

LEHRPLAN
GRUNDSCHULE UND VORCLASSE

ERZIEHUNG UND UNTERRICHT

Überarbeitung 1978

INHALTSVERZEICHNIS

1. Allgemeine und besondere Aufgaben der Grundschule	1
2. Schulanfang	2
3. Berücksichtigung der Lernausgangslagen – Förderung der Lernmotivierung – Chancengerechtigkeit	3
4. Kinder mit Lernhemmungen und Lernstörungen – Behinderte Kinder	3
5. Förderung des Sozialverhaltens	4
6. „Lernen durch Spiel“ – „Lernen durch Entdecken“	5
7. Freies Lernen – Projektlernen	6
8. Unterricht in Lehrgängen	6
9. Sozialformen des Unterrichts: Klassenunterricht – Partnerunterricht – Gruppenunter- richt – Einzelunterricht	7
10. Sicherung der Lernergebnisse – Übung	8
11. Überprüfung des Lernerfolgs – Zensuren und Zeugnisse	9
12. Lehr- und Lernmittel – Schulmediothek	9
13. Hausaufgaben	11
14. Differenzierung des Unterrichts	11
15. Lehrerverhalten – Klassen- und Fachlehrer	13
16. Zusammenarbeit mit den Eltern	13
17. Ausländische Schüler	14
18. Gesundheitserziehung	14

ERZIEHUNG UND UNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE UND DER VORKLASSE

1. Allgemeine und besondere Aufgaben der Grundschule

Die Grundschule ist die gemeinsame Schule für alle Sechs- bis Zehnjährigen, da — wo ihr Vorklassen vorangestellt sind — auch eine Schule für Fünfjährige.

In der Grundschule wird das Lernen des Kindes, das sich während eines früheren Lebensalters in der Familie und im Kindergarten vollzog, in anderen Formen fortgesetzt. Die Grundschule orientiert sich hierbei an den Bedürfnissen der Schüler und der Gesellschaft sowie an den Erkenntnissen der Wissenschaft.

Die Grundschule stellt als erste Stufe des staatlich organisierten Bildungswesens für alle weiteren Schullaufbahnen das Fundament dar. Sie untersteht wie die anderen Schulstufen und -formen dem Auftrag, das Ausmaß an Chancengerechtigkeit zu erhöhen. Wegen der großen Bedeutung des Lernens während der frühen und mittleren Kindheit besitzt sie eine Schlüsselstellung.

Ziel der Grundschule ist die Vorbereitung der Schüler auf selbständige Teilhabe am Leben in unserer Zeit. Sie soll Voraussetzungen schaffen für die Selbstverwirklichung des einzelnen, für sein Sozialverhalten, für sein Verhältnis zur Gesellschaft und für seine Bereitschaft, eine freiheitliche und demokratische Ordnung mitzugestalten.

Hiervon läßt sich ableiten:

- Bildung und Erziehung müssen sich wechselseitig ergänzen
- Erziehung ohne Bildung bleibt ein Torso
- Bildung ohne Erziehung ist ebenso unvollständig

Innerhalb dieses Bezugsrahmens stellen sich der Grundschule vielfältige Aufgaben. So vermittelt sie in Lernbereichen und Fächern grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dazu gehören z. B. Lesen, Schreiben, Mathematik und das soziale Lernen.

Die Schüler der Grundschule sind Kinder. Je mehr dies gesehen wird, um so erfolgreicher werden die Schüler lernen.

Kindliches Lernen umfaßt sowohl das Grundlagen- und Antriebskräfte betreffende (sogenannte affektive) Lernen als auch das die Erkenntnisse betreffende (sogenannte kognitive) und das zwischenmenschliche Beziehungen betreffende (sogenannte soziale) Lernen.

Das zu berücksichtigen sowie an die vorausgegangenen und parallel zur Schule sich ergebenden Erfahrungen der Kinder anzuknüpfen, sind die wichtigsten didaktischen Grundsätze dieser Schulstufe. Auch die Förderung des kognitiven Lernens sollte — wo immer möglich — bei konkreten Situationen ansetzen.

„Lernen beim Spiel“ und „Lernen durch Entdecken“ entsprechen diesen Prinzipien in hohem Maße. Ihnen ist deshalb bei der Durchführung des Unterrichts hinreichender Anteil zuzubilligen, und zwar auch bei in sich geschlossenen Unterrichts-„Lehrgängen“.

Über Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit werden bei den Kindern Verhaltensweisen entfaltet, die durch Selbständigkeit und Eingehen auf den anderen (soziale Interaktion) charakterisiert sind. Außerdem lernen die Kinder bei diesen Arbeitsformen, den Unterricht zunehmend mitzugestalten.

Versteht sich Grundschule so, wie hier dargestellt, wird für ein Dreifaches gesorgt:

- Unterricht soll die Lernbereitschaft und Begabung der Kinder fördern.
- Unterricht soll den Kindern Freude machen,
- Unterricht soll Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln.

2. Schulanfang

Der Schulanfang ist für das Kind ein nachhaltiger Lebenschnitt.

In der Rolle als Schulkind wird das Kind stärker als zuvor aufgefordert, seine individuellen Bedürfnisse und Wünsche mit den Belangen anderer abzustimmen. Als Schulkind hat es sich auch mit Aufgaben auseinanderzusetzen, für die es ggf. wenig oder gar nicht motiviert ist.

Die pädagogische Absicht, dem Kind einen Übergang ohne wesentliche Belastungen zu ermöglichen, wird dadurch erleichtert, daß es sich im Regelfalle auf die Schule freut und zumindest unerschwellig erwartet, anders als bisher gefordert zu werden. Deswegen wäre es fragwürdig, beim Kinde zunächst — und zumeist auch nur für eine kurze Zeit — die Vorstellung hervorrufen zu wollen, Lernen in der Schule unterscheide sich von dem in der Familie oder von dem im Kindergarten nicht. Es wäre aber ebenso fragwürdig und in seinen Auswirkungen noch bedenklicher, wenn die vom Kinde mitgebrachte Lernbereitschaft einseitig und überhöht in Anspruch genommen würde.

Der gesamte Unterricht beim Schulanfang sollte sich daher grundsätzlich an das Spiel anschließen und Spielelemente aufnehmen. Spiel verkörpert die Einheit von affektivem, kognitivem und sozialem Lernen, zumal wenn die Kinder sich hierbei in ständig wechselnden Kleingruppen zusammenfinden. Treten selbst bei dieser Unterrichtsform für das einzelne Kind noch Schwierigkeiten auf, muß es die besondere Zuwendung des Lehrers erhalten. Das Kind soll aber auch lernen, die Hilfe des Lehrers nicht immer gleich in Anspruch nehmen zu wollen.

Bei solchem Schulanfangs-Unterricht bekommt der Lehrer ebenfalls die Möglichkeit, die Lernausgangslagen der Kinder genau zu beobachten, und er gewinnt hierbei die Voraussetzung dafür, im Kinde noch verborgene Befähigungen (affektive, kognitive und soziale) durch Aufgaben, die mit der Lernausgangslage abgestimmt sind, herauszufordern.

Eine Überprüfung der Lernausgangslagen und -fähigkeiten kann zusätzlich über einschlägige standardisierte Tests erfolgen. Die gewonnenen Daten werden in erster Linie dazu verwandt, besondere Förderungsmaßnahmen einzuleiten.

Zurückstellungen vom Schulbesuch — auch während des ersten Schulhalbjahres — sollten in aller Regel nur dann durchgeführt werden, wenn dies gesundheitlicher Gründe wegen unbedingt notwendig ist und wenn bestimmt angenommen werden kann, daß die hierfür vorgesehenen Kinder im Rahmen der Möglichkeiten eines Schulkindergartens, in einer an der Schule vorhandenen Vorklasse oder in einer anderen Einrichtung gefördert werden können.

Für die Klärung der Frage, ob Zurückstellungen erforderlich werden, haben die Ergebnisse von Schulreife-tests nur einen sehr begrenzten Aussagewert.

Es besteht die gesetzliche Möglichkeit, Kinder auf Antrag des Erziehungsberechtigten vorzeitig einzuschulen. Der Schulleiter muß bei einem solchen Antrag jedoch darauf hinweisen, daß eine vorzeitige Einschulung mit Gefahren für die schulische Entwicklung des Kindes verbunden sein kann. Es muß eindeutig festzustellen sein, daß das Kind körperlich, geistig und psychisch den Anforderungen in der Schule gewachsen sein wird. Andernfalls können Lern- und Verhaltensstörungen die Folge sein.

3. Berücksichtigung der Lernausgangslagen — Förderung der Lernmotivierung — Chancengerechtigkeit

Die Notwendigkeit, den Unterricht in der Grundschule mit den *Lernausgangslagen* der Schüler zu verknüpfen, gilt allgemein.

In der heutigen Erziehungswissenschaft werden Prozesse, Lernende zu fördern, weitgehend als Prozesse, sie zum *Lernen* zu *motivieren*, beschrieben. In diesem Sinne wirken besonders nachhaltig Anforderungen, die zur Lernausgangslage „ein Verhältnis ‚dosierter Diskrepanz‘“ (Heckhausen) d.h. einen abgewogenen Schwierigkeitsgrad aufweisen. Gelingt es, den Unterricht weitgehend mit diesem Grundsatz abzustimmen, läßt sich erwarten, daß die Bereitschaft zur Schulleistung steigt. Bei alledem darf aber nicht vergessen werden, daß gerade das Kind in der Grundschule auch dann stark zum Lernen motiviert ist, wenn es Zustimmung erhalten oder sich mit dem Lehrer identifizieren möchte. Das ihm zu verwehren, wäre unpädagogisch. Bereits in der Grundschule sollte jedoch darauf geachtet werden, daß innerhalb des Gesamtkomplexes „Lernmotivierung“ solche Motive nicht einseitig die Oberhand gewinnen.

Die Grundschule steht zentral auch vor der Aufgabe, bezüglich des Lebens in unserer wissenschaftsorientierten Gesellschaft für alle Schüler zur *Chancengerechtigkeit* beizutragen. Im Mittelpunkt solcher Bestrebungen stehen die Kinder, die in Umständen leben, bei denen Sozialisation und Erziehung nicht so sehr ihren Schulerfolg begünstigen. Das kann auf soziale Benachteiligung zurückzuführen sein, kann aber auch — gelöst von solchen Faktoren — mit affektiven Benachteiligungen zusammenhängen. Um manchmal lange Zeit nachwirkende „Brüche“ im Verhalten dieser Kinder zu vermeiden, sind alle ihnen zunächst noch wenig vertrauten Aufgaben mit den Lernausgangslagen zu koordinieren, d.h. sie dürfen den betroffenen Kindern auf gar keinen Fall „übergestülpt“ werden.

4. Kinder mit Lernhemmungen und Lernstörungen — Behinderte Kinder

Grundschulunterricht hat sich ebenfalls bei Schülern zu bewähren, denen das Lernen schwerfällt. Daß Lernen als ein hochkomplizierter Prozeß überhaupt ohne Reibungen verläuft, sollte kaum erwartet werden. Die entscheidende Frage ist, wie es sich vermeiden läßt, daß Lernschwierigkeiten sich zu *Lernhemmungen* oder gar zu *Lernstörungen* ausweiten. Vorrangig bleibt, daß in der Grundschule versucht wird, Lernschwierigkeiten rechtzeitig zu erkennen und ihnen mit pädagogischen Maßnahmen im Rahmen der „Inneren Differenzierung“ gegenzusteuern.

Hierdurch wird am ehesten vermieden, daß die zunächst oft nur partiellen Schwierigkeiten sich über Zwischenstationen zu Lernhemmungen und -störungen entwickeln.

Aufgaben bzw. ganzen Lernbereichen und Unterrichtsfächern gegenüber oder gar zu einem allgemeinen Verlust für die Lernbereitschaft.

Ein mögliches Versagen in der Grundschule wird aber nicht nur durch mit dem Kind verbundene Faktoren ausgelöst — z.B. durch seine Lernausgangslage —, sondern auch durch Bedingungen, die in der Schule selbst zu suchen sind, z.B. durch ein überhöhtes Lerntempo. Es handelt sich also darum, sowohl die Kinder auf den Unterricht als auch den Unterricht auf die Kinder einzustellen. Besondere Aufmerksamkeit des Lehrers verlangen z.B. die Schüler, deren Stellung in der Klasse „randständig“ zu werden droht, oder die bereits „randständig“ sind. Es gepügt jedoch nicht, wenn der Lehrer sich nur darum bemüht, solchen Schülern mit einer positiven Grundeinstellung entgegenzukommen. Sein pädagogischer Auftrag schließt ein, für sie Aufgaben ausfindig zu machen, bei denen sie den Mitschülern gegenüber unterstreichen können, daß auch sie es verdienen, von ihnen voll anerkannt zu werden.

Auch behinderte Kinder können die Grundschule erfolgreich durchlaufen. Voraussetzung ist jedoch, daß es dem Lehrer gelingt, die Klasse auf die besondere Situation des behinderten Mitschülers vorzubereiten, und er selbst in seiner Unterrichtsgestaltung dies ebenfalls berücksichtigt. Solange aus sonderpädagogischer, schulpсихологischer oder fachärztlicher Sicht keine Bedenken bestehen, sollen behinderte Kinder auch in der Grundschule unterrichtet werden.

Das erfolgreiche Lernen in der Grundschule kann bei einzelnen Kindern durch leichtere — oft nicht erkannte — Behinderungen beeinträchtigt werden und sich zu umfassenden Lernstörungen ausweiten. Es handelt sich hierbei vornehmlich um Störungen im Bereich der Wahrnehmung und ihrer zentralen Verarbeitung sowie um Sprachauffälligkeiten. Besondere Beachtung verdienen Störungen der Motorik, die in ihrer Erscheinungsform von leichten, kaum wahrnehmbaren, bis zu schwersten Auffälligkeiten reichen.

Derartige Behinderungen werden oft nicht bei der Einschulung festgestellt, weil sie erst in besonderen Lernsituationen in Erscheinung treten oder ihre Ursache in Veränderungen im schulischen oder auch außerschulischen Lebensbereich des Kindes haben können.

Der Grundschullehrer sollte deshalb darauf achten, daß bei Verdacht derartiger Störungen eine fachärztliche und gegebenenfalls eine sonderpädagogische oder schulpсихологische Untersuchung durchgeführt wird.

In jedem Fall ist eine Zusammenarbeit mit dem Elternhaus notwendig, da die Schule hier weitgehend nur beratende und empfehlende Aufgaben hat.

5. Förderung des Sozialverhaltens

In bezug auf ihr Sozialverhalten sollen die Kinder lernen, daß das Zusammenleben der Menschen bestimmter Vereinbarungen bedarf, die wechselseitig einzuhalten sind. Auf diese Weise wird ein Freiraum für eigene Entfaltung gewährleistet.

Nur so entstehen geregelte Außenbeziehungen zu anderen Menschen, welche ihrerseits das Ausmaß der individuellen Verhaltenssicherheit mitbestimmen.

Für die Regelung der Zusammenarbeit in der Schulklasse läßt es sich nicht vermeiden, dem Kinde — zumindest bei seinem Schulanfang — bestimmte Anweisungen vorzugeben. Aber bereits zu diesem Zeitpunkt sollen diese vor dem Kind begründet und ihm gegenüber durchschaubar gehalten werden. Später können und sollen die entsprechenden Richtlinien, Gebote und Verbote mit den Kinder zusammen entwickelt werden, vor allem wenn in einer Klasse aufgetretene Konflikte hierzu aufordern.

Der Lehrer hat auf die Innehaltung solcher Regeln zu achten. Kommt es zu Verstößen, ist das Anlaß für klärende Gespräche, bei denen bisherige Anordnungen auch modifiziert oder ersetzt werden können. Auf diese Weise lernt das Kind, soziale Gegebenheiten differenziert zu beurteilen.

Auflagen, die für Kinder in Verbindung mit Konflikten ausgesprochen werden, dürfen ihr Selbstwertgefühl nicht beeinträchtigen.

An der Aufgabe, das Sozialverhalten der Kinder zu fördern, muß sich die Grundschule heute stärker als früher beteiligen, da diese in den Familien wegen ihrer Struktur als Kleinfamilien allein nicht mehr gelöst werden kann.

6. „Lernen durch Spiel“ — „Lernen durch Entdecken“

Der Auftrag für den Grundschullehrer, bei seinen didaktischen Planungen mit den kognitiven zugleich die affektiven und sozialen Lerndimensionen zu berücksichtigen und bei den Erfahrungen der Kinder anzuknüpfen, führt zwingend zu einem Unterricht, für den „Lernen durch Spiel“ und „Lernen durch Entdecken“ zentrale Bedeutung gewinnen. Beide Lernformen sind mehr als nur „Zugabe ‚nach getaner Arbeit‘“.

Die Befähigung zum Spielen und zum Entdecken wird nicht von allen Kindern bereits in die Schule mitgebracht. In einigen Fällen müssen also gezielte Hilfen und Anregungen gegeben werden. Das *Spiel* soll dem Kinde spontanes Tätigwerden und psychischen Spannungsausgleich ermöglichen. Beim Spiel erschließen die Kinder weiter ihre Umwelt, wodurch u.a. kognitive Befähigungen entfaltet werden. Sie lernen soziale Beziehungen anzuknüpfen, zu erfassen und zu beurteilen sowie sich in zunächst ungewohnte Rollen zu versetzen.

„*Entdeckendes Lernen*“ hat seinen Ursprung im Neuglierverhalten des Menschen. Er setzt immer bei einem Problem an, welches subjektiv bedeutsam erscheint und dadurch intrinsische — d.h. aufgabenbezogene — Lernmotivierung auslöst. Die von diesem Lernen erwartete Förderung des kreativen und produktiven Denkens wird aber nur zu erzielen sein, wenn der Lehrer dem Schüler genügend Unterrichtszeit zubilligt, Problemlösungs-Alternativen experimentell und gedanklich durchzuspielen. Geraten die Kinder hierbei in eine „Sackgasse“, sollte der Lehrer ihnen allenfalls ein Stück weiterhelfen, nie jedoch sogleich fertige Lösungen geben. Anlässe, die für „entdeckendes Lernen“ genutzt werden können, lassen sich nicht bis in die letzte Einzelheit vorwegbestimmen. Flexible Unterrichtsplanungen, die sich auf den Prozeß, wie „Kind und Gegenstand sich verhaken“ (Heinrich Roth),

und auf gegenständliche Medien konzentrieren, begünstigen das Eintreten solcher Situationen.

7. Freies Lernen — Projektlernen

Beim freien Lernen und beim Projektlernen lassen sich „Lernen durch Spiel“ und „Lernen durch Entdecken“ besonders gut verwirklichen.

Für das *freie Lernen*, d.h. für eine Unterrichtsform, bei der die Kinder wählen können, womit sie sich beschäftigen möchten und ob sie dabei allein sein oder sich mit anderen Schülern zusammenfinden wollen, benötigen sie Anregungen. Am besten ist es, wenn diesbezüglich eine didaktisch angereicherte Umgebung Impulse auslöst. Das kann aber nur dann erwartet werden, falls die bereitgestellten Materialien, Geräte und Spiele für die Kinder leicht zugänglich sind. Wirken die so vermittelten Anreize nicht, sollte der Lehrer Alternativ-Vorschläge für das freie Lernen machen.

Projektunterricht will die didaktische Forderung nach „Lernen durch Tun“ in die Praxis umsetzen. Er greift die Erfahrung der Schüler auf und erweitert sie. Beim Projektunterricht planen Lehrende und Lernende gemeinsam. Am Ende soll ein konkret vorweisbares Werk entstanden sein. In den Projektunterricht gehen Aufgaben aus unterschiedlichen Lernbereichen und Fächern ein.

Für den Projektunterricht in der Grundschule gibt es eine Fülle von Möglichkeiten, die sich hier nur andeuten läßt: Z. B. gehört die Gestaltung eines Klassenfestes ebenso dazu wie eine Verschönerung des Klassenraumes oder die Durchführung einer Ausstellung mit Schülerarbeiten.

Freies Lernen wie Projektlernen tragen dazu bei, intrinsische Lernmotivierung sowie Kreativität zu entfalten und das Sozialverhalten der Kinder zu fördern. Durch diese Unterrichtsformen werden weitere wichtige Befähigungen angebahnt, wie z.B. sich selbst Aufgaben zu stellen, eine begründete Auswahl zu treffen und Zeit sinnvoll einzuteilen. Speziell beim Projektunterricht lernt das Kind darüber hinaus, während der Unterrichtsgänge erworbene kognitive Befähigungen in praktischen Zusammenhängen zu erproben.

Wegen dieser Gründe ist es notwendig, sowohl für das freie Lernen als auch für das Projektlernen aus dem Stundendeputat der Lernbereiche und Fächer hinreichend Unterrichtszeit zur Verfügung zu stellen.

8. Unterricht in Lehrgängen

Die Annahme, in der Grundschule sei es möglich, bei fachbezogenem Lernen unsystematisch und nur auf konkrete Fälle bezogen vorzugehen, ist erziehungswissenschaftlich wie fachdidaktisch/fachwissenschaftlich nicht vertretbar. Ein solcher Gelegenheitsunterricht würde die Kinder — wenn überhaupt — nur unvollkommen zur „Struktur der Fächer“ führen und dadurch den geordneten Aufbau von komplexen fachlichen Befähigungen — also ihr Begabwerden — eher erschweren als erleichtern.

Unterricht vollzieht sich daher auch in geschlossenen Lehrgängen mit aufeinander aufbauenden Lernzielen.

Lehrgangs-Unterricht (z.B. Schreib- und Leselehrgang der ersten Klasse) sollte aber — selbst in bezug auf nur eine Unterrichtsstunde — aufgegliedert sein. Er

umfaßt einerseits Phasen, bei denen entsprechend der Fachgesetzlichkeit mit allen Schülern der Klasse die Annäherung an ein vorgegebenes Lernziel verfolgt wird. Zu ihm gehören andererseits aber auch Phasen, in deren Mittelpunkt das Bestreben steht, die Schüler, gemäß ihrem jeweiligen „sachstrukturellen Entwicklungsstand“ (Heckhausen) eher individuell oder in Kleingruppen zu fördern („Innere Differenzierung“).

9. Sozialformen des Unterrichts: Klassenunterricht — Partnerunterricht — Gruppenunterricht — Einzelunterricht

Bereits in der Grundschule soll das Kind in die Lage versetzt werden, sowohl als einzelner als auch als Mitglied einer Klein-Gruppe bzw. als Angehöriger einer größeren Gruppe, die nicht ohne weiteres durchschaubar ist, lernen zu wollen und lernen zu können. Hieraus ergibt sich: Grundschulunterricht muß alle Sozialformen des Unterrichts pflegen, den Einzelunterricht ebenso wie den Partner-, Gruppen- und Klassenunterricht.

Eine sich abwechselnde Verwendung von Sozialformen ist darüber hinaus die Voraussetzung dafür, daß sich die Kinder über längere Zeit ein und derselben Sache zuwenden können.

Der *Klassenunterricht* — also der Unterricht, bei dem alle Schüler einer Klasse es mit ihnen gemeinsam gestellten, in annähernd gleicher Zeit zu erledigenden Aufgaben zu tun haben — ist nach wie vor diejenige Sozialform, der in der Praxis unserer Grundschulen in der Regel ein zu großer Anteil an Unterrichtszeit eingeräumt wird. Jeder Lehrer sollte sich daher bei seinen Unterrichtsplanungen die Frage stellen, ob und inwieweit sich ein von ihm vorgesehener Klassenunterricht durch Unterricht nach einer anderen Sozialform ersetzen läßt. Wenn der Lehrer vorhat, bei frontal ausgerichtetem Klassenunterricht die didaktisch recht umstrittene fragend-entwickelnde Methode anzuwenden, erweist sich eine solche Überprüfung sogar als unerläßlich.

Uneingeschränkte pädagogische Berechtigung kommt dem Klassenunterricht zu, wenn die Kinder lernen sollen, einer Erzählung oder einem Bericht zuzuhören und nachfolgend hierüber zu sprechen, oder wenn sie Erzählen und Berichten vor einem größeren Kreis selbst erlernen sollen. Klassenunterricht erscheint ferner dann gerechtfertigt, wenn den Schülern Problemstellungen und Informationen, die selbständig von ihnen nur bei unvertretbar hohem Zeitaufwand zu erwerben wären, zu vermitteln sind. Hin und wieder bietet es sich aus Gründen der Unterrichtseffizienz ebenfalls an, Teilbereiche der Übung in den Klassenunterricht zu verlegen.

Die zu starke Verwendung des Klassenunterrichts läßt sich verhältnismäßig schnell abbauen, wenn der *Partnerunterricht* verstärkt oder neu eingeführt wird. Es kann erwartet werden, daß sich das Lernen in dieser Gruppierung im allgemeinen ohne größere Konflikte vollzieht, da in der Zweierbeziehung das Kind sich kaum mit hochkomplizierten gruppenspezifischen Prozessen auseinandersetzen hat.

Im Partnerunterricht können insbesondere vor- und nachbereitende Übungsaufgaben erledigt werden, und das bei relativ hoher Motivation der Beteiligten, da es zu zügigen Rückmeldungen über die erzielten Lernerfolge kommt. Partnerunterricht eignet sich bedingt auch für problemorientiertes Lernen.

Partnerunterricht kann ebenfalls als Übergangsstufe zum Gruppenunterricht angesehen werden.

Gruppenunterricht — am besten in Vierer- oder Fünferzusammensetzung — läßt sich entgegen früherer Auffassung bereits in der Grundschule durchführen, wenn gleich nicht von Anfang an als ein längerfristig angelegter und arbeitsteiliger, da hierfür bestimmte Befähigungen erst noch erlernt werden müssen. Gruppenunterricht in der Grundschule bleibt deswegen vorwiegend dadurch gekennzeichnet, daß er als Sozialform in eine Unterrichtseinheit oder -stunde als Phase, die unter dem Ziel steht, Aufgaben themengleich zu bearbeiten, eingefügt wird.

Dieser Gruppenunterricht begünstigt wie der Partnerunterricht wechselseitige kindliche Lernhilfe und in der Regel eine für das Kind positive Unterrichts Atmosphäre. Da der Gruppenunterricht aber ein im Vergleich zum Partnerunterricht vielfältigeres Interaktions- und Anregungsfeld zur Verfügung stellt, eignet er sich besonders für spielendes und problemorientiertes/entdeckendes Lernen.

Zu beachten bleibt indes: Führen Konfliktspannungen innerhalb von Kleingruppen für einzelne Kinder zu übergroßen Belastungen, können sie eine Isolation bewirken, die manchmal noch schwerer als eine Isolation in der Schulklasse zu ertragen ist. Es gehört zur Aufgabe des Lehrers, solche Entwicklungen möglichst überhaupt nicht entstehen zu lassen.

Einzelunterricht schließlich trägt dazu bei, insbesondere die Selbsttätigkeit des Kindes zu entfalten und seinen individuellen Lernbedürfnissen — insbesondere seinem Lerntempo — entgegenzukommen. Aufträge für solche Alleinarbeit können auch dem Klassen- bzw. Gruppenunterricht entstammen.

10. Sicherung der Lernergebnisse — Übung

Unterricht zielt u. a. auch auf die Fähigkeit, Einsichten erwerben und auf verwandte Sachverhalte übertragen zu können (Transfer). Nur kurzfristig vollzogene Einsichten werden von den Kindern jedoch rasch wieder vergessen und fallen damit für einen Transfer aus. Hieraus ergibt sich: Beim Lernen ist auch dafür zu sorgen, daß Einsichten zusammen mit den zu ihnen hinführenden Methoden gesichert und hierdurch frei verfügbar gehalten werden. Diese Absicht läßt sich nur über Übung verwirklichen.

Geeignete Mittel für die Entfaltung von Übungsbereitschaft sind: Motivierende Aufgaben; Durchführung der Übung bei wechselnden Sozialformen und unter Nutzung von Lernmitteln; Wettbewerbssituationen; zügige Rückmeldung über den Übungserfolg, nach Möglichkeit ohne direkte Inanspruchnahme des Lehrers.

Je mehr Kinder aktiv an der Übung beteiligt werden, um so größer ist der Erfolg für den einzelnen Schüler und für die Klasse insgesamt.

Bei der Planung und Durchführung von Übungsunterricht sind weiter die von der Lerntheorie ermittelten Gesetzmäßigkeiten zu berücksichtigen, z. B. über den Verlauf von Gedächtnisleistungen und die schwere Lösbarkeit „eingübter“ Fehler. Übung kann ebenfalls unter der Zielsetzung stehen, bestimmte Fertigkeiten so zu steigern, daß sie automatisch ablaufen. So beherrschte Techniken machen den Schüler frei für weiterführendes Lernen.

In der Mehrzahl der Fälle folgt Übung auf den Erwerb der Einsicht. Doch auch der umgekehrte Weg ist gangbar: Aus dem vielfältig eingeübten Umgang mit einer Sache oder mit einem Problem können Einsichten in zugrundeliegende Zusammenhänge erwachsen.

11. Überprüfung des Lernerfolgs — Zensuren und Zeugnisse

Ohne Rückmeldung über den Lernerfolg kommt es beim Kind zuerst zu einem Abbau der Lernmotivierung, am Ende zum Stillstand des Lernens überhaupt. Um das zu vermeiden, kann im Interesse des Kindes auf *Lernerfolgskontrollen* nicht verzichtet werden.

Lernerfolgskontrollen besitzen auch für den Lehrer große Bedeutung: Sie verschaffen ihm einen Überblick, ob und inwieweit der von ihm geplante und durchgeführte Unterricht die Kinder zum Lernziel gelangen ließ. Aus den diesbezüglichen Ergebnissen sollte der Lehrer entsprechende Schlüsse ziehen und — wenn nötig — seinen Unterricht verändern.

Für die Überprüfung des Lernerfolgs gibt es viele Möglichkeiten. Den breitesten Raum nehmen mündliche und schriftliche Darstellungen ein. Lernzielorientierte Tests vermitteln — sofern sie vor Beginn und nach Abschluß einer Unterrichtseinheit zur Anwendung kamen — Einblick auch in den konkreten individuellen Lernfortschritt. Standardisierte Tests erlauben Vergleiche der Leistung eines Schülers mit denen einer klassenübergreifenden Norm. In den hierfür geeigneten Lernbereichen und Fächern sollten auch praktische Arbeiten als Lernerfolgskontrolle Verwendung finden.

So wenig bei den Lernerfolgskontrollen auf Klassenarbeiten verzichtet werden kann, so sehr muß betont werden, daß es fragwürdig ist, ihnen bei der Überprüfung des Lernerfolgs eine Monopolstellung einzuräumen. Damit das Kind schnell erfährt, welchen Lernerfolg es hatte, sollten Klassenarbeiten — abgesehen von solchen größeren Umfangs (z. B. Aufsätze) — nur dann geschrieben werden, wenn der Lehrer eingeplant hat, sie bereits am nächsten Unterrichtstag zurückzugeben. Die Klassenarbeiten sind über das ganze Jahr gleichmäßig zu verteilen. In einer Schulwoche sollten im Regelfall höchstens zwei Klassenarbeiten geschrieben werden. Als günstigste Tageszeit ist dabei die Zeit zwischen 9.00 und 11.00 Uhr vorzusehen. Individuelle Gespräche mit den Schülern über ihren Lernerfolg geben allen Überprüfungen die so wichtige persönliche Note.

Generell ist davon auszugehen, daß in der Grundschule die Ergebnisse der Lernerfolgskontrollen vorrangig zur weiteren Förderung des Lernens dienen. Sie bilden aber ebenfalls die Grundlage für zu erteilende *Zensuren* und *Zeugnisse*. Bei der Festlegung von Halbjahrs- und Schuljahrsabschluß-Benotungen muß das Insgesamt der gewonnenen Daten berücksichtigt werden. Auf diese Weise wird auch ein Beitrag geleistet, subjektive Fehlerquellen zu erkennen. Eine einseitige Bindung der Zensuren an schriftlich erzielte Schülerleistungen ist auf jeden Fall zu vermeiden.

12. Lehr- und Lernmittel — Schulmediothek

Viele der in diesem Lehrplan aufgeführten Unterrichtsprinzipien lassen sich nur verwirklichen, wenn hinreichend Lehr- und Lernmittel zur Verfügung stehen.

Beobachtungen darüber, wie das Kind mit Lernmitteln verbundene Aufgaben annimmt, ermöglichen Rückschlüsse auf seine Lernausgangslage.

Lehr- und Lernmittel mit hohem „Aufforderungs-“ und „Anregungscharakter“ begünstigen die Lernmotivierung auch ohne eine direkte Zuwendung des Lehrers, insbesondere wenn sie so angelegt sind, daß die Schüler nach dem Lernvollzug sofort ihren Lernerfolg feststellen können.

Lehr- und Lernmittel sind weiter unentbehrlich bei der Förderung kognitiver Befähigungen. Damit das Kind zunehmend in die Lage versetzt wird, abstrakte Denkprozesse zu vollziehen, muß es immer wieder Gelegenheit bekommen, problemhaltige Sachverhalte denkend und handelnd zu durchdringen und anschaulich kennenzulernen. Für diesen Zweck besonders gut geeignet sind die nach dem „didaktischen Reduktionsprinzip“ (Heinrich Roth) entwickelten Lehr- und Lernmittel, bei denen die wesentlichen Strukturen des einbeschlossenen Sachverhalts offenliegen. Wenn die Kinder fortlaufend aufgefordert werden, das, was sie konkret sehen und tun, in Worte umzusetzen, begünstigt der Umgang mit Lehr- und Lernmitteln auch die Sprachentwicklung der Schüler.

Zu bedenken bleibt bei allem, daß gerade in bezug auf den Unterricht mit Lehr- und Lernmitteln die Kinder eine Reihe von Arbeitstechniken beherrschen müssen, die entweder in systematisch geplanten Kursen oder von Fall zu Fall im Zusammenhang mit Anlässen, die sich unmittelbar aus dem Unterricht ergeben, erlernt werden sollen.

Unterricht, der darauf angelegt ist, Eigeninitiative und Selbsttätigkeit jedes einzelnen Schülers zu fördern, ist auf ein breites Angebot von Büchern, Alleinarbeitsmitteln und sonstigen Unterrichtsmedien angewiesen. Zentrale Stelle für Sammlung, Aufbewahrung, Ausleihe und Nachweis dieser Unterrichtsmittel ist die *Schulmediothek*. Sie ist Standort aller Medienbestände.

Die vielseitigen visuellen, auditiven und audio-visuellen Medien können als pädagogisches Arbeitsinstrument in allen Fachbereichen nur dann optimal genutzt werden, wenn sie im Schulkomplex eine zentrale räumliche Lage bekommen.

Nach angemessener Einführung in ihre Benutzung wird der Schüler im Umgang mit den verschiedenen Medien befähigt, ihren Informationsgehalt zu entnehmen und ihre spezifischen Gestaltungsmittel zu erkennen. Dabei gewinnt er nach und nach einen Überblick über das differenzierte Bild der kommunikativen Wirksamkeit von Medien, insbesondere auch der Massenmedien, und lernt, deren Absichten zu erkennen.

Eines der wesentlichsten Hilfsmittel für eine den Schüler aktivierende Unterrichtsarbeit ist das Buch. Wenn auch die Zahl und Art der literarischen Medien sich ständig erweitert und sich dabei die Stellung des Buches verändert, so wird es doch seine hervorragende Bedeutung als Quelle für Information, Unterhaltung und allgemeine wie fachliche Bildung behalten.

Aus diesem Grunde ist auch auf die *Klassenhandbücherei* nicht zu verzichten, die als Teil einer modernen Schulbibliothek in jedem Klassenraum frei zugänglich vorhanden sein sollte. Die Klassenhandbücherei besteht vor allem aus solchen Büchern, die sich bei Sachfragen im Unterricht zum schnellen Nachschlagen oder bei Allein-, Partner- und Gruppenarbeit als zusätzliche Arbeitsunterlagen eignen.

Doch sollten sie darüber hinaus Sachbücher mit vorwiegend informativem Inhalt bereitstellen, die jeweils für begrenzte Zeiten aus der zentralen Schulbibliothek entliehen werden. Damit wird die Notwendigkeit einer zentralen *Schulbibliothek* als wesentlicher Teil der Schulmediothek unterstrichen. Sie sollte neben einem hinreichenden Bestand an Sach- und Fachbüchern auch einen angemessenen Prozentsatz unterhaltender Lektüre enthalten.

Dem Bibliothekslehrer oder Schulbibliothekar kommt die Aufgabe der Beschaffung und Bereitstellung der Medien sowie die Beratung der Lehrkräfte zu. Er hält auch die Verbindung zu den öffentlichen Büchereien, mit denen Zusammenarbeit anzustreben ist.

13. Hausaufgaben

Hausaufgaben ergänzen den Unterricht, ersetzen ihn aber nicht. Sie stärken die Selbstständigkeit der Schüler, die, erst auf sich allein gestellt, spüren, was sie wirklich wissen und können. Die Schüler sind mit den Formen solcher Einzelarbeit vertraut zu machen.

Elternhilfe darf nicht vorausgesetzt und erwartet werden.

In der Grundschule werden Hausaufgaben hauptsächlich als Übungs- oder Anwendungsaufgaben gegeben. Erstere vertiefen und festigen das in der Schule erarbeitete Wissen, letztere sollen dabei helfen, das gelernte Wissen und die erworbenen Fertigkeiten auf neue Situationen zu übertragen.

In der Vorklasse dürfen keine Hausaufgaben gegeben werden. Im ersten und zweiten Schuljahr sollte die tägliche Arbeitszeit für Hausaufgaben eine halbe Stunde, im dritten und vierten Schuljahr eine Stunde nicht überschreiten. Die Lehrer — insbesondere die Klassenlehrer — sollten durch geeignete Maßnahmen darüber wachen, daß diese Grenzen auch eingehalten werden (etwa Eintragungen in das Klassenbuch).

Wochenenden sind von Hausaufgaben freizuhalten.

Hausaufgaben brauchen nicht täglich gestellt zu werden. Sie erscheinen nur dann sinnvoll, wenn die im Unterricht ablaufenden Lernprozesse vor- oder nachbereitet werden sollen. Der Umfang der Hausaufgaben sollte grundsätzlich an der individuellen Leistungsfähigkeit der Schüle orientiert sein.

Hausaufgaben sind immer nur dann sinnvoll, wenn sie überprüft werden. Die regelmäßige Überprüfung kann der Lehrer selbst vornehmen — sie kann aber auch durch gegenseitige Korrektur oder Selbstkontrolle der Schüler unter Anleitung der Lehrer vorgenommen werden.

Der Lehrer soll die Eltern beraten, wie Schüler Hausaufgaben anzufertigen haben. Eltern sollten insbesondere auf zweckmäßige Arbeitsbedingungen sowie Lern- und Arbeitstechniken hingewiesen werden.

14. Differenzierung des Unterricht

Grundschulklassen sind heterogen zusammengesetzt. In ihnen wird Unterricht erteilt, der für alle Kinder gemeinsam ist.

Innerhalb dieses gemeinsamen Unterrichts müssen aber auch Aufgaben gegeben werden, die individuelle Lernbedürfnisse und -fähigkeiten der Schüler berücksichtigen („Innere Differenzierung“): Die Schüler sollen „nach Maß“ lernen können. Differenzierender Unterricht soll allen Schülern „Aufgaben mit mittlerem Erreichbarkeitsgrad“ (Heckhausen) stellen. Hierdurch vermeidet er für die einzelnen Kinder sowohl fortlaufende Über- als auch andauernde Unterforderung, was sich für deren Lernmotivierung nachträglich auswirken würde.

Generell gilt: Von dem differenzierenden Unterricht sollen alle Kinder Nutzen haben. Differenzierung darf jedoch die Grundschüler nicht zu früh bei einem bestimmten Lernstandard „festschreiben“. Um eine dynamische Entfaltung der Begabung zu ermöglichen, muß die Differenzierung flexibel angelegt sein. Weiter muß gesichert sein, daß Differenzierung auch die sozialen Lernprozesse in einer Klasse voranbringt.

Bei einer derartigen Abgrenzung erweisen sich für die Grundschule sowohl eine nach pauschalen Schulleistungskriterien vorgenommene Einteilung der Kinder in „A-, B- und C-Klassen“ („Streaming“) als auch eine auf einen gesamten Lernbereich oder auf in ganzes Fach bezogene „A-, B- und C-Tüchtigkeitsgruppierung“ („Setting“) als ungeeignet.

Geeignet sind dagegen alle Modelle der „Inneren Differenzierung“. Weil sie den heterogen zusammengesetzten Klassenverband als Bezugsrahmen für den Grundschulunterricht nicht in Frage stellen, bleibt bei ihnen die Möglichkeit erhalten, daß Kinder verschiedener Begabungsstrukturen voneinander lernen können. Bei „Innerer Differenzierung“ bezieht sich das besondere Lernangebot darüber hinaus nur auf genau umrissene Lernziele.

„Innere Differenzierung“ läßt sich in der Grundschule vielfältig verwirklichen: durch Lernen an didaktischen Materialien unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades; durch Unterricht mit kurzfristiger Bildung von Kleingruppen, die gemäß ihrem Tempo lernen oder die besondere Unterstützung des Lehrers erhalten; vor allem aber auch durch wechselnden, mit den verschiedenen Lernbedürfnissen und -fähigkeiten abgestimmten Methodeneinsatz.

In diese „Innere Differenzierung“ sind die Förderstunden einzubeziehen. Aus dem Klassenunterricht bekannte Lehrer können darin über eine ganze Stunde hinweg die Lernausgangslagen einzelner Schüler voll berücksichtigen. Bestimmte Kurse für Kinder mit partiellen Lernschwächen (z. B. Lese-Rechtschreib-Schwächen) vervollständigen das entsprechende Angebot.

Es ist Aufgabe der Grundschule, mit den Möglichkeiten der „Inneren Differenzierung“ und der Stütz- und Fördermaßnahmen Schulversagen weitgehend zu verhindern.

Die Lehrkräfte in der Grundschule können hierdurch und durch entsprechende Einstellung einen wesentlichen Beitrag zur Verminderung von Sonderschulbedürftigkeit leisten. Die pädagogisch sinnvolle und deshalb notwendige Früherfassung von sonderschulbedürftigen Kindern bleibt von diesen Maßnahmen unberührt.

15. Lehrerverhalten — Klassen- und Fachlehrer

Das Lehrerverhalten ist ein bestimmender Faktor für den Lernerfolg von Grundschulkindern.

In ihrer Würde als Mensch sind alle Kinder den Erwachsenen gegenüber gleich. Unterschiede ergeben sich jedoch daraus, daß die Kinder bislang weniger Erfahrungen erwerben konnten.

Hierdurch bedingt kann Erziehung und Unterricht auf Autorität nicht verzichten. Aber diese Autorität darf nicht „autoritär“ werden, d. h. sie muß sich bereits in der Grundschule als „Autorität der gemeinsamen Aufgabe“ (Heinrich Roth) ausweisen.

Ein von diesem Grundsatz abgeleitetes Lehrerverhalten hat sich besonders bei der Beurteilung des Lernerfolgs der Kinder zu bewähren. Lernschwierigkeiten müssen ihnen gegenüber so dargestellt und interpretiert werden, daß Entmutigungen entweder ganz oder zumindest weitgehend vermieden werden.

Kinder — und zwar ganz besonders die auf irgendeine Weise benachteiligten — fühlen sich vom Unterricht angesprochen, wenn sie verspüren, daß ihr Lehrer sich ihnen besonders widmet. Es liegt aber im Interesse der Erziehung zu mehr Selbstständigkeit, wenn Kinder zunehmend befähigt werden, im Unterricht auf eine solche Unterstützung auch verzichten zu können.

Ein entscheidendes Kriterium für das Verhalten des Lehrers ist darüber hinaus das Ausmaß der von ihm angeregten und ermöglichten sozialen Interaktion in einer Schulklasse. Auch der Lehrer sollte zu erkennen geben, daß er sich innerhalb dieses Interaktionsfeldes als Lernender versteht.

Bei der Aufteilung des Unterrichts zwischen dem *Klassenlehrer* und den *Fachlehrern* sollte der Unterricht in Lernbereichen oder Fächern, für die der Klassenlehrer nicht ausgebildet wurde, stärker als früher fachlich kompetenten Lehrkräften übergeben werden. Dabei sollte angestrebt werden, daß der Lehrer in der Klasse, die er leitet, täglich unterrichtet. Im ersten und zweiten Schuljahr sollten es mindestens zwei bis drei Stunden sein.

Im ersten und zweiten Schuljahr ist ein Wechsel in der Klassenleitung möglichst zu vermeiden. Klassenlehrer-Wechsel nach den ersten beiden Klassenstufen läßt sich jedoch pädagogisch ebenso gut begründen wie die weitgehend anzutreffende Praxis, für die ganze Grundschulzeit eines Kindes im Regelfalle nur einen einzigen Klassenlehrer vorzusehen.

Auf jeden Fall sollten sich die Lehrkräfte in einer Grundschulklasse als ein Team verstehen.

16. Zusammenarbeit mit den Eltern

Da die Eltern für das Kind die wichtigsten Erzieher sind, gehört es zum Auftrag des Lehrers, mit ihnen regelmäßige Verbindung aufzunehmen.

Solche Kontakte können bereits mit einem Elternabend vor dem Schulanfang beginnen. Hierbei sollte über Unterrichtsziele, -inhalte und -methoden sowie über Schulbücher gesprochen werden. Bei den darauffolgenden Elternversammlungen, bei Elternsprechstunden und ggf. über Hausbesuche sowie über Elternbriefe werden die aufgenommenen Beziehungen fortgesetzt und vertieft.

Zu begrüßen sind „Tage der ‚offenen Schultür‘“. Auch Elternseminare sind eine mögliche Kooperationsform.

Erweitern sich diese Kontakte zu einer guten Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule, haben alle Beteiligten Gewinn: Die Eltern erhalten Einblick in die neuere Schulpädagogik und können sie für die eigene Erziehungspraxis verwerten; die Lehrer vervollständigen ihre Information über die Lernausgangslage der Kinder und können den Unterricht besser auf die Schüler einstellen.

Aber auch in anderer Hinsicht nutzt eine solche Zusammenarbeit dem Kinde. Es wird Zerwürfnissen zwischen Eltern und Schule vorgebeugt; Zerwürfnissen, bei denen die Kinder immer die Hauptbetroffenen sind.

17. Ausländische Schüler

Die ausländischen Schüler müssen Konflikte bewältigen, die sich aus unterschiedlichen Wertvorstellungen in Schule und Elternhaus ergeben. Die psychologischen und sozialen Schwierigkeiten dieser Schüler sind auch in anderer Hinsicht groß. Insbesondere sind die ausländischen Schüler durch die situationsbedingte Zweisprachigkeit überfordert. Die fehlenden oder erschwerten Verständigungsmöglichkeiten in der deutschen Sprache bewirken erhebliche Leistungsschwierigkeiten.

Die Eltern der ausländischen Schüler können ihren Kindern insgesamt wenig helfen, da sie oft von den gleichen Problemen betroffen sind. Daher ist eine intensive Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schule notwendig.

Die ausländischen Schüler sind gezielt in die Schulgemeinschaft einzubeziehen, ihre eigene kulturelle Identität soll jedoch bewahrt bleiben. Aufgabe der Schule ist es, in Zusammenarbeit mit den Eltern deutscher Schüler daraus entstehende Konflikte zu vermeiden.

Deutsch muß im Unterricht für ausländische Schüler als Fremdsprache gelehrt werden (vergleiche Lehrplan Deutsch, Seite 3). Das bedingt insbesondere für den Deutschunterricht — aber auch für die anderen Fächer — veränderte Lernziele und didaktisch-methodische Umstellungen, z.B. Differenzierungsmaßnahmen.

Bei der Beurteilung der Leistungen ausländischer Schüler muß deren besondere Situation berücksichtigt werden.

Im übrigen wird auf die jeweils gültigen Regelungen für den Unterricht und die Betreuung ausländischer Schüler hingewiesen.

18. Gesundheitserziehung

Der Gesundheitszustand vieler Schüler ist sehr häufig durch die Folgen fehlender Bewegung beeinträchtigt. Nur die Erziehung des Einzelnen zu einer stärkeren Verantwortung für seine Gesundheit kann hier helfen. Da diese Forderung auch zum Bildungsauftrag der Schule gehört, gilt es, beim Sportunterricht die Zielsetzung der Gesundheitserziehung zu berücksichtigen. Im Lehrplan Sport sind daher auf den Seiten 4 bis 6 Möglichkeiten aufgezeigt, wie Haltungsschwächen und anderen Behinderungen entgegengewirkt werden kann. Diese Zielsetzung sollte in der Grundschule allgemein, d.h. auch in allen anderen Fächern, beachtet