und beschreibt die Bemühungen, einige von ihnen wieder heimisch zu machen.

Schülerheft

■ 86040  ■ 6.50 (8.70)

Kommentar

■ 86041  ■ 14.00 (18.70)

All the words you need

Englischer Grundwortschatz

6. bis 9. Schuljahr



Dieser praktische Band enthält den englischen Grundwortschatz und einen digitalen Vokabeltrainer. Thematische Einheiten ermöglichen die Wiederholung und den gezielten Ausbau von

Wortschatz in sinnvollen Zusammenhängen. Die klare Struktur und zahlreichen Beispielsätze helfen, die Anwendung zu verinnerlichen. Transkriptionen und Angaben zu Grammatik sowie Übungsaufgaben zu den Themenbereichen runden den Band ab. Der digitale Vokabeltrainer für PC und Mac funktioniert nach dem Karteikartensystem. Weiter kann die britische Aussprache mit der CD-ROM trainiert werden.

Klett Verlag

344 Seiten, 21 x 14 cm, broschiert;
CD-ROM, hybrid

■ 86029  ■ 26.00

Landart

1. bis 6. Schuljahr



Dieses Buch zeigt, wie Landart funktioniert: Mit Naturkunstwerken, entstanden aus Naturmaterialien, werden die Sinne geschärft und die Schönheit der Natur wird gezeigt. Mit minimalem Materialaufwand werden diese Kunstwerke ermöglicht. Nach Jahreszeiten sortiert enthält «Landart für Kinder» vielfältige Anregungen, die sich unkompliziert umsetzen lassen und allen Beteiligten Lust auf Landart machen. Die mitgelieferte CD-ROM enthält über 130 Fotos, die zu weiteren eigenen Landart-Kunstwerken inspirieren.

Verlag an der Ruhr

■ 85797  ■ 37.00

Basistests


Polysportive Grundausbildung für Kinder von 5 bis 10 Jahren

Kindergarten bis 3. Schuljahr



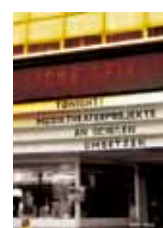
Die Basistests und die vorbereitenden Übungs- und Spielformen führen die Kinder an unsere Bewegungs- und Sportkultur heran. Lehrpersonen werden unterstützt, die Kinder durch ein vielseitiges, altersgemässes Bewegungsangebot in ihrer physischen und psychischen Entwicklung zu fördern. Die einzelnen Testübungen und die Aufbauformen helfen mit, die Unterrichtsstunden über längere Zeit zielgerichtet und kindgerecht zu gestalten.

Schweizerischer Turnverband
2. Auflage 2009, 56 Seiten, A4, geheftet

■ 86028  ■ 15.00

Tonight

5. bis 9. Schuljahr



Dieses Buch zeigt, wie ein Musiktheaterprojekt realistisch geplant und durchgeführt werden kann. Die einzelnen Kapitel geben Hilfen für die konkrete Umsetzung von einzelnen

Szenen bis zum kompletten Musical: Eine ausführliche Anleitung vermittelt jeden Schritt, zahlreiche Beispiele erklären z.B. das Erstellen und Notieren von Inszenierungskonzepten, Notenbeispiele und Fotos helfen beim Choreografieren der Szenen.

Verlag an der Ruhr

■ 85787  ■ 35.30

Applikationen

5. bis 10. Schuljahr



Dieses Buch enthält Ideen zum textilen Gestalten der etwas besonderen Art: Auf Kissen, Taschen oder Kleidung, aber auch zur Wohnraum- oder Schulhofgestaltung ma-

chen die Applikationen Spass und sind ausgesprochen vielseitig. Sie wecken die Freude am kreativen Gestalten und vermitteln schnell ein Gefühl für unterschiedliche Materialbeschaffenheiten. Wie man Applikationen auch als fachfremd Unter-

richtende leicht umsetzen kann, erfahren die Lehrkräfte mit diesem Buch Schritt für Schritt.

Verlag an der Ruhr

■ 85777  ■ 30.50

Ergänzungsmaterialien zu Envol 5–8



5. bis 8. Schuljahr

Die neuen Ergänzungsmaterialien decken hauptsächlich die Bedürfnisse des tieferen Anforderungsniveaus und des binnendifferenzierten Unterrichts. Gleichzeitig kommen sie auch den Bemühungen um die integrative Förderung entgegen.

Lehrmittel Verlag Kanton Zürich

Kommentar zu Envol 5 und Envol 6

5. und 6. Schuljahr

Die Kommentare für das tiefere Anforderungsniveau enthalten zusätzlich eine CD-ROM mit einer Planungsübersicht, Tondokumenten, Kopiervorlagen für zusätzliche binnendifferenzierte Übungen und Lösungen für die Arbeitsblätter.

Ausgabe 2011, 60 Seiten, A4, broschiert; CD-ROM

Envol 5 Ergänzungsmaterialien

■ 85717  ■ 37.50 (50.00)

Envol 6 Ergänzungsmaterialien

■ 85718  ■ 37.50 (50.00)

Arbeitsheft für das grundlegende Anforderungsniveau und Kommentar zu Envol 7 und Envol 8

7. und 8. Schuljahr

Für die Lernenden des grundlegenden Anforderungsniveaus kann ein neues, alternatives Arbeitsheft (Cahier d'activités basique) anstelle des bekannten Arbeitsheftes eingesetzt werden. Die beiden neuen Arbeitshefte sind eng mit dem jeweiligen Band des Schülerbuches verknüpft, wobei die Anzahl der verbindlichen Lernziele reduziert wurde. Ebenso ist der Lernwortschatz in jeder Unité verringert worden.

Für die Lehrpersonen je eine Broschüre (Kommentar) mit integrierter CD-ROM, die Kopiervorlagen für Arbeitsblätter sowie Ton- und Filmdokumente enthält.

Envol 7, Arbeitsheft basique

1. Auflage 2011

160 Seiten, A4, farbig illustriert, broschiert; Lösungen, 12 Seiten, 20x29 cm, geheftet

■ 85722  ■ 10.20 (13.60)

Envol 7, Kommentar zu Arbeitsheft basique

1. Auflage 2011

92 Seiten, A4, farbig illustriert, broschiert; 1 CD-ROM, hybrid

■ 85723  ■ 37.50 (13.60)

Envol 8, Arbeitsheft basique

1. Auflage 2011

120 Seiten, A4, farbig illustriert, broschiert; Lösungen, 8 Seiten, 20x29 cm, illustriert, geheftet

■ 85725  ■ 10.20 (13.60)

Envol 8, Kommentar zu Arbeitsheft basique

1. Auflage 2011

80 Seiten, A4, farbig illustriert, broschiert; 1 CD-ROM, hybrid

■ 85726  ■ 37.50 (50.00)

Neuheiten Software / Informatik

Swiss Quiz IV

ab 4. Schuljahr



Swiss Quiz IV funktioniert nach dem Spielprinzip der beliebten Quiz-Sendung «Wer wird Millionär?» und umfasst 250000 Fragen zur

Geografie, Politik und Geschichte der Schweiz sowie zu Schweizer Berühmtheiten. Zahlreiche Fragetypen sorgen für Abwechslung und langen Quizspass. Die Fragen sind in 6 Schwierigkeitsgrade eingeteilt und können auf Zeit gespielt werden. Verschiedene Joker helfen weiter, wenn man bei einer Frage steckenbleibt.

Win 2000/ME/XP/Vista/7

■ 86038 (EL) ■ 44.90

Swiss Map online

ab 5. Schuljahr



Swiss Map online bietet Ihnen sämtliche Kartenmassstäbe und auch hochaufgelöste Luftbilder (Orthofotos) über die ganze Schweiz an. Die Karten werden über das Internet bezogen. Dies bedeutet, dass stets die aktuellsten Daten zur Verfügung stehen. Enthalten ist ebenfalls das gesamte SchweizMobil-Routennetz, also auch die Velowege.

Swisstopo

■ 86014 ■ 49.00 für ein Jahr, verlängerbar für 29.00/Jahr

Onestopenglish

7. bis 9. Schuljahr



Mit über 7000 Ressourcen, einschliesslich Unterrichtsplänen, Arbeitsblätter, Audio-, Video- und Bildtafeln, ist Onestopenglish die weltweit umfassendste Materialiensammlung für den Englischunterricht. Onestopenglish wird vom MacMillan-Verlag online zur Verfügung gestellt, dessen Lehrmittel «Here Comes Super Bus» in manchen Kantonen eingesetzt wird. Alle Materialien der Plattform wurden von Autoren und Lehrpersonen geschrieben. Sie decken alle Kernbereiche wie Skills, Grammatik und Wortschatz ab.

MacMillan

Online-Zugang (Jahreslizenz)

■ 86024 ■ 27.00 52.00

Wikipedia clever nutzen – in Schule und Beruf

stufenübergreifend



Diese Broschüre richtet sich an alle, die die Möglichkeiten der Online-Enzyklopädie ausschöpfen möchten. Dabei werden kompakte Informationen zur Funktionsweise der Wikipedia und zu deren sinnvollen Nutzung vermittelt. Ziel ist es, den kompetenten Umgang mit Wikipedia zu fördern. Dabei stehen langlebige Informationen im Vordergrund.

■ 86039 ■ 26.80

You Start IT mit

Win 7/Office 2010

5. und 6. Schuljahr

Nach dem Durcharbeiten der Inhalte des Arbeitsheftes kann der Online-Test «You start IT» durchgeführt werden. Im Unterschied zu den ECDL-Prüfungen dient dieser Test als Lernstandskontrolle. Die Kapitel des Arbeitsheftes bestehen jeweils aus einer kurzen Lerneinheit und einem Arbeitsblatt. Beide sind so aufgebaut, dass eine selbstständige Erarbeitung der Inhalte möglich ist. Der Lehrerband unterstützt das im Arbeitsheft erläuterte Basiswissen einfach und praxisorientiert.

Herd Verlag

Lern- und Arbeitsheft mit Onlinetest

■ 85979 ■ 23.00

Materialien für Lehrpersonen

■ 85978 ■ 27.80



ECDL-Start – Windows Vista

7. bis 9. Schuljahr

Dieses Buch vermittelt auf verständliche Weise Grundlagen zu Windows Vista, Word, Excel und PowerPoint. Es deckt folgende Lernziele ab: Module 2, 3, 4, 6 für Office 2007 sowie Windows Vista, Syllabus 5. Das Arbeitsheft bietet Übungen, Aufgaben und Projekte, um die Inhalte des Grundlagenbandes zu trainieren.

Das komplette Wissen

■ 85270 ■ 48.50



Arbeitsheft

■ 85269 ■ 27.50

