

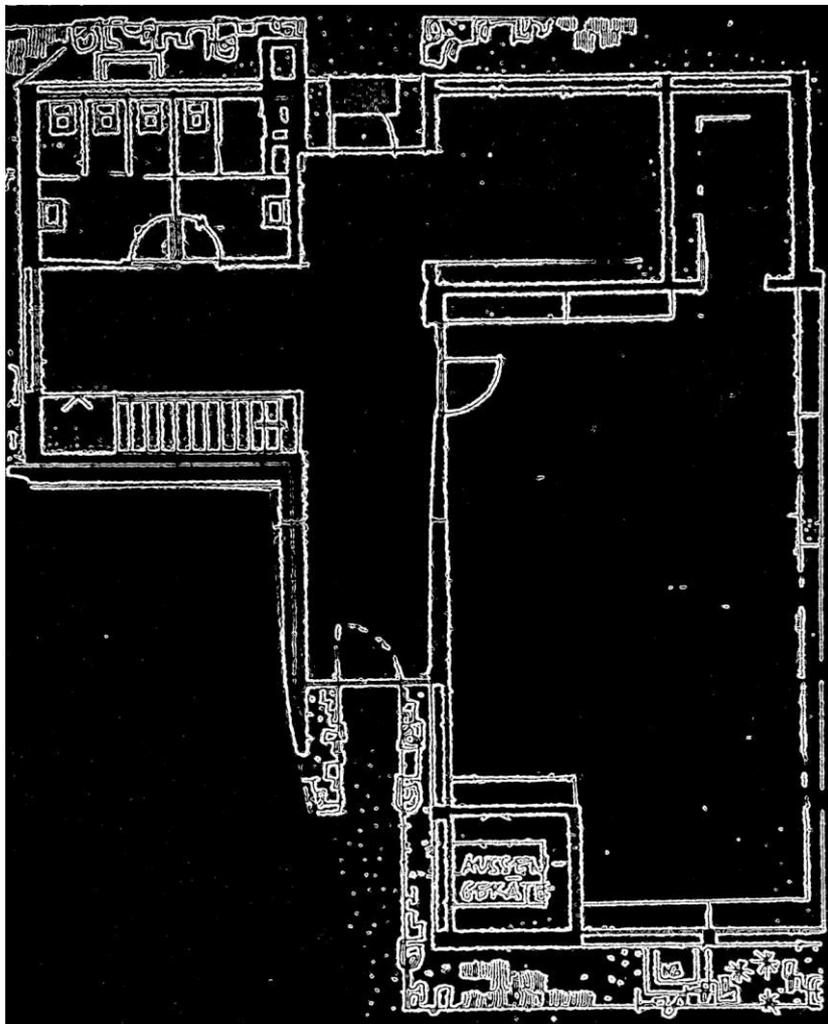
Pädagogische Hochschule Zürich  
Abteilung Eingangsstufe  
Kindergarten Unterstufe, H13

Mentorin: Christine Villiger

---

# Portfolioarbeit

Eine Findung des eigenen Raums



**Studentin: Alexandra Hartmeier**

Zürich, April 2016

Liebe Leserin, lieber Leser

Sie begeben sich mit mir auf eine Reise. Diese Reise startete im Herbst 2010, drei Jahre vor meinem Studiumsbeginn an der Pädagogischen Hochschule Zürich.

Damals arbeitete ich fast ein Jahr lang in einem Kindergarten als medizinische Assistenz. Zunehmend realisierte ich, wie mich die herausfordernden pädagogischen Tätigkeiten erfüllten. In meinem Bewerbungsschreiben an die Pädagogische Hochschule Zürich erläuterte ich meine Erkenntnis Lehrerin zu werden wie folgt.<sup>1</sup>

*Im Lehrerberuf hat man nie ausgelernt. Man bildet sich tagtäglich weiter, denn man wird immer wieder mit Fragen und Unklarheiten konfrontiert. Genau dieser Aspekt hat mich unter anderem dazu bewegt, Lehrerin werden zu wollen. (...) Ich empfinde es als die Pflicht einer Lehrerin, Kinder in ihrem Können zu stärken und ihnen zu helfen aus ihren Schwächen zu lernen. (...) Ich finde es wichtig, dass die Kinder Raum und Zeit erhalten, Erlebtes zu verarbeiten. Diesen Raum möchte ich den Kindern gerne bieten.*

Der Raum wurde während meiner Studiumszeit mit vielen Modulen, Praxiserfahrungen, Prüfungen, Arbeiten, Lesen und Erkenntnissen angereichert. Mit meiner Portfolioarbeit fülle ich den Raum mit ausgewählten Standards aus. Diese Begegnungen haben mich ganz speziell geprägt und tragen dazu bei, wie ich später unterrichten werde. Sie als Leserin oder Leser werden auf dieser Reise nicht nur virtuell durch mein Kindergartenmodell und die Standards geführt, sondern erhalten ebenfalls einen visuellen Eindruck in meinen Unterrichtsstil, in meine kreative Ader und in meine persönliche Entwicklung. Damit Sie meinen Erläuterungen möglichst authentisch folgen können, beginnt jeder Raum mit einer Einleitung. Angereichert mit Praxisbeispielen und Theoriebezügen füllt sich dieser und wird am Ende als Ganzes noch Einmal in Form einer Reflexion angeschaut. Da alle Türen offen stehen sind auch alle Räume miteinander verbunden und gehen aufeinander ein. Damit Sie, liebe Leserin, lieber Leser den roten Faden nicht verlieren, folgen Sie ihm.

Ich wünsche Ihnen viel Vergnügen beim Lesen, wie ich meinen Lehrstil gefunden habe und wie ich diesen in meinem zukünftigen Kindergartenraum umsetzen werde.

---

<sup>1</sup> Hartmeier, Alexandra. *Persönliche Standortbestimmung in Bezug auf berufsrelevante Kompetenzen*, Winterthur: April 2013.

# Inhaltsübersicht Portfolioarbeit

## **Kommunikationsraum**

Seite 4 bis Seite 35

### **Standard 6: Kommunikation**

#### **Wer spricht den da? Wenn nur die Stimme der Lehrerin den Raum ausfüllt**

△ Videoanalyse

△ optionale Audiodatei: neue Auftragserteilung

## **Beurteilungsraum**

Seite 36 bis Seite 59

### **Standard 8: Diagnose und Beurteilung**

#### **Wenn aus Kompetenzen Zahlenwerte werden**

## **Klassenraum**

Seite 60 bis Seite 84

### **Standard 5: Kooperation, Partizipation und soziales Umfeld**

#### **Der Klassenrat als Unterrichtsgefäß**

## **Didaktik Spielraum**

Seite 85 bis Seite 104

### **Standard 9: Sicherstellung der Qualität und professionelle Weiterentwicklung**

#### **Wenn Puppen Sprechen lernen**

△ optionales Video: Einblick in Puppentheater

△ Video Fazit mit Felix

## **Planungsraum**

Seite 105 bis Seite 128

### **Standard 7: Planung und Durchführung von Unterricht**

Fächerorientierte Atmosphäre herstellen – dem Raum „Raum“ geben

## **Schlusswort**

### **Vertiefungsarbeit: Mir sind andersch - isch doch glich**

#### **Standard 4: Heterogenität**

Eine musikalische Komposition zur Behandlung der Andersartigkeit in der Eingangsstufe

## **Urheberschaftsbestätigung**

# Standard 6: Kommunikation

Wer spricht denn da? Wenn nur die Stimme der Lehrerin den Raum ausfüllt.



## Ein Portfolieeintrag zum Kommunikationsraum:

**Wie erteile ich Aufträge kurz und bündig, damit Schülerinnen und Schüler von möglichst langer Lernzeit profitieren?**

## Inhaltsverzeichnis Standard 6

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>6</b>
<b>2. Ziele zum Thema Kommunikation aus dem DHD 1 – Lernvikariat</b> .....	<b>7</b>
2.1 Übersicht der Zielsetzungen .....	7
<b>3. Die Kunst der Auftragserteilung</b> .....	<b>10</b>
3.1 Auftragsformulierung .....	10
3.2 Ablauf der Auftragserteilung.....	11
<b>4. Lektionsanalyse QP, Englisch 25.03.2015</b> .....	<b>12</b>
4.1 Lektionsinhalt .....	12
4.1.1 Sprechanteile der Lektion.....	14
4.1.2 Bezug zur Theorie .....	16
4.1.1 Fazit.....	16
<b>5. Videoanalyse QP, Mensch und Umwelt: 11.05.2015</b> .....	<b>17</b>
5.1 Lektionsinhalt .....	17
5.2 Sprechanteile in der Lektion .....	18
5.3 Transkript ausgewählter Sprechsituationen .....	18
5.3.1 Fragen zum Hörverständnis .....	19
5.3.2 Analyse des Arbeitsauftrages: Gruppenbericht schreiben .....	20
<b>6. Umsetzung im Lernvikariat</b> .....	<b>24</b>
6.1 Auftragserteilung mal anders .....	24
6.2 Unterrichtsmaterial.....	25
<b>7. Erfahrungen aus dem Lernvikariat</b> .....	<b>26</b>
<b>8. Fazit</b> .....	<b>27</b>
<b>9. Quellenverzeichnis</b> .....	<b>28</b>
9.1 Literaturverzeichnis .....	28
9.2 Abbildungsverzeichnis .....	28
<b>10. Anhang</b> .....	<b>29</b>
10.1 Englischlektion .....	29
10.1.1 Verlaufsplanung Englischlektion: Hartmeier.....	29
10.2 Mensch und Umwelt Lektion.....	31
10.2.1 Mind Maps und Berichte der Schülerinnen und Schüler .....	31
10.3 Symboltafeln gross für die Unterrichtsverwendung.....	32

# 1. Einleitung

Im Kompetenzstrukturmodell der Pädagogischen Hochschule Zürich<sup>2</sup> steht unter dem Themenbereich Kommunikation, dass die Lehrperson die grundlegenden Arten der Kommunikation kennt und dieses Wissen im Alltag einsetzt. Dadurch ermöglicht sie Lernen und kommunikative Handlungen.

Im Modul BEA200 zu Beginn meines Studiums habe ich vor allem mein Wissen zum Thema Schülerpartizipation und der Sozialkompetenz der Schüler erweitert. So wird es mir später möglich sein, meine Schülerinnen und Schüler im Erlangen ihrer sozialen Kompetenz zu unterstützen und zum Beispiel im Klassenrat diese zu üben.

Ende des zweiten Semesters analysierte ich im Modul BE A310 mein eigenes Kommunikationsverhalten. Des Weiteren übte ich mich im aktiven Zuhören und im Senden von Ich-Botschaften. Im Modul BE A320 lernte ich, welche Kommunikationsmöglichkeiten mir helfen in schwierigen Situationen den Gesprächsverlauf zu steuern und wie ich mich in einer schwierigen Situation kompetent verhalte. Diese Module erleichtern mir in meinem späteren Berufsalltag die Elternzusammenarbeit.

Wie der Standard 6 beschreibt, kenne ich also unterschiedliche Kommunikationsformen und kann diese situativ angepasst anwenden. Doch in meinem späteren Alltag werde ich vor allem mit meinen Schülerinnen und Schülern kommunizieren. Während meinen Praxiseinsätzen merkte ich, dass es mich beschäftigt, wie und wie lange ich meine Sprechrolle führe. Wie viel aktive Sprechzeit nehme ich als Lehrperson ein? Wie viel Zeit haben meine Schülerinnen und Schüler effektiv Zeit, um einem Auftrag nachzugehen? Wie viel Information und Führung braucht es meinerseits, damit die Schülerinnen und Schülern mit ihrer Arbeit beginnen können? Ab wann kann ich mich der Betreuung meiner Schülerinnen und Schüler widmen und kann sicher sein, dass alle wissen was zu tun ist? Diese Gedanken beschäftigten mich in meinen Praktikas sowohl im Kindergarten als auch bei denen in der Unterstufe.

Diesen Fragen gehe ich auf den Grund, um in meinem späteren Berufsalltag meine Sprechzeit so kurz wie möglich und so lange wie nötig zu halten. Um dies sinnvoll erreichen zu können, schränke ich die Sprechzeit auf die Auftragserteilung ein, da diese ein zentraler und unumgänglicher Kommunikationsanteil ausmacht. Mein erarbeitetes Konzept basiert unter anderem auf den theoretischen Inhalten aus Mühlhausen und Wegner: *Erfolgreicher unterrichten?! - eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*. Im Fazit resümiere ich meine Erkenntnisse aus dem Quartalspraktikum und dem Lernvikariat. Im Anhang gewähren die Verlaufsplanungen und Schülerbeispiele einen tieferen Einblick in meinen Unterricht. Der zusammengestellte Video ergänzt diese Eindrücke und diene als Basis für meine zweite Analyse.

---

<sup>2</sup> Pädagogische Hochschule Zürich, Kompetenzstrukturmodell, Standard 6: Kommunikation.

## 2. Ziele zum Thema Kommunikation aus dem DHD 1 – Lernvikariat

Die folgende Übersicht zeigt meine Entwicklung im Bereich Kommunikation auf. Ich habe dafür alle Ziele aus meinen Praktika herausgesucht, die ich meiner Mentorin Christine Villiger und meinen Praxislehrpersonen zugestellt habe. Ein Auszug aus dem Bereich „Persönliche Ziele der Studierenden“ im Planungsinstrument zeigt beispielhaft die Verfolgung des Ziels auf. Meine Bemerkungen geben Aufschluss darüber, in wie fern diese Art von Kommunikation dazu führt meine Absicht zu unterstützen, praktische Methoden einer prägnanten Auftragserteilung zusammenzustellen.

### 2.1 Übersicht der Zielsetzungen

Zeitpunkt	Zielformulierungen aus der Mentoratsgruppe	Auszug aus persönliche Zielen in Planung formularen	Bemerkungen
DHD 1 1. Klasse  Herbst 2013	Zu diesem Zeitpunkt wurden noch keine expliziten Ziele verlangt.	<p><b>Planung: 19.11.13</b>  <b>Thema:</b> Posten Wörterschachtel</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ich gebe klare und einfache Anweisungen. Ich spreche langsam und deutlich (speziell beim Zauberspruch). Ich binde die Schüler mit ein -&gt; Schüleraktivierung: Was könnte man dazu schreiben/machen?</li> </ul> <p><b>Planung: 26.11.2013</b>  <b>Thema:</b> Buchstabe H Einführen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ich rege die Kinder zum strategischen Denken an. Weniger ist mehr – Anstösse geben um Schüler/innen zu aktivieren.</li> </ul>	Die Ziele beinhalten vor allem die Art des Sprechens. In der Anfangsphase des Unterrichtens war es mir wichtig, sicherzugehen, dass mich die Kinder verstehen. Zudem habe ich die Schülerinnen und Schüler in das Geschehen miteingebunden um ebenfalls die Verständlichkeit sicherzustellen.
P1 Kindergarten  Januar 2013	Classroom Management / Unterrichtsklima  <div style="background-color: #e0f0e0; padding: 5px;">           Aktive Lernzeit: Schüleraktivierung – Schüler zum Selberdenken animieren und versuchen sie bei der Lösungsfindung zu unterstützen. Dies wird erreicht durch: konkrete Fragestellungen, „Ruhe aushalten“, gegenseitiges Helfen durch andere Kinder.         </div> Zielorientierung / Strukturierung	<p><b>Planung: 17.01.2014</b>  <b>Thema:</b> Zeichnen mit Stepjan (Deutschlektion)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ich spreche und spiele Stepjan authentisch und ziehe die Kinder in den Bann. Stepjan spricht Hochdeutsch und stellt konkrete Fragen. (Schüleraktivierung)</li> </ul> <p><b>Planung 16.01.2014</b></p>	Aufgrund des Ziels: „Schüleraktivität zu erhöhen“ habe ich während dem P1 begonnen, meine Planungen detaillierter zu beschreiben, sodass auch Aussenstehende das pädagogische Konzept dahinter sehen. Die Fragen und die Tätigkeiten für die Schüleraktivierung wurden explizit aufgeführt. Beispiel: Mhh bei euch riecht es gut (Mimik-Gestik: schnuppern). Was habt ihr heute Morgen gemacht? → Offene Fragestellung /

	<p>Zeitmanagement: Berücksichtigung des Zeitmanagements während eines Klassenführungsgesprächs. Die Führung behalten ohne das „Lernklima“ zu fest zu unterbrechen, die Kinder zu unterstützen und sie motivieren zu versuchen sich auszudrücken.</p>	<p><b>Thema:</b> Klassengespräch als Abschluss von dem „allein geführten Morgen“ (PL an der PHZH)</p> <p>Lernprozessbegleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ich erkläre in kurzen Sätzen was die Smileys bedeuten. Ich fordere die Kinder nach Finkenfarben (rot, blau, schwarz, grün, hell) auf ihren Muggelstein zu legen. Kinder die nichts sagen möchten, verschränken die Arme. Die Kinder wählen einander gegenseitig zum Sprechen aus. Ich bedanke mich durch ein kurzes Kopfnicken für den Beitrag.</li> </ul>	<p>Wortschatzarbeit: Kartoffeln statt „Härdöpfel“, Karotten statt „Rüebli.“</p> <p>Die Lernprozessbegleitung wurde dadurch auch zunehmend besser, da ich mir vorgängig Gedanken gemacht habe und diese auf der Planung notiert habe. Die Kommunikation zu den Kindern war dabei meist in kurzen Sätzen gehalten und mit Mimik und Gestik untermalt.</p>
<p><b>DHD 2 Kindergarten</b></p> <p><b>April – Mai 2014</b></p>	<p>Planung und Durchführung</p> <p>Ich werde zukünftig im Planungsinstrument detaillierte „Sprechvorgaben“, „Zeigesequenzen“, „Ortänderungen“ etc. vermerken um so meine Planung für Aussenstehende klarer zu strukturieren und um normale Kindergartengegebenheiten transparent zu machen. (...)</p>	<p><b>Planung: 13.05.2014</b></p> <p><b>Thema:</b> Rollenspiel, seiner Wasserkreatur eine Gestalt geben.</p> <p>Auftragserteilung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Wir gehen jetzt dann gerade durch ein grosses Tor. Mit diesem Tor gelangen wir in den Ozean. Dort ist es ganz still. Ihr dürft jetzt dann durch das Tor gehen und euch im Raum alleine einen Platz suchen. Dort wo es euch gefällt. Vielleicht ist er etwas dunkel / vielleicht ist er hell. Einen Platz wo das Zuhause eures Tieres sein könnte.</li> </ul>	<p>Im DHD 2 habe ich meine genauen Auftragserteilungen Wort für Wort aufgeschrieben. Ebenfalls habe ich besondere Begebenheiten (Lautstärke im Raum, Dekorationen etc.) so aufgeschrieben, dass ich einer Vikarin/einem Vikar die Planung hätte geben können. Rückblickend habe ich meine Auftragserteilungen trotz guten Vorsätzen zu lang gehalten. Ebenfalls habe ich im Deutschmodul gelernt, dass meine Wortwahl nicht geschickt war. Die Worte „jetzt“ und „dann“ im selben Satz zu verwenden stiftete bei den Kindern wahrscheinlich zusätzlich Verwirrung.</p>
<p><b>P2 Kindergarten</b></p> <p><b>August 2014</b></p>	<p>Planung und Durchführung</p> <p>Einführung von Regeln im Kindergarten überdenke ich kritisch. Ist es eine offene Sequenz mit gemeinsamem Erarbeiten der Regeln oder werden sie strikt vorgegeben? Ich notiere meine Gedanken dazu.</p>	<p><b>Planung: 29.08.2014</b></p> <p><b>Thema:</b> Umgang mit Schere</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ich halte meine Sätze kurz und verständlich. Ich gebe den Kindern genügend Zeit, um sich in einer Testphase mit der Schere vertraut zu machen.</li> </ul>	<p>Bei diesem Praktikum übernahm ich die Rolle der Beobachterin. So konnte ich auch gut festhalten, wie viel die Lehrperson das Unterrichtsgeschehen führte und wie viel die Kinder selber mitarbeiten konnten. Für meine geplante Sequenz hatte ich den Anspruch, den Kindern so viel Lernzeit wie möglich zu verschaffen.</p>
<p><b>QP Phase 1 3. Klasse</b></p>	<p>Classroom-Management:</p> <p>In meinen Planungen halte ich fest, wie</p>	<p><b>Planung: 15.04.2015</b></p> <p><b>Thema:</b> Individuelle Arbeit Werkstatt</p> <p>Lernklima:</p>	<p>Während meinen Praktika fiel mir auf, dass die Klassenatmosphäre und das Lernklima unterschiedlich wahrgenommen werden.</p>

<b>März und April 2015</b>	<p>ich mir die Klassenatmosphäre / den Geräuschpegel vorstelle und wie ich gedenke diesen zu regulieren, falls es mir im Klassenzimmer zu laut oder zu unruhig sein sollte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Eher etwas lauter aber trotzdem so, dass sich die Kinder und die Lehrperson in Zimmerlautstärke unterhalten können. Falls das Lernklima zu laut ist, wird es durch den Gebrauch des Xylophons unterbrochen und die Kinder gebeten etwas ruhiger zu arbeiten.</li> <li>➤ Das Herumrennen im Klassenzimmer ist nicht erwünscht.</li> </ul>	<p>Ein angenehmes Klima hilft den Kindern sich besser zu konzentrieren und ihrer Arbeit nachzugehen. Dass ich meine Vorstellungen von da an einplane und schriftlich festhalte hängt stark mit dem Ziel aus dem DHD 2 zusammen. Durch das Aufschreiben werde ich mir meinen Wünschen und Vorstellungen bewusst und ich kommuniziere diese authentischer den Schülerinnen und Schülern gegenüber. Dies möchte ich in meinem späteren Berufsalltag beibehalten, da ich bei einem MAB beispielsweise begründen könnte, warum der Geräuschpegel erhöht war (kooperative Lernstrategien erwünscht).</p>
<b>QP Phase 2 3. Klasse  Mai 2015</b>	<p>Damit die Schülerinnen und Schüler so viel wie möglich von der Unterrichtszeit profitieren, strukturiere und rhythmisiere ich die Lektion vorgängig. Ich bringe durch aktive Benutzung des Xylophons, Einfordern der Klassenregeln sowie des Monatsziels die Schülerinnen und Schülern wieder auf Lernkurs.</p> <p>Ich setzte dabei meine Stimme, meine Mimik und Gestik als auch andere Hilfsmittel (Xylophon, Klatschen etc.) ein.</p>	<p><b>Planung: 06.05.2015</b> <b>Thema:</b> Werkstattarbeit und Lesetandems</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ich straffe die Lektion durch klare Signale wie Los, Zeitangaben und die Verwendung des Xylophons. Ich erteile die Aufträge für alle verständlich und zeige sie am Visualizer gut ersichtlich auf. Ich kommuniziere klar, was das Ziel / die Ziele der Lektion ist und fordere diese auch ein.</li> <li>➤ Ich Sorge dafür, dass ein angenehmes Lernklima herrscht und interveniere wenn nötig mit den erwähnten Rhythmisierungszeichen.</li> </ul>	<p>Am Ende meines Quartalspraktikums war die Qualität meiner Planung sehr hoch. Die vorgängig bearbeiteten Ziele haben dazu geführt, dass ich nicht nur klare Aufträge erteile sondern auch eventuelle Abänderungen oder Varianten miteinplane. Ich konnte während der Lektion mich meinen Strukturierungsmitteln bedienen und die Klasse führen. Gegen das Ende fiel es mir leichter, meine eigne Sprechzeit unter Kontrolle zu haben und die Kinder in ihre Arbeitsphase zu entlassen. Im Fach Mathematik gelang mir dies am besten. Doch bei der Analyse des Videos wird klar, dass auch wenn mein Handeln wohl überlegt ist, es mehr Sicherheit und Übung bedarf um nicht im eigenen Redefluss zu versinken.</p>
<b>Lernvikariat Kindergarten  Januar 2016</b>	<p>Ziel für im Lernvikariat: Stand Juli 2015:</p> <p>Ich probiere ein ausgearbeitetes Konzept aus, welches mir helfen soll im Alltag meine Sprechzeit gering zu halten.</p>	<p>Nähere Informationen dazu im Kapitel „Umsetzung im Lernvikariat“.</p>	

### 3. Die Kunst der Auftragserteilung

Die Autoren Mühlhausen und Wegner beschreiben in ihrem Werk ausführlich, worauf bei der Auftragserteilung speziell zu achten ist. Die Schwierigkeit besteht darin, dass Aufträge so formuliert werden müssen, dass sie von den Schülerinnen und Schülern verstanden werden. Genau so wichtig wie die Knappheit der zielgerichteten Formulierung ist die Art und Weise wie ein Auftrag erteilt wird. Mühlhausen und Wegner weisen darauf hin, dass ein Nachbessern einer Auftragserteilung durch ein „Halt“ oder „Stopp“ ein Indiz dafür ist, dass der Auftrag während Unruhe oder sprachlich mangelhaft formuliert wurde. Oft, sagen Mühlhausen und Wegner, werden die eigenen Fehler gar nicht bemerkt, da andere Lehrkräfte wie IF oder DaZ Lehrpersonen in Einzelgesprächen den Auftrag noch ein Mal repetieren oder die Lehrperson selbst damit beschäftigt ist, einzelnen Kindern den Auftrag erneut zu erklären.<sup>3</sup>

Ich habe die Ratschläge von Mühlhausen und Wegner gelesen. Zusammengefasst lässt sich die Auftragserteilung in die zwei Bereiche Auftragsformulierung (Vorarbeit) und die Auftragserteilung gliedern. In diesem Kapitel erläutere ich diese beiden Bereiche genauer und ziehe erste Schlüsse für die Umsetzung in der Praxis.

#### 3.1 Auftragsformulierung

Um einen Auftrag erfolgreich ausführen zu lassen, bedarf es an Vorbereitung. Folgende Überlegungen können laut Mühlhausen und Wegner helfen, einen Auftrag zu formulieren. Der Auftrag wird anschliessend schriftlich festgehalten.<sup>4</sup>

Frage	Hilfreiche Überlegungen
1. <b>Was</b> soll bearbeitet werden?	Inhalt an Tafel schreiben (bessere Merkfähigkeit) Objekt bereit legen
2. Wer soll <b>mit wem</b> zusammenarbeiten?	Sozialform: Gruppenarbeit (Gefühl der Solidarität) → Gruppen selber wählen oder bereits ausgewählt. Einzelarbeit
3. <b>Womit</b> soll die Arbeit geleistet werden?	Arbeitsmaterialien, Werkzeuge, Hilfsmittel, Computer
4. <b>Wie</b> soll das Ergebnis aussehen?	Qualitätsanspruch: Verzierungen, Sorgfalt, Menge
5. <b>Wie lange</b> sollen die Schüler bzw. Gruppen arbeiten?	Zeitangaben: Uhr, Wecker und Stoppuhren dienen als Orientierungspunkte Ankündigungen der Restzeit erleichtert den Ablauf
6. <b>Wer</b> trägt das Ergebnis vor?	Vortrag, Tanz, Musikstück: welcher Präsentationsanteil übernimmt welches Kind?

Die Begleitfragen von Mühlhausen und Wegner erachte ich sowohl in der Unterstufe, als auch im Kindergarten als einsetzbar. Der Punkt sechs, ist je nach Auftragserteilung vernachlässigbar. Nun stelle ich mir die Fragen, wie ich vor allem im Kindergarten die Merkfähigkeit erhöhen kann (Punkt 1) und wie ich bei der Auftragserteilung die nötige Sicherheit gewinne.

<sup>3</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 131 – 132.

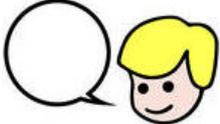
<sup>4</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 133 – 135.

## 3.2 Ablauf der Auftragserteilung

Mühlhausen und Wegner weisen darauf hin, dass auch wenn die Formulierung eines Auftrages gut durchdacht ist und genau wie geplant wiedergegeben wird, es trotzdem einige Fehler gibt, die es zu vermeiden gilt.<sup>5</sup>

- a) Insbesondere muss darauf geachtet werden, dass **Ruhe** im Klassenzimmer / Kindergarten herrscht. Ansonsten ist der Auftrag akustisch nicht wahrnehmbar.
- b) Die Lehrperson sollte **Aufforderungen wie „jetzt“ vermeiden**, wenn die Tätigkeit nicht unmittelbar ausgeführt werden soll und ein weiterer Auftrag folgt. So wird vermieden, dass einige Schülerinnen und Schüler bereits mit dem ersten Auftrag beginnen, Unruhe verursachen und die Hälfte des Auftrages verpassen.
- c) **Nicht eingeübte Fachwörter** und unnötige **Bedingungen** (bevor du ... machst du...) sollten **weggelassen** werden. So verhindert man, unnötiges Nacherklären der Aufträge.

Die wichtigsten Merkmale von Mühlhausens und Wegners Grundmuster für den Ablauf eines Auftrages<sup>6</sup>, habe ich durch Symbole ergänzt.

Arbeitsvorschlag / Arbeitsauftrag formulieren	Was? mit wem?	Womit? Wie?	Wie lange? Wer?
Für Ruhe und Aufmerksamkeit sorgen			7
langsam und betont sprechen			8
Aufforderung zur Wiederholung des Auftrages mit Denkpause			9
Schülerin / Schüler wiederholt Auftrag (Möglichst jemanden dran nehmen, der Mühe hat Aufträge zu verstehen. Obwohl Unterrichtszeit verstreicht, kann eine Lehrperson so sicher sein, dass die meisten den Auftrag verstanden haben.)			10
Signal: Arbeitsbeginn			11

<sup>5</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 136 – 138.

<sup>6</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 139.

<sup>7</sup> Abbildung Sch: <https://community.bt.com/t5/media/v1/gallerypage/user-id/28775/image-id/4539i271C39BBEA929630>

<sup>8</sup> Abbildung Schnecke: <http://www.gartenhaus-exklusiv.de/schnecken.html>

<sup>9</sup> Abbildung: Fragezeichen: <http://de.dreamstime.com/stockbilder-fragezeit-image494464>

<sup>10</sup> Abbildung Schüler: [http://thumb9.shutterstock.com/photos/thumb\\_large/419668/128043422.jpg](http://thumb9.shutterstock.com/photos/thumb_large/419668/128043422.jpg)

<sup>11</sup> Abbildung Signalturm: <http://simpleicon.com/signal-tower-5.html>

## 4. Lektionsanalyse QP, Englisch 25.03.2015

Nach einem allgemeinen Blick auf meine durchgeführte Lektion, verknüpfte ich mein neu erworbenes Wissen mit der Praxis. Ich zeige im Fazit auf, welche Kriterien der Auftragsformulierung und der Auftragserteilung ich bereits erfüllt habe, und welche nicht.

### 4.1 Lektionsinhalt

Meine Tandempartnerin Frau Rebekka Stalder hat mich bei dieser Lektion beobachtet. Es handelte sich um meine zweite Englischlektion mit der Klasse. Das Thema der Stunde war „Our five senses“ wobei es hauptsächlich darum ging, neues Vokabular zu der Thematik zu lernen.

Zu Beginn der Lektion, fanden die Kinder mit Hilfe eines Bildes, das Thema „our five senses“ heraus: unsere fünf Sinne. Auf einem Blatt notierten sie diese. Die Wörter konnten sie abschreiben.

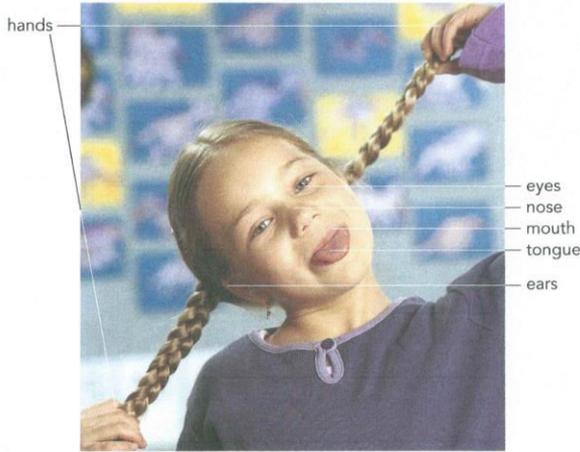
Nach dieser Einzelaktivität, wurden Wörter gesucht, welche zu den Sinnen passten. Mit der entsprechenden Sinnesfarbe, wurden die Nomen markiert. Im Anschluss daran, sagte jedes Kind einen Satz, der von der ganzen Klasse repetiert wurde. Um die Sinnesorgane zu verinnerlichen, zeigten die Kinder auf ihr entsprechendes Körperteil. Die Kinder hatten als Hilfestellung an der Wandtafel eine vorgegebene Satzstruktur. Diese begann mit: With my (Platzhalter: organs) I can (Platzhalter: senses). Dieses Schema wurde auch in weiterführenden Lektionen verwendet, was den Schülerinnen und Schülern eine Stütze war, die ihnen zu mehr Sprechsicherheit verhalf.

In einer zweiten Einzelarbeitsphase der Schülerinnen und Schüler, ergänzten sie Sätze mit den neu erworbenen Nomen auf ihrem Arbeitsblatt. Der Abschluss bildete das Erklären der Hausaufgaben sowie eine kurze Repetition des Vokabulars.



Abbildung 1: Lektion 1 - our five senses – language support

# Our five senses



Can you write the word?

- With my \_\_\_\_\_, I can see. a
- With my \_\_\_\_\_, I can taste. a
- With my \_\_\_\_\_, I can smell. a
- With my \_\_\_\_\_, I can touch. a
- With my \_\_\_\_\_, I can hear. a

Make your own examples:

\_\_\_\_\_, a \_\_\_\_\_ and a \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_

Abbildung 2: Arbeitsblatt Our five senses, das Arbeitsblatt ist selber zusammengestellt mit Bildern aus dem Englischlehrmittel: First choice „Our five amazing senses“

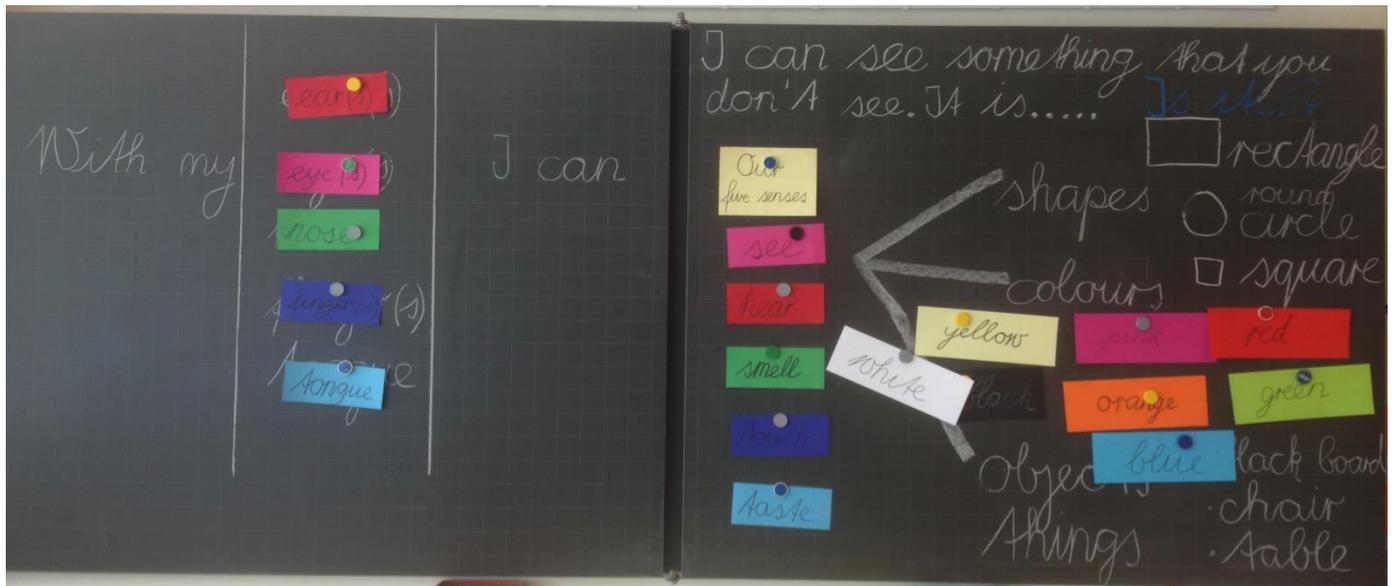


Abbildung 3: Folgelektion - sense „see“

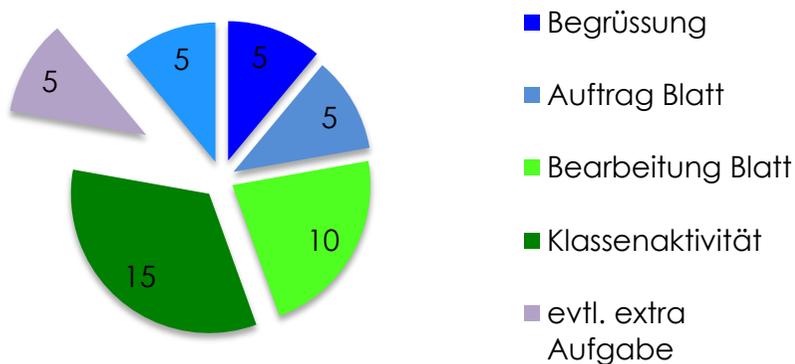
---

### 4.1.1 Sprechanteile der Lektion

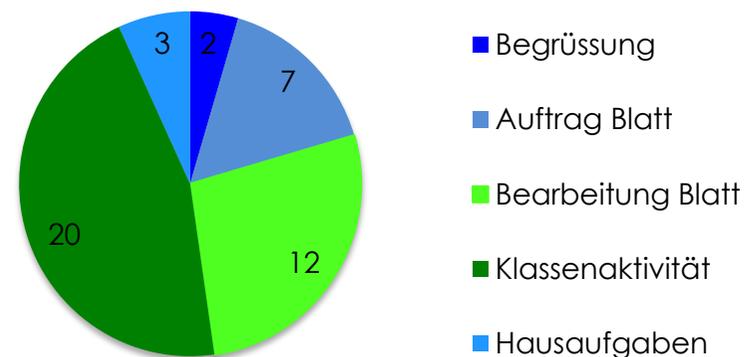
Meine Tandempartnerin Frau Stalder hat meine Lektion beobachtet und den Lektionsablauf in eine leere Verlaufsplanung notiert. Nach der Stunde haben wir abweichende Punkte miteinander diskutiert und analysiert. Mit der Lektion war ich im Grossen und Ganzen zufrieden. Die Wartezeit zwischen den einzelnen Sätzen war dank der Klassenaktivität (Repetition) kurz. Die Schüleraktivität war während der gesamten Lektion hoch. Für die nächsten Lektionen nahm ich mir den Vorsatz, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, ebenfalls in kleineren Gruppen Englischsprechen zu üben.

Die folgende Grafik zeigt den Unterschied zwischen der geplanten und der effektiven Sprechzeit der Schülerinnen und Schüler und mir auf. Die Sprechzeit der Schülerinnen und Schülern wurde von mir jedes Mal unterbrochen, da ich die gesamte Halbklassse dazu aufforderte, den Satz zu wiederholen. Dies erachte ich als unterstützende Lernbegleitung meinerseits, welche ich nicht zu minimieren beabsichtige.

### Geplanter Ablauf in Minuten

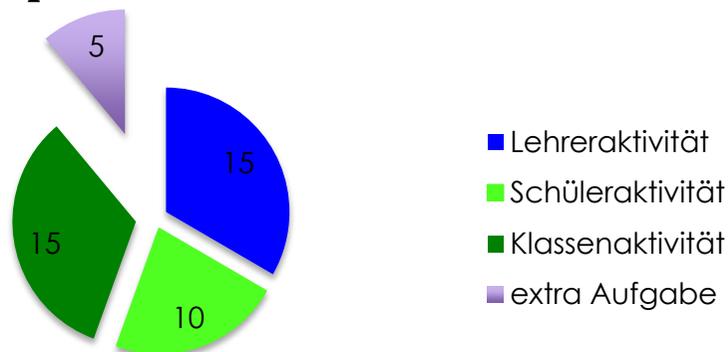


### Beobachteter Ablauf

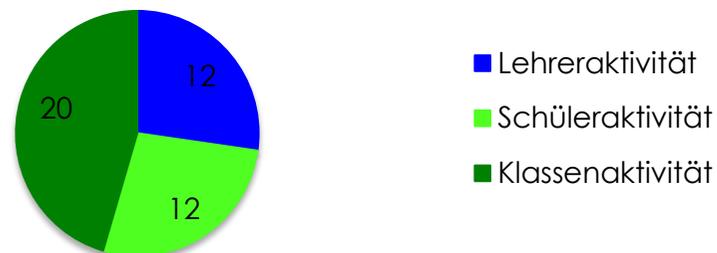


Die extra Aufgabe wurde weggelassen und die Zeit zugunsten der Klassenaktivität genutzt.

### Geplante Aktivität in Minuten



### Beobachtete Aktivität in Minuten



Der geplante Lektionsablauf weicht nur minim von der effektiven Durchführung ab. Während der Stunde habe ich realisiert, dass die Klassenaktivität (jedes Kind sagt einen Satz, die ganze Klasse wiederholt diesen) viel mehr Zeit in Anspruch nimmt. Die kürzere Sprechzeit von mir, lässt sich vor allem dadurch begründen, dass ich in der Planung meistens 5 Minuten zur Begrüssung einplane worin ebenfalls das Herstellen der Aufmerksamkeit und das Reagieren auf die Klassenatmosphäre enthalten ist.

## 4.1.2 Bezug zur Theorie

Aufgrund der gelesenen Theorie, analysiere ich, von welchen Aspekten ich Gebrauch gemacht habe.

### 4.1.2.1. Auftragsformulierung

„Everyone: Point to your nose.“

„Let's say it together: With my nose I can smell pizza.“

Frage	Ausführungen
1. <b>Was</b> soll bearbeitet werden?	Everyone: <b>Point to</b> your nose. (Nase anfassen) Hilfe: Ich mache mit. Die Satzstruktur ist an der Wandtafel notiert.
2. Wer soll <b>mit wem</b> zusammenarbeiten?	Sozialform: Jeder sagt es auf und wir sprechen alle gleichzeitig. (Everyone, together)
3. <b>Womit</b> soll die Arbeit geleistet werden?	Mit der Handgestikulation (Point to.) Mit der Sprache: Let's say (...)
4. <b>Wie</b> soll das Ergebnis aussehen?	<b>Keine explizite Erwähnung</b> → Ergebnis wurde korrigiert durch: Come on, speak up, let's repeat it loud.

Die Punkte 5 und 6 (Wie lange, Wer trägt das Ergebnis vor) waren in diesem Zusammenhang vernachlässigbar.

### 4.1.2.2. Ablauf des Auftrages

Arbeitsvorschlag / Arbeitsauftrag formulieren	siehe oben ✓
Für Ruhe und Aufmerksamkeit sorgen	Durch Präsenz vor der Klasse.
langsam und betont sprechen	✓
Aufforderung zur Wiederholung des Auftrages mit Denkpause	war nicht nötig, da ich zu Beginn mitgemacht habe.
Schülerin / Schüler wiederholt Auftrag	dito
Signal: Arbeitsbeginn	Durch tiefes Luftholen angeleitet.

## 4.1.1 Fazit

Beim Erstellen der Grafik war ich überrascht, dass meine Verlaufsplanung nicht stark von der effektiven Durchführung abweicht. Ich habe unbewusst die Auftragsformulierung und dessen Ausführung ganz im Sinne von Mühlhausen und Wegner geplant.

Mit der Zeit der Auftragserteilung bin ich sehr zufrieden. Bei dieser Lektion war es einfach, die Schüler von Beginn an in das Geschehen miteinzubeziehen. Da es sich um einen Neueinstieg in die Thematik handelte, konnten die Schülerinnen und Schüler aktiv raten was unser Thema ist. Dabei übten sie sich bereits in der Englischen Sprache.

Der Auftrag war in wenigen Sätzen mitgeteilt und wurde lediglich durch Hilfestellungen ergänzt. Ich empfinde es als weitaus schwieriger komplexere Arbeitsaufträge zu erteilen, die in mehreren Stufen verlaufen. Ein Beispiel dafür ist die Einführung eines Werkstattpostens oder das Erteilen eines Schreibauftrages. Dort kommen gewünschte Arbeitstechniken (Mind Map) oder Materialverweise zum eigentlichen Auftrag hinzu. In dieser Lektion erachte ich meinen eigenen Sprechanteil als gerechtfertigt.

## 5. Videoanalyse QP, Mensch und Umwelt: 11.05.2015

Für das Modul Unterrichtsqualität habe ich eine Mensch und Umweltlektion gefilmt. Diese Lektion zeigt die angesprochene Auftragskomplexität auf. Das Kapitel beginnt mit einer Übersicht über den Lektionsinhalt. Danach analysiere ich meine Lektion ausführlich mit Hilfe des beigelegten Videos. Ich habe die Sprechzeiten gestoppt, einzelne Auftragserteilungen transkribiert und die Unterrichtseinheit kommentiert. Durch diese Analyse hoffe ich, mir bewusst zu werden, wo ich meine Sprechzeit bei einer komplexeren Auftragserteilung zukünftig kürzen kann.

### 5.1 Lektionsinhalt

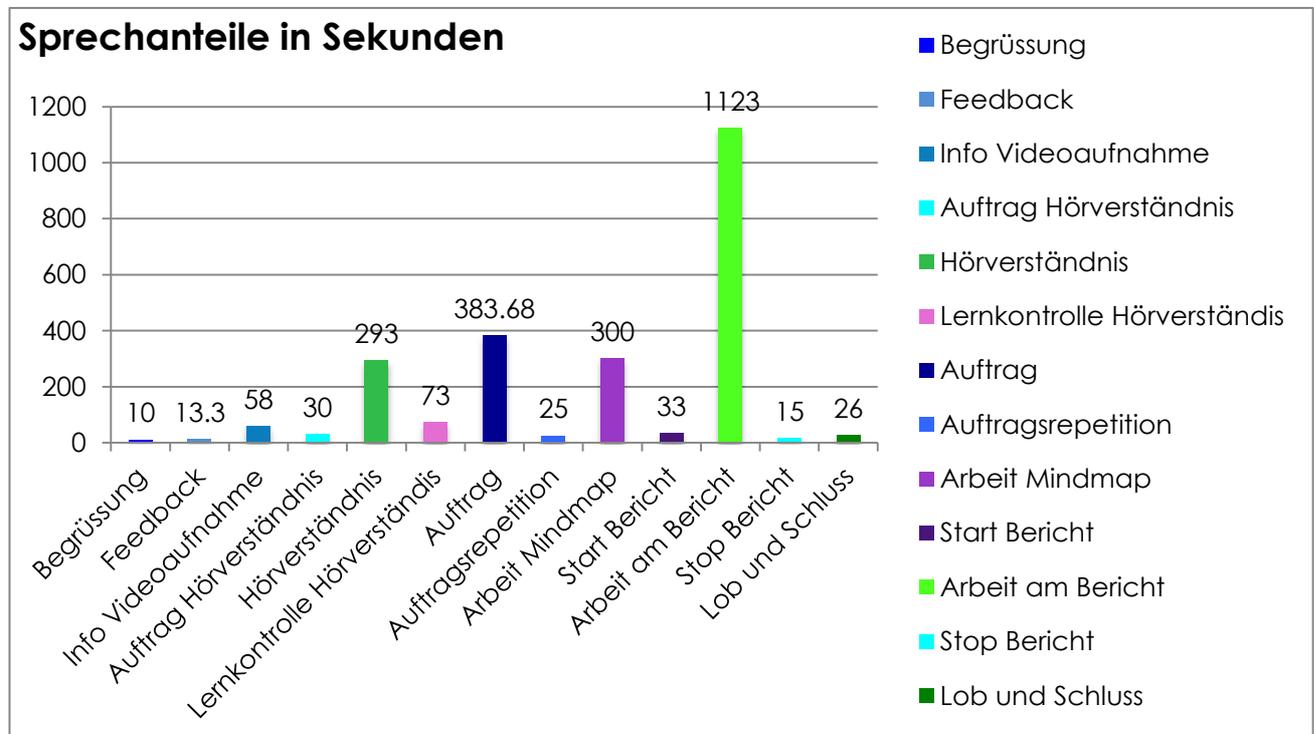
Am Freitag 08. Mai besuchte meine QP- Klasse, meine Tandempartnerin und ich eine Bildhauerin. Bei der gefilmten Lektion handelte es sich um eine Nachbearbeitung der Exkursion. Die Klasse erhielt den Auftrag, in Gruppen zu einem zugeteilten Ereignis des Exkursionstages einen Bericht zu schreiben. Jemand in der Gruppe begann mit dem ersten Satz und gab den Laptop in der Gruppe weiter. So wurde der Umgang mit dem Medium Laptop geübt und die Schülerinnen und Schüler wurden dazu angehalten, aktiv mitzudenken. Am Schluss sollte nämlich, obwohl von drei Kindern geschrieben, ein harmonischer Text entstehen. Die Mindmaps welche die Schüler erstellten, sind im Anhang beigelegt.

Die Lektion wurde folgendermassen gegliedert:

- Begrüssung mit kurzem Rückblick
- Anregender Einstieg in die Lektion (Audio) mit Auftragserteilung 1
- Besprechen des Auftrages 1
- Arbeitsauftrag
- Gruppeneinteilung
- Gruppenarbeit
- Abschluss der Lektion

## 5.2 Sprechanteile in der Lektion

An dieser Stelle empfehle ich Ihnen, das Video anzuschauen. Sie erhalten einen besseren Einblick in die Thematik und können meinen Gedanken und Schlussforderungen besser folgen. Die Grafik unten zeigt die unterschiedlichen Sprechanlässe auf.



Lehrperson Schüler Lernprozessbegleitung

Hörverständnis: 4 Minuten 53 Sekunden  
Auftrag: 6 Minuten 23.68 Sekunden  
Arbeit am Bericht: 18 Minuten 43 Sekunden

Lernkontrolle Hörverständnis: 1 Minute 13 Sekunden  
Arbeit an Mindmap: 5 Minuten

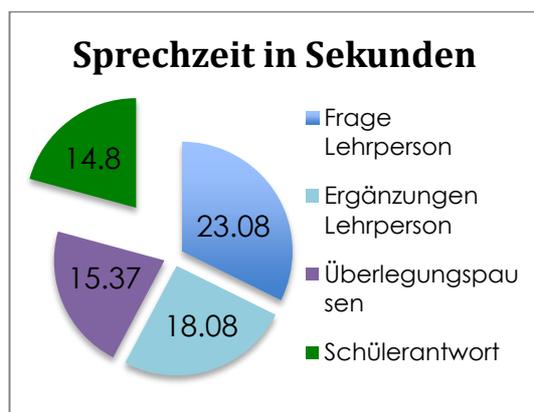
## 5.3 Transkript ausgewählter Sprechsituationen

Im Video sind mir zwei Situationen aufgefallen, die ich etwas genauer unter die Lupe nehmen möchte. Die erste Analyse bezieht sich auf eine **Lernkontrolle bezüglich des Hörens**. Diese Sequenz dauerte **73 Sekunden**. In der Grafik ist sie rosa gefärbt. Bei der zweiten Analyse habe ich den **Arbeitsauftrag** genauer angeschaut. Auf den ersten Blick ist dieser mit **383.68 Sekunden (6 Minuten 23.68 Sekunden)** sehr ausführlich. Die genaue Zeitaufschlüsselung des Auftrages ist im Analyseteil aufgeführt.

### 5.3.1 Fragen zum Hörverständnis

Die Kinder hatten den Auftrag, dass sie gut zuhören müssen. Obwohl das der eigentliche Auftrag war, der den Kriterien von Mühlhausen und Wegner entspricht, habe ich vor allem die darauffolgende Lernkontrolle genauer untersucht.

Frage der Lehrperson	Dauer der Frage	Überbrückung / Wartezeit für Antwort	Antwort Schüler/in	Dauer der Antwort
Habt ihr herausgefunden, wer uns begleitet hat?	02.78	In die Klasse blicken. 2.5 Sekunden	Mädchen: „Ein Vogel“.	1.33 Sekunden
<b>Ergänzung zur Schülerantwort: 1.68 Sekunden</b>				
„Dieser Vogel hatte ja noch einige Fragen. Er hat nicht ganz verstanden, was wir da gemacht haben als wir bei Frau Eberle waren. Was war dieses Geräusch, was er erfragt hat?“	13.09 Sekunden	„Könnt ihr euch noch erinnern?“  „Das was so klingt, so wie eine komische Uhr?“  7 Sekunden	Junge: „Wo der Mann, mit aso, mit dem Hammer und einem Meissel auf den Stein geschlagen hat.“	08.97 Sekunden
<b>Ergänzungen zur Schülerantwort: 11.38 Sekunden</b>				
Und nochmal etwas hat er erzählt. Von einer weissen Paste. Es war so lustig irgendwie. Könnt ihr euch noch erinnern? Was ist da passiert?	07.21 Sekunden	Seid ihr in Farbe gekippt? Oder ist ein Farbkübel über euch ergossen? Oder was ist da passiert?  5.87 Sekunden	Mädchen: „Ähm, wir haben uns ähm mit Sonnencreme eingeschmiert.“	04.50 Sekunden
<b>Lob und Abschluss: 5.02 Sekunden</b>				
	<b>41.16 Sekunden</b>	<b>15.37 Sekunden</b>		<b>14.80 Sekunden</b>



Schüleranteil = 20.74 % = ca. 1/5

Die Grafik zeigt deutlich auf, dass ich die meiste Sprechzeit einnahm. Vor allem die zweite Frage, war sehr ausführlich gehalten. Zusätzlich ergänzte ich die Antwort mit eigenen Ausführungen.

Die Überlegungspausen waren keine Pausen im eigentlichen Sinne. Ich habe die Frage anders formuliert, um einen zweiten Zugang zu gewähren, für diejenigen Kinder, welche die erste Frage nicht verstanden haben. So verlängerte sich ebenfalls die Zeit, bis ein Kind aufgerufen wird, was ich wiederum als positiv werte.

### 5.3.1.1. Verbesserungsvorschläge

#### **Pausen machen:**

Ich frage mich, ob es nicht gescheiter gewesen wäre, eine Frage zu stellen und dann einige Sekunden zu warten, statt die Frage mit Ausführungen zu „vereinfachen“. Kinder die nicht realisieren, dass meine „neuen“ Fragen, die „alte“ Frage nur ergänzen, könnte diese Fragestellung verwirren.

#### **Hilfestellungen geben:**

Wenn ich meine Formulierungen auf Mühlhausens und Wegners Formulierungsansprüche prüfe, so stelle ich fest, dass ich die Fragen nur mündlich, also ohne Hilfestellung gestellt habe. Ausser bei der Aufgabe zwei, finde ich dies unproblematisch und durchaus einige Male machbar. Bei der Fragestellung zwei, hätte ich die Wortlaute des Vogels auf den Visualizer legen können und fragen können: Was meint der Vogel damit?

#### **Anmerkungen kürzen:**

Meine Ergänzungen oder Richtigstellungen der Antwort finde ich bezüglich der Zeit grenzwertig. Hier muss ich zukünftig schauen, dass ich dies in einem guten Mass ausüben kann. Ein Nicken oder ein kurzes Lob reicht dabei vollkommen aus. Im Fall der letzten Antwort (05.02 Sekunden) habe ich die Antwort des Mädchens wiederholt, da sie etwas leise war.

## 5.3.2 Analyse des Arbeitsauftrages: Gruppenbericht schreiben

In der Videosequenz habe ich bereits angedeutet, dass die Auftragserteilung einen Teil einschliesst, den ich als überflüssig erachte. Die Ausführung mit der „gefaltete Tierzeichnung“ als Sinnbild für das Weitergeben des Laptops und dem gemeinsamen Endresultat kostete vor allem Zeit. Ebenfalls war das Zusammenfassen des Ziels unter dem Titel: „stimmiger Text“ unpassend gewählt. Aus Deutsch Didaktischer Sicht könnte man die Wortwahl zugunsten der Wortschatzerweiterung sehen. Stimmig bedeutet laut Online Duden<sup>12</sup> nämlich harmonisch, übereinstimmend, zusammenpassend. Als Zuschauerin der Lektionssequenz, neigte ich dazu mich zu fragen, was die Lehrperson von mir will. Ich denke deshalb, dass ich wie Mühlhausen und Wegner in ihrem Werk deklarieren, Fremdwörter oder Fachwörter in Aufträgen weglassen sollte.<sup>13</sup>

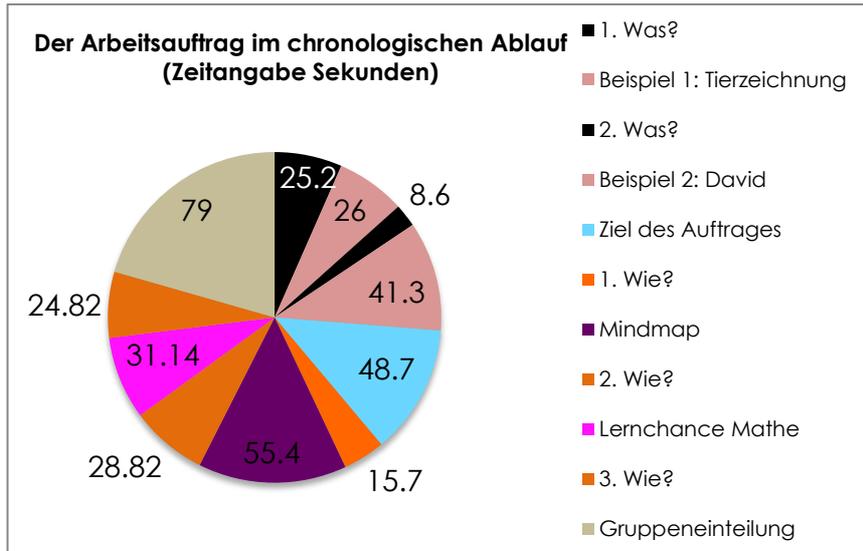
Der Arbeitsauftrag wurde in drei Teilen erklärt. Dazwischen wurden Beispiele oder Lernchancen wahrgenommen. Da die Kinder nachher mühelos am Auftrag arbeiteten, schliesse ich daraus, dass der Auftrag trotz dieser Komplexität verstanden wurde. Wenn ich von der „gefalteten Tierzeichnung“ absehe, empfinde ich die Auftragslänge gerade noch als akzeptabel. Ich finde es gut, habe ich den Anlass genutzt und eine Mathematikaufgabe passend zum Thema Satzaufgaben integriert. Die Kinder wurden so aktiviert. Die Gefahr liegt jedoch darin, dass manche Kinder den Arbeitsauftrag dadurch vergessen. Könnte ich den Arbeitsauftrag nochmals formulieren, so würde ich wie Mühlhausen und Wegner es erläutern<sup>14</sup> Zeit investieren den Auftrag von einem Schüler / einer Schülerin repetieren zu lassen und auf meine ausführlichen Beispiele und Exkurse verzichten.

<sup>12</sup> <http://www.duden.de/rechtschreibung/stimmig>, Juni 2015.

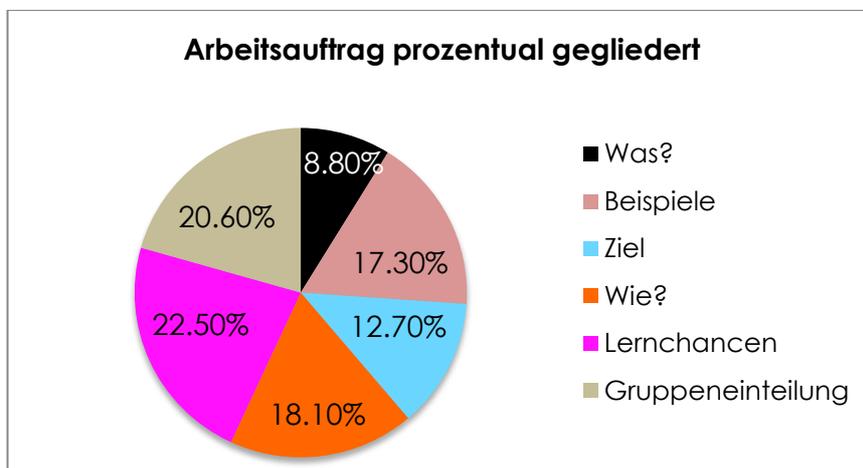
<sup>13</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 138.

<sup>14</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 139.

### 5.3.2.1. Veranschaulichung der Sprechzeit

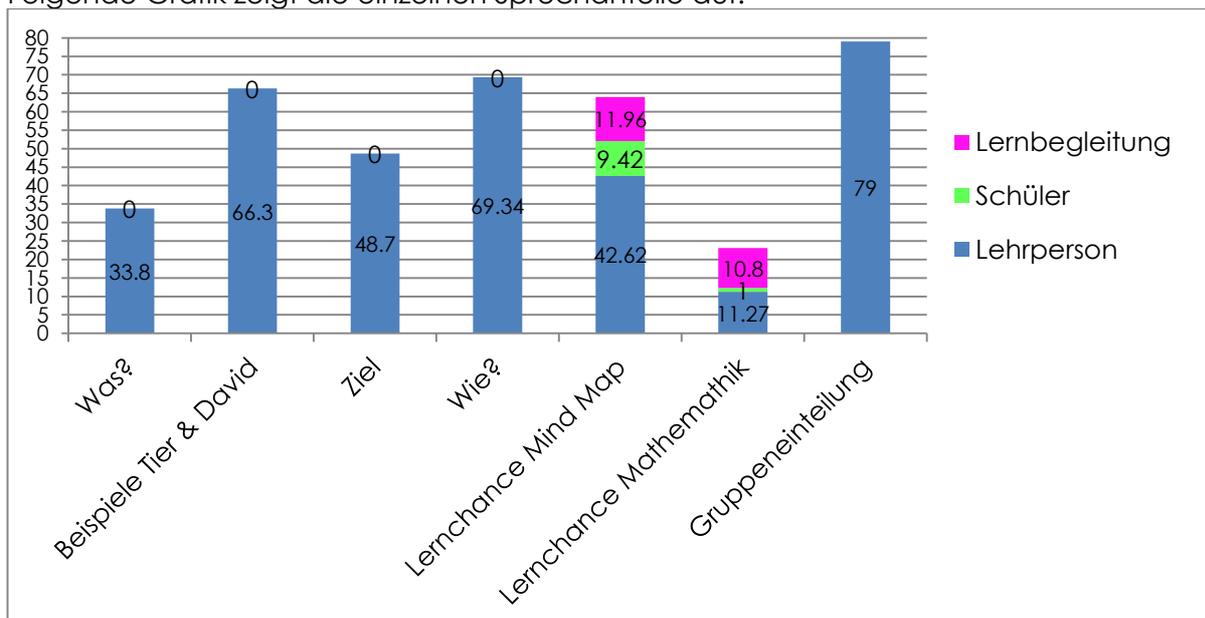


Die Auflistung zeigt, dass der Auftrag von 6 Minuten und 24 Sekunden viele Komponenten beinhaltet. Einige davon werden auch von Mühlhausen und Wegner genannt. Hier kann von einer Komplexität gesprochen werden, die der Schüler / die Schülerin zu meistern hat.



Etwas irritiert war ich zuerst von der Gruppeneinteilung. Sie nimmt immerhin einen Fünftel der Zeit ein. Bei der Interpretation, muss man bedenken, dass die Schüler, sobald sie in den Gruppen waren beginnen konnten und die Wartezeit nutzen konnten, um das Gehörte zu verarbeiten.

Folgende Grafik zeigt die einzelnen Sprechanteile auf.



Erschreckenderweise beträgt die Sprechzeit der Schülerinnen und Schüler nur 10.42 Sekunden. Abzüglich der Lernbegleitung habe ich 5 Minuten 50.5 Sekunden gesprochen.

### 5.3.2.2. Verbesserungsvorschläge mit Theorieverknüpfung

Für die Analyse diente mir das Modell von Mühlhausen und Wegner.<sup>15</sup> Ich habe Auftragstranskription vorgenommen und Anmerkungen notiert.

Modellfragen	Lektion 11.05.2015	Verbesserungsvorschlag
1. <b>Was</b> soll bearbeitet werden?	Ich habe den Bezug zum Vogel gemacht und präzise gesagt, dass heute in einer Gruppe ein Exkursionsbericht geschrieben wird. Ich habe klar und deutlich gesprochen. Ich habe einen unnötigen Exkurs gemacht, der dazu verleitet, nicht mehr zuzuhören oder verwirrt zu sein. Ich stelle zudem eine Frage (Kennt ihr....) worauf ich gar kein Kind aufrufe sondern nickend weiterspreche. „So wie der Vogel auch, werdet ihr heute einen kleinen Bericht schreiben. Ich habe es schon an die Wandtafel geschrieben. Ihr werdet diesen aber nicht alleine verfassen / schreiben sondern in einer Gruppe. Und was ein bisschen speziell ist, ihr schreibt auf dem Laptop und (...) es schreibt immer jemand einen Satz und dann gibt er den Laptop weiter.“ „(...) auch wenn jeder ein bisschen für sich schreibt, dass ihr zusammen am Schluss einen Text so verfasst, dass ich am Schluss das Gefühl habe, nur eine Person habe den Text geschrieben“. (Alexandra Hartmeier) Positiv: Lektionsablauf und Ziel steht an der Tafel.	Ich habe den Verlauf der Lektion an die Wandtafel geschrieben. Beim Einstieg in den Auftrag überspringe ich das Mindmap und komme direkt auf die „Arbeitstechnik: weitergeben“ zu sprechen.  Ich würde für ein zweites Mal den Arbeitsauftrag wie folgt formulieren:  „So wie der Vogel auch, werdet ihr über die Exkursion erzählen.“ Ihr schreibt in der Gruppe einen Bericht auf dem Laptop.
2. <b>Wer</b> soll <b>mit wem</b> zusammenarbeiten?	Ich habe bereits zu Beginn erwähnt. Dass es sich um eine Gruppenarbeit handelt. Ich hätte jedoch dort bereits erwähnen können, dass die Gruppen von mir eingeteilt sind. Bei der Gruppenwahl habe ich darauf geachtet, dass die einzelnen Mitglieder harmonieren. Dies hat mich aber wertvolle Zeit gekostet (1 Minute 19 Sekunden)	Die Gruppeneinteilung brauchte viel Zeit, obwohl sie vorbereitet war. Ich hätte auf die Themennennung verzichten können. Die Nennung des Ortes und die Gruppenmitglieder hätten gereicht.
3. <b>Womit</b> soll die Arbeit geleistet werden?	Die Arbeit wurde mit dem Laptop ausgeführt. Zur Unterstützung lagen Fotos und ein angefangenes Mind Map auf dem Tisch. Das Mind Map half die Gedanken zu ordnen und die Ideen für den Bericht zu bündeln. Des weiteren mussten die Kinder die Arbeitstechnik „weitergeben“ beachten	Die Formulierung (Exkurs Tierzeichnung) war sehr umständlich. Ich hätte dieses Kriterium besser an der Wandtafel aufgegriffen und die Kinder gebeten den Satz still zu lesen. Diese Hilfestellung habe ich zu wenig eingebaut. Dann hätte ich das Kriterium: Ein Schüler/Schülerin repetiert aufgreifen können, indem diese/r das Vorgehen der Klasse erklärt. Ein Beispiel meinerseits hätte allenfalls als Ergänzung dienen können.
4. <b>Wie</b> soll das Ergebnis aussehen?	Ich habe mit der „Mathematischen Aufgabe“ sichergestellt, dass alle Schülerinnen und Schüler verstanden haben, dass jeder von der Gruppe 5 Sätze schreiben soll.	Als einziger Kritikpunkt füge ich hier an, dass ich statt die Aufgabe zwei Mal zu formulieren, besser 5 Sekunden gewartet hätte. Dies, um etwas Ruhe hineinzubringen.
5. <b>Wie lange</b> soll die Gruppe arbeiten?	Ich habe klare Vorgaben gemacht. 5 Minuten Mind Map und danach habe ich die Lektion unterbrochen und den Startschuss in die zweite Arbeitsphase gegeben.	Hier habe ich keine Änderungsvorschläge. Ich empfand es nicht als störend, dass nicht alle Kinder zu mir geblickt haben. Ich hatte den Eindruck, alle hören zu. Die Lernatmosphäre war sehr angenehm und intensiv.
6. <b>Wer</b> trägt das Ergebnis vor?	Durch den Lektionsunterbruch habe ich noch einmal darauf hingewiesen, sich „jetzt“ abzusprechen, wer den Bericht beginnt. Ich habe ebenfalls das „Weitergeben“ wiederholt.	Für ein anderes Mal würde ich hier den Verlauf an der Wandtafel anzeigen (mit Magnet), sodass die Kinder auch visuell den Auftrag nochmals sehen.

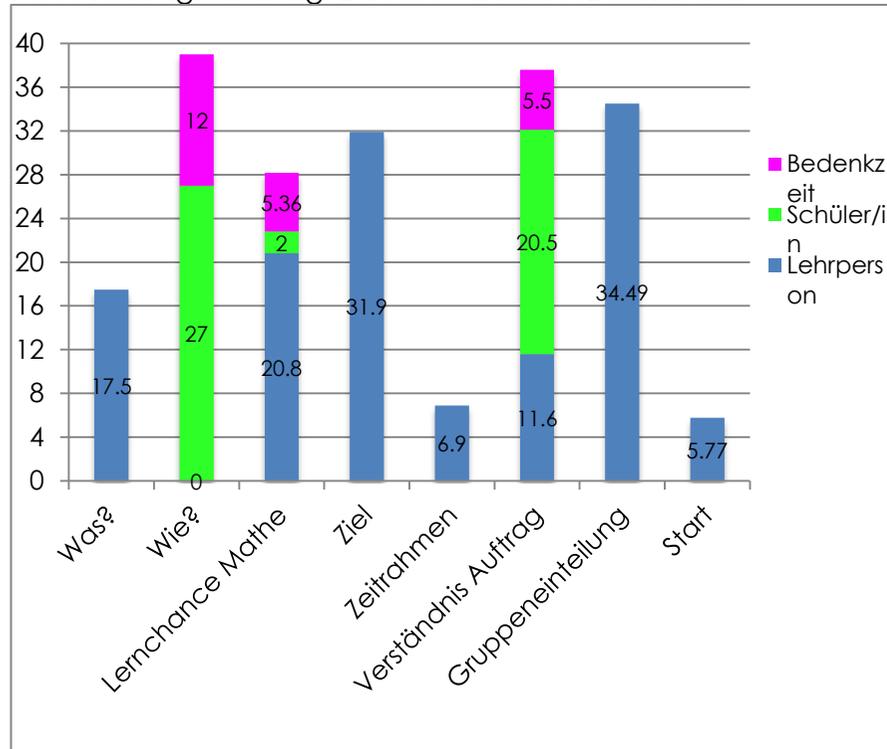
Anmerkung: Meine Startzeichen habe ich in dieser Lektion als wenig enthusiastisch aufgefasst. Eine Auftragswiederholung fand in dieser Sequenz leider nicht statt.

<sup>15</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 133 – 135.

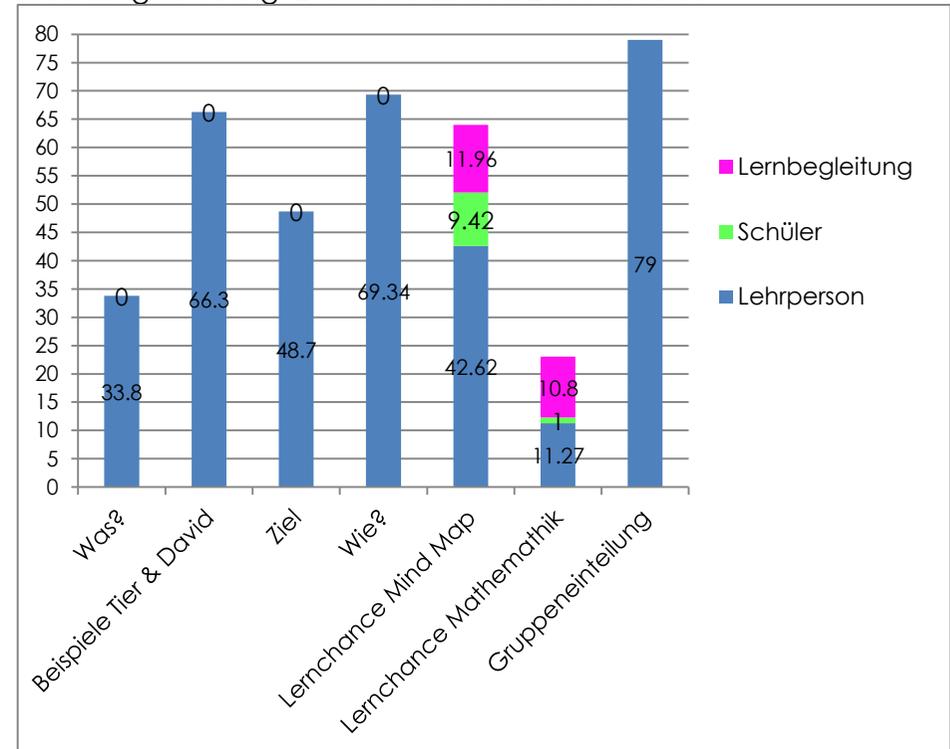
### 5.3.2.3. Neue Auftragsprechzeit

Ich habe meine beschriebenen Verbesserungsvorschläge in Form einer fiktiven neuen Auftragserteilung als Audiodatei aufgenommen. Die Antworten der Kinder sind dabei von mir frei erfunden. Die Audiodatei ist ebenfalls auf den USB- Stick Anhang zu finden.

Neue Auftragserteilung: Dauer 3 Minuten 32 Sekunden



Alte Auftragserteilung: Dauer 6 Minuten 24 Sekunden



Die Grafik verdeutlicht, dass vor allem die Schüleraktivität höher ist (49.5 Sekunden vs. 10.42 Sekunden). Ebenfalls dauert die Gruppeneinteilung nur halb so lang. Das Mind Map habe ich in der neuen Version nicht aufgegriffen. Um sicher zu gehen, dass die Schülerinnen und Schüler Stichworte notieren, würde ich im Raum umhergehen. So kann ich im Stillen beobachten und den Lernstand feststellen.

Die Arbeit mit der Videoanalyse und die Erstellung eines neuen Auftrages verdeutlichen mir, dass wenn ich einen Auftrag kurz und bündig erteilen möchte, ich diesen unbedingt genau mit der Wortwahl notieren muss. Bei dieser Lektion habe ich dies nicht gemacht. Die Zeit die ich in der Vorbereitung investiere lohnt sich, was die Grafiken verdeutlichen.

## 6. Umsetzung im Lernvikariat

Meine Erkenntnisse aus dem Quartalspraktikum in den Kindergartenunterricht zu transponieren, scheint auf den ersten Blick sehr kompliziert. Denn im Kindergarten müssen Auftragserteilungen noch kürzer gehalten werden. Die Dauer des Auffassungsvermögens der Kinder ist bedeutend kleiner und die Kinder können meist noch nicht lesen, geschweige denn schreiben. Dennoch glaube ich, dass die Anpassung von der Unterstufe in den Kindergarten oder vom Kindergarten in die Unterstufe machbar ist. Wenn ich Mühlhausen und Wegners Theorien und Schemata von der Unterstufe auf den Kindergarten adaptiere, so erlangen die Mimik und Gestik an Wichtigkeit. Ebenso bedeutend ist die Wortwahl. Durch die Analyse meiner Zielformulierungen und den Videos ist mir aufgefallen, dass ich Bedingungen gestellt habe mit den Wörtern „jetzt“ oder „gerade“, welche unnötig Verwirrung stifteten. Dies möchte ich im Kindergarten ganz speziell vermeiden, da Kindergartenkinder noch stärker auf solche Aussagen reagieren.

Dank meiner Analyse aus dem Quartalpraktikum ist mir aufgefallen, dass ich meine Aufträge schriftlich formulieren muss. Ich neige ansonsten dazu, in einen Redefluss zu verfallen. Doch wie funktioniert die Theorie von Mühlhausen und Wegner im Kindergartenalltag? Dieser Frage gehe ich in diesem Kapitel nach.

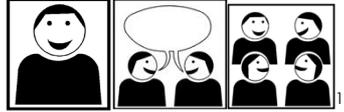
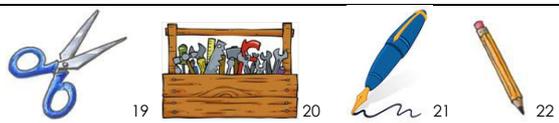
### 6.1 Auftragserteilung mal anders

Ich könnte mir gut vorstellen, die Begleitfragen zur Formulierung eines Auftrages (die fünf W) in die effektive Auftragserteilung zu integrieren. Dies könnte mir helfen, meine Sprechzeit kurz zu halten. Ich könnte mich an den Begleitfragen orientieren und gleichzeitig könnten mir die Kindergartenkinder visuell folgen. Symbole anstatt der eigentlichen Frage würden die Merkfähigkeit zusätzlich erhöhen. Zudem wären sinnvolle Symbole auch ohne die Fähigkeit zu lesen verständlich. Durch das Ablegen der einzelnen Symbole ergäbe sich ein Ablauf, welcher den Auftrag strukturiert. Diese Struktur könnte auch dazu beitragen, dass ein Ritual (vor allem wichtig im Kindergarten) entsteht, das allen Kindern hilft dem Geschehen zu folgen. Für mich wäre es zusätzlich eine neue Unterrichtstechnik, die nicht nur meine Sprechzeit im Unterricht minimiert, sondern weitaus mehr in sich birgt. Ich biete meinen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu einem späteren Zeitpunkt auf die Inhalte des Auftrages zurückzugreifen. Dies können sie selbstständig tun. Ich kann als Lehrperson auf die Symboltafeln hinweisen und dem Kind die Mittel bieten, selbstständig den Auftrag rekapitulieren zu können. Durch die wiederkehrende Art der Auftragserteilung, kennen die Kinder den Ablauf wodurch sich die Auftragserteilungszeit verkürzt. Dies wiederum verschafft meinen Schülerinnen und Schülern mehr Arbeitszeit. Da die Kinder die Symboltafeln kennen, ist es mir möglich den Auftrag nonverbal zu kommunizieren und so von einer anderen Kommunikationsebene Gebrauch zu machen.

Diese Form der Auftragserteilung erscheint mir simpel, umsetzbar und wirkungsvoll. Als Nachteil sehe ich, dass zu Beginn mehr Zeit aufgewendet werden muss um einen Auftrag zu erteilen, da die Symbolik erklärt werden muss. Wenn ich also die Symboltafeln im Lernvikariat anwenden werde, so wird es sicherlich einige Male dauern, bis die Kinder den Sinn hinter den Tafeln verstehen. Langfristig denke ich jedoch, wird die Auftragserteilung schneller voran gehen, da ich meine Sprechzeit optimal minimieren kann. Ebenfalls sehe ich den Vorteil, dass in einem Kindergarten die Hälfte der Klasse nach den Sommerferien diese Form von Auftragserteilung kennt und den jüngeren Kindern die Symboltafeln erklären kann. Dies würde wiederum die Kommunikation untereinander fördern. In einer Unterstufenklasse ist die aufgewendete Zeit für die Einführungsphase im Verhältnis zu einer dreijährigen Schulzeit sehr gering und lohnenswert.

## 6.2 Unterrichtsmaterial

Nun gilt es, meine Idee umzusetzen. Neben der symbolischen Darstellung der Begleitfragen 1 – 6 suche ich weitere Symbole zusammen, die den Auftrag unterstützen könnten. Ich könnte mir gut vorstellen in einer eigenen Kindergartenklasse/ Schulklassse die Kinder gruppenweise einige Symbolideen zeichnen zu lassen. In der Unterstufe wäre es ganz im Sinne der Medienbildung ebenfalls möglich, die Schülerinnen und Schüler im Internet recherchieren zu lassen. Ich habe mich entschieden Symbole aus ClipArt, aus dem Symbolbrowser Word oder aus dem Internet zu verwenden.

Symboltafeln	Beispielsymbole
<p>Was? Was soll bearbeitet werden?</p> 	<p>Wenn es sich um ein Arbeitsblatt, einen Werkstattposten, einen Schreibauftrag, eine Bastelarbeit oder dergleichen handelt, würde ich die zu erledigende Arbeit gerade unter die Symboltafel hängen.</p>
<p>Mit wem? Wer soll mit wem zusammenarbeiten?</p> 	
<p>Womit? Womit soll die Arbeit geleistet werden?</p> 	
<p>Wie? Wie soll das Ergebnis aussehen?</p> 	 <p>leise<sup>24</sup> sorgfältig ausgearbeitet<sup>25</sup> kreatives Produkt.<sup>26</sup></p>  <p>eine Anzahl von Produkten. (Menge angeben)<sup>27</sup></p>
<p>Wie lange? Wie lange sollen die Schüler, die Gruppe daran arbeiten?</p> 	<p>Im Kindergarten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sanduhren verteilen</li> <li>- Symbol für Znüni / Spielen vom Tagesablauf hinhängen.</li> <li>- Bekanntes Lied spielen lassen (Kinder kennen die Dauer)</li> </ul> <p>Schule:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sanduhren verteilen</li> <li>- Rückwärtslaufende Uhr verwenden.</li> </ul>
<p>Wer? Wer trägt das Ergebnis vor?</p> 	<p>Dieses Symbol kommt nicht bei jedem Auftrag zum Zug. Das Gruppensymbol könnte hier verwendet werden, wenn gewünscht ist, dass alle aus der Gruppe etwas beitragen.</p>

<sup>16</sup> Abbildung Kopf: <http://www.flora2.de/eine-zuwanderungs-geschichte-wer-bin-ich/2025>, Zugriff 22.07.2015

<sup>17</sup> Abbildung Sozialform:

<http://www.4teachers.de/?action=keywordsearch&searchtype=images&searchstring=Sozialform>, Zugriff 22.07.2015

<sup>18</sup> Abbildung Hand: <https://pixabay.com/de/hand-finger-geste-kommunikation-40445/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>19</sup> Abbildung Schere: <http://nibis.ni.schule.de/~effligs/bausteine/toolbox/bilder/schule/original/schere.html>, Zugriff 22.07.2015

<sup>20</sup> Abbildung Werkzeug: <http://www.canstockphoto.de/illustration/werkzeugkasten.html>, Zugriff 22.07.2015

<sup>21</sup> Abbildung Füllfeder: <http://www.stockphotos.ro/gold-draw-pen-with-doodle-white-image48177354.html>

<sup>22</sup> Abbildung Bleistift: <http://bidab.nibis.de/PICT/bleistift1.jpg>, Zugriff 22.07.2015

<sup>23</sup> Abbildung Wie: <http://kariereblog.svenja-hofert.de/2014/05/wie-finde-ich-den-bachelor-oder-master-der-zu-mir-passt-studienwahl-in-9-schritten/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>24</sup> Abbildung Ampel: <http://www.clipartfree.de/clipart-bilder-galerie/office-clipart-download/ampel-symbol-2447.html>, Zugriff 20.02.2016

<sup>25</sup> Abbildung Sorgfalt: <http://forest.bih.nic.in/images/jfm.jpg>, Zugriff 22.07.2015

<sup>26</sup> Abbildung Kreativität: <http://www.schwaebisch-gmuend.de/5981-Fachtag-5PRACHE-Koerper-Kunst-Kreativitaet.html>, Zugriff 22.07.2015

<sup>27</sup> Abbildung Fließband: <http://www.gratis-malvorlagen.de/sonstiges/mann-am-fließband-2/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>28</sup> Abbildung Sanduhr: <https://pixabay.com/de/sanduhr-zeitgeber-countdown-eieruhr-29124/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>29</sup> Abbildung Megaphon: <http://www.vfl-traben-trarbach.de/wp-content/uploads/2015/03/ankuendigung.jpg>, Zugriff 22.07.2015

## 7. Erfahrungen aus dem Lernvikariat

Aufgrund einer sehr lebendigen Kindergartenklasse konnte ich die Symbole für die Auftragserklärung nicht verwenden. Zu oft störten Kinder die Erklärungen, waren ungeduldig oder hörten nicht genau hin. Deshalb bewährte es sich in Kleingruppen zu arbeiten, damit ich die Kinder nahe bei mir hatte und Unruhen durch meine Mimik, Verse oder kleine Gesten schnell unter Kontrolle hatte. Das neu erlangte Wissen und die kreierten Merksymbole halfen mir bei der Planung. Ich habe die Auftragsformulierung notiert und überprüfte zuletzt mit den Symbolen, ob ich die Bereiche abgedeckt hatte.

Das Lernsetting im Kindergarten ermöglichte mir während der Auffangzeit, im Freispiel oder auch in den geführten Sequenzen mit einzelnen Kindern oder Gruppen zu arbeiten, sie zu begleiten oder zu beobachten. In der Schule hatte ich aufgrund der Sitzordnung immer das Gefühl, den Banknachbarn oder die Backnachbarin des Kindes zu stören, wenn ich das Lernen begleitete. Ebenfalls wollte ich durch mein Interesse am Lernen keine falschen Signale wie „du brauchst scheinbar Hilfe“ senden. Im Kindergarten erachte ich die Lernprozessbegleitung als sehr natürlich, da gerade während der Auffangzeit oder dem Freispiel die Kinder ihren eigenen Fähigkeiten und Bedürfnissen nachgehen. Deshalb habe ich das „Wie sieht das Endprodukt aus?“ im Lernvikariat durch Beobachtung und Begleiten gesteuert. Ich wartete jeweils ab und achtete mich, wie sorgfältig ein Kind arbeitete oder wie viele Gegenstände ein Kind sammelte. Dann habe ich gegebenenfalls reagiert oder das Kind auf meinen Wunsch aufmerksam gemacht. Da das Auffassungsvermögen eines Kindergartenkindes geringer ist als das eines Unterstufenkindes, ist dieses Vorgehen vielleicht gerade gut. Die Kinder wussten auch ohne die Information „wie“, was sie erledigen sollten und konnten mit der Arbeit beginnen. Dank den unterschiedlichen Arbeitstempi der Kinder hatte ich Zeit die Kinder einzeln auf meinen Wunsch aufmerksam zu machen. Zudem übten die Kinder oft die soziale Ressourcenstrategie aus. Durch das „Abschauen“ bei anderen Kindern erfuhren sie wie beispielsweise wie viele Muster sie malen sollten bis sie fertig waren. Ich habe ebenfalls bemerkt, dass die Kinder während dem Arbeiten Arbeitsschritte oder Vorgehensweisen kommentierten oder erfragten. Beispiele hierfür sind: „Söll ich nomeh mache?“, „Dörf ich Chlätterli bruche?“, „Weisch ich machs eso, das hebet besser.“, „Nei du bisch nanig färtig, du musch no eis meh mache.“. Durch diese Kommunikation erfuhren sie nicht nur genaueres über die Produkteigenschaften oder die Vorgehensweisen, sondern übten ihre sprachlichen und sozialen Fähigkeiten, was ich als eine Bereicherung für die gesamte Klasse erachte. Das Arbeiten in der Kleingruppe führte ebenfalls dazu, dass die Kinder sehr motiviert waren, da „sie“ die auserwählten waren, die mit mir arbeiten durften. Die anderen Kinder fragten interessiert und neugierig nach, ob sie nachher auch noch drankämen.

Dennoch würde ich das „wie“ nicht immer gänzlich weglassen. Ich stimme Mühlhausen und Wegner zu, dass es auf die Situation ankommt und die Vorgehensweise und die Formulierung ein Schemata ist, welches es zu adaptieren gilt. Vor allem zu Beginn des Kindergartens sollte auf die Sorgfalt und Genauigkeit in der Auftragserteilung hingewiesen werden. Nach einer Weile denke ich, dass sich dieser „Grundsatz“ standardisiert. Dann ist es vielleicht einfacher bei einem Auftrag auf eine Abweichung hinzuweisen: heute möchte ich, dass ihr ganz viel Wasser beim Malen benötigt und der Pinsel mit viel Farbe bedeckt ist.<sup>30</sup> Zusätzlich würde ich zum „wie“ den Geräuschpegel zählen. *Dürfen sich die Kinder austoben, laut miteinander diskutieren oder soll das Arbeiten flüsternd geschehen?* – sind für mich wichtige Arbeitsvorgehensweisen, welche die Kinder wissen sollten. Ebenfalls könnten spezielle Sinnesbedingungen wie „mit verbundenen Augen“ oder „mit der anderen Hand“ eine wichtige Eigenschaft der Umsetzungsform „wie“ sein.

---

<sup>30</sup> Die Kinder wissen sonst, dass sie wenig Wasser benötigen und sorgfältig den Pinsel im Wasser tränken sollen, damit nichts daneben geht.

## 8. Fazit

Die Auseinandersetzung mit der Literatur von Mühlhausen und Wegner hat mein Wissen über die Auftragserteilung vertieft. Im Rahmen der Literaturrecherche bin ich auch auf die Theorie von Ludwig Haag gestossen. Er befasst sich intensiver mit der Erteilung von Gruppenaufträgen. Haag geht bei der Vorbereitung der Auftragserteilung speziell auf das Erfassen des Vorwissens der Schüler ein, sowie auf das Bereitlegen der Materialien, das Bedenken von Zusatzaufgaben und allfälliger Tücken.<sup>31</sup> Mühlhausen und Wegner erläutern dies weniger explizit, erwähnen es jedoch bei ihren Beispielen. Für mich erwähnt Haag einen wichtigen Punkt, der zum Gelingen eines Auftrages einen wesentlichen Teil beiträgt. Ich muss mir als Lehrperson nicht nur bewusst sein, was die Kinder erledigen und erreichen sollen (Lernziele), sondern ich muss mir auch über das Lernsetting bewusst sein und die Materialien dementsprechend bereitlegen und arrangieren. Mühlhausen und Wegner führen dem auch hinzu, dass neben der Auftragsformulierung, die zu erwartende Auftragsausführung zu bedenken ist. Was löst mein Auftrag bei den Kindern aus? Welche Schritte werden sie als nächstes tätigen?<sup>32</sup>

Meine Fragestellung, wie ich Aufträge erteilen kann, damit Schülerinnen und Schüler von einer hohen aktiven Lernzeit profitieren, kann ich wie folgt beantworten.

Ich werde zukünftig meine Aufträge schriftlich formulieren. Dabei werden mich die „sechs W – Fragen“ unterstützen. Ich werde darauf achten, überflüssige Füllwörter oder Bedingungen zu vermeiden. Ebenfalls werde ich mir überlegen, wie es Haas erwähnt, welches Lernsetting für die Auftragserteilung nötig ist und wie die Kinder darauf reagieren werden. Dass sich diese Vorgehensweise bewähren wird, hat meine aufwändige Analyse durch Grafiken veranschaulicht. Auch zukünftig werde ich meine Auftragsformulierung und Auftragserteilung überprüfen und allenfalls optimieren müssen, da sie einen wesentlichen Teil der Unterrichtszeit ausmachen. In meinem Beruf wird es dabei wichtig sein, keineswegs einen Perfektionismus anzustreben. Es kann beim Planen oder Formulieren eines Auftrages nicht alles berücksichtigt werden – die Reaktionen der Kinder bleiben Vermutungen und Erwartungen, die nicht immer so eintreffen wie gedacht. Wichtig finde ich deshalb, das ich weiterhin meine Flexibilität aufrecht erhalte, wodurch ich fähig bleibe vom Plan abzuweichen, einen neuen Weg einzuschlagen und das Ziel anders zu verfolgen. Meine angefertigten Unterrichtsmaterialien werden mich bei der Planung und der Durchführung einer Lektion unterstützen. Durch das Berücksichtigen der „sechs W- Fragen“ und das Wiederholen des Arbeitsauftrages durch ein Kind, können möglichst alle Kinder mit der verlangten Tätigkeit beginnen. Im Kindergarten und in der Unterstufe werde ich die Symbolkarten aktiv einsetzen, damit die Kinder den Arbeitsauftrag auch visuell verinnerlichen können. Dies wird nicht eine Unterrichtsstruktur schaffen, sondern vor allem unnötige Sprechzeit seitens der Lehrperson minimieren.

Ich freue mich darauf die Symbolkarten bei meinen Planungen und Durchführung einzusetzen. Ich bin vor allem gespannt, wie der Einsatz der Symbolkarten gelingen wird und ob die Kinder in ihrer Selbstständigkeit wie erwartet gefördert werden.

---

<sup>31</sup> „Zu viel oder zu wenig Freiraum? Befunde zum guten Gruppenunterricht“, in *Selbstbestimmung und Classroom-Management*, Bohl, 169.

<sup>32</sup> Mühlhausen, Wegner, *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*, 133 – 140.

---

## 9. Quellenverzeichnis

### 9.1 Literaturverzeichnis

Pädagogische Hochschule Zürich, Hrsg. 2013. *Ausbildungsmodell NOVA 09: Kompetenzstrukturmodell*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Zugriff 28.07.2015, [www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren\\_Studieninfos/Broschuere\\_Kompetenzstrukturmodell.pdf](http://www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren_Studieninfos/Broschuere_Kompetenzstrukturmodell.pdf)

Mühlhausen, Ulf und Wolfgang Wegner, Hrsg. *Erfolgreicher Unterrichten?!: Eine erfahrungsfundierte Einführung in die Schulpädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2006.

Haag, Ludwig. „Zu viel oder zu wenig Freiraum? Befunde zum guten Gruppenunterricht.“ In *Selbstbestimmung und Classroom-Management: empirische Befunde und Entwicklungsstrategien zum guten Unterricht*. Hrsg. Thorsten Bohl et al, 169. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2010.

### 9.2 Abbildungsverzeichnis

#### **Titelbild: Kommunikationsraum**

Fotografie Rebekka Stalder. QP Ort, 2015.

#### **Abbildung 1: Lektion 1 our five senses – language support**

Wandtafelbild: language support, Fotografie Alexandra Hartmeier. Quartalspraktikumsort, 2015.

#### **Abbildung 2: Arbeitsblatt our five senses**

First Choice, „Our five amazing senses“, selber ergänzt durch Alexandra Hartmeier. Quartalspraktikumsort, 2015.

#### **Abbildung 3: Folgelektion – „sense see“**

Wandtafelbild: language support, Fotografie Alexandra Hartmeier. Quartalspraktikumsort, 2015.

## 10. Anhang

### 10.1 Englischlektion

#### 10.1.1 Verlaufsplanung Englischlektion: Hartmeier

Week 13, Wednesday Lesson (2)							
Uhrzeit	Phasen/Ziele		Aktivitäten Lehrperson		Aktivitäten Schüler/innen		Medien Hilfsmittel aller Art
	Teilschritte (Stichwort gem. Lernzielen)		Organisieren, Aktivieren	Informieren, Lernprozesse begleiten	Klasse, Gruppen, Aktivität/Soz.form	Einzelne:	
08.10 – 08.15	Collect Homework				The kids put their homework on the desk.		A paper with: Is your homework named?
08.15 – 08.20  5'	Introduction: Our five senses  Goal: New Vocabulary – our five senses		I show the kids page 3 out of the Topic book. I ask the children to: <b>Look at the picture</b> , what parts of the body are named? (nose, ears, hands/fingers, tongue eyes) I tell the kids, that our new topic is, our five senses.	The teacher point to the body parts to help the pupils,	Kids look at the pictures and name the body part.		Topic Book: pg 3
08.20– 08.30h  10'	Fill out the gaps "OUR FIVE SENSES" sheet  Goal: Write down our five senses. Make sure they can write it correctly and that they know the verbs for each bodypart and an example for it.		I distribute the "Our five senses sheet". 1) Please write the missing word in the gap. (eyes, nose, mouth, tongue, ears) after the first picture. Just the first part please. Check the answers / repeat vocabulary: 2) Read out loud some sentence . Every body repeats and shows the action.  <b>Extra:</b> I ask the child who reads out loud: Do you know what the word is for the picture?	The five senses are written on the top.  I give some help with the picture. → we write the new word next to it.  I need the visualizer – so that the kids can correct their answers easily and write the words correctly.	The pupils fill in the missing words.  eyes, tongue, nose, fingers, ears. They see the word on the picture above.		Sheet: our five senses
08.30– 08.45  15'	Class Interaction: Point to... Goal: New vocabulary, five sense bodyparts & specific verbs as a oral exercise.		Activity: Point to your..... I ask the kids to point their nose, ears, eye(s), fingers, hands, tongue. Afterwards I make a sentence. With the help of the blackboard!! I ask the kids, which words are new, which ones they know.	(ears, ear)  Language support on the blackboard!  Extra: The kids can go together	Everybody point to the specific body part. One child says what he/she can do with this body part. The class repeats the sentence.  The kids can check the blackboard for vocabulary.		blackboard  sheet "our five senses"

Week 13, Wednesday Lesson (2)					
Uhrzeit	Phasen/Ziele Teilschritte (Stichwort gem. Lernzielen)	Aktivitäten Lehrperson		Aktivitäten Schüler/innen Klasse, Gruppen, Einzelne: Aktivität/Soz.form	Medien Hilfsmittel aller Art
		Organisieren, Aktivieren	Informieren, Lernprozesse begleiten		
		<p>We collect the sentences in the whole class. Every child says at least one sentence. Example: Point to the ears: (than point) Sentence; <b>with my ears I can hear (what can you do with this part?) ...a noise, a dog, music</b> After everyone has said one sentence. The kids should write an own example in the gap: our five senses.</p>	<p>in pairs. And talk for a few minutes.  Repeat the whole sentence with the class while standing.</p>	<p>Every Kid says one sentence correctly.  After the oral exercise every child writes an own example in the gap.</p>	
08.45 – 08.50  5'	<p>What can he ....?  → This is a extra activity!!!</p>	<p>I distribute a new paper:  Look at the picture, Activity Book pg 3 (the kids have a sheet) - What can he hear? - What can he touch?  Draw a line to the correct bodypart of the Boy. Write the correct verb on the bottom.  I'd like you to fill it out now. → Correct with each other. We discuss why we thought we put the objects to the boys body parts.</p>	<p>I distribute a new piece of paper.  The children can work in pairs if they want to. Black board</p>	<p>The class can work in pairs if they want to.</p>	<p>Sheet "boy"</p>
08.50 – 08.55	<p>Homework:  ASK What are our five sense and verbs</p>	<p>Work 10 Minutes on Activity Book: Page 2: Draw or collect some pictures for each sense Write the name. Choose something that you really like to do!  The kids have to repeat the five sense with no help.</p>	<p>I'll cover the blackboard, so that I can check if the kids know our five senses.</p>	<p>The kids have to tell me our five senses and the correct verb for each part.</p>	<p>Paper AB. Pg 2</p>
			<p>nose, book, ears, hands, mouth, eyes,hear,smell, touch, taste, see,animal, door,flower,paper,pen</p>		

## 10.2 Mensch und Umwelt Lektion

### 10.2.1 Mind Maps und Berichte der Schülerinnen und Schüler



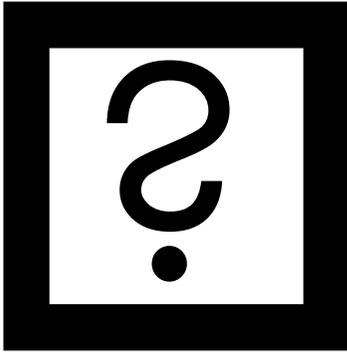
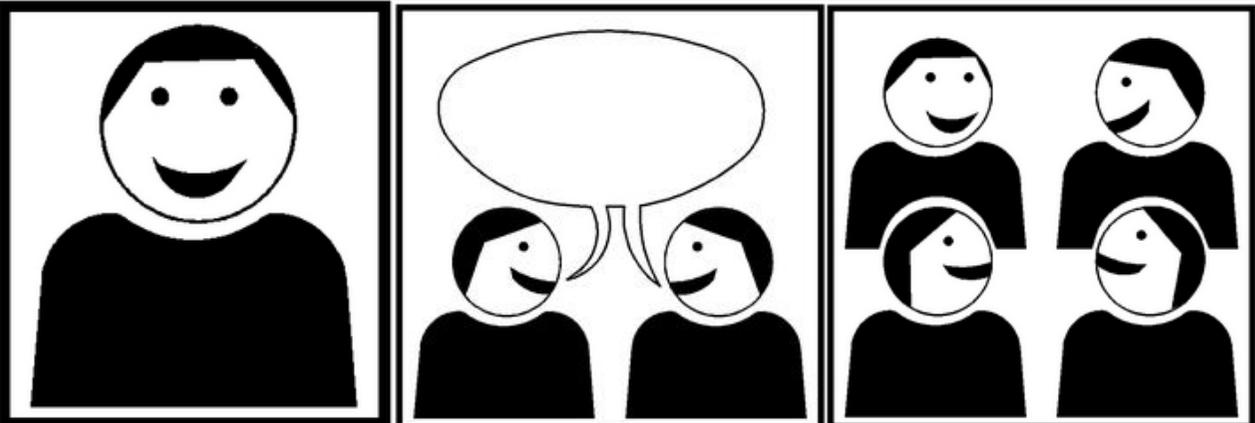
# Das Mittagessen

Die ganze Klasse hat Holz gesammelt für das Feuer. Einige Kinder haben Stecken geschnitzt. Andere haben einen Holzhaufen gemacht und Anzündwürfel reingelegt. Und dann haben wir ein grosses Feuer gemacht. Bald konnten wir bräteln und essen. Ein paar Kinder haben die Cervelat lieber roh gegessen.

Geschrieben von: *Kiefer* *Samuel* *Selina*

### 10.3 Symboltafeln gross für die Unterrichtsverwendung

Die Angaben der Bildquellen sind den Fussnoten zu entnehmen.

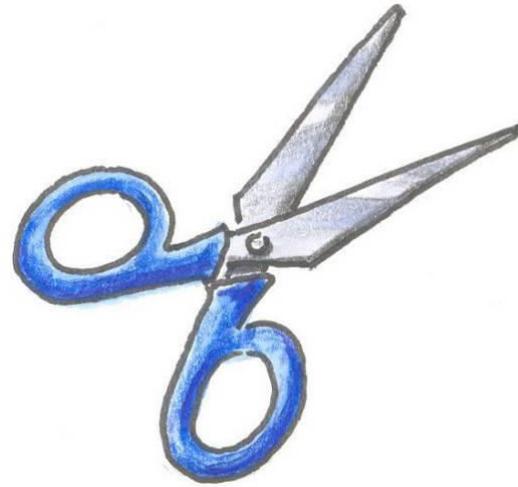
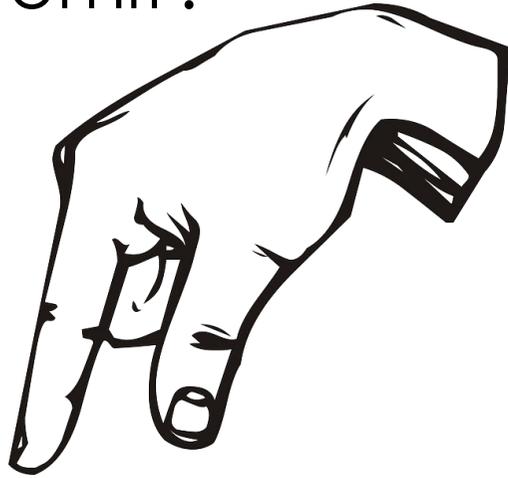
<p>Symboltafeln</p> <p>Was? Was soll bearbeitet werden?</p>	<p>Beispielsymbole</p> 
<p>Wer</p>  <p>33</p>	 <p>34</p>

<sup>33</sup> Abbildung Kopf: <http://www.flora2.de/eine-zuwanderungs-geschichte-wer-bin-ich/2025>, Zugriff 22.07.2015

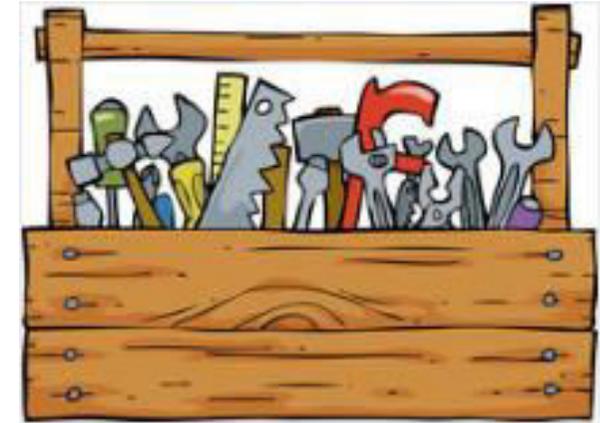
<sup>34</sup> Abbildung Sozialform: <http://www.4teachers.de/?action=keywordsearch&searchtype=images&searchstring=Sozialform>, Zugriff 22.07.2015

Womit?

35



36



37



38



39

<sup>35</sup> Abbildung Hand: <https://pixabay.com/de/hand-finger-geste-kommunikation-40445/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>36</sup> Abbildung Schere: <http://nibis.ni.schule.de/~efligs/bausteine/toolbox/bilder/schule/original/schere.html>, Zugriff 22.07.2015

<sup>37</sup> Abbildung Werkzeug: <http://www.canstockphoto.de/illustration/werkzeugkasten.html>, Zugriff 22.07.2015

<sup>38</sup> Abbildung Füllfeder: <http://www.stockphotos.ro/gold-draw-pen-with-doodle-white-image48177354.html>

<sup>39</sup> Abbildung Bleistift: <http://bidab.nibis.de/PICT/bleistift1.jpg>, Zugriff 22.07.2015

# Wie?



41



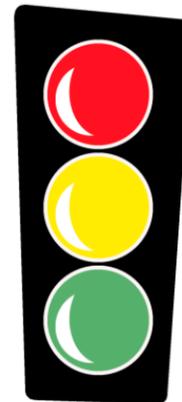
42



43



44



45

<sup>40</sup> Abbildung Wie: <http://karriereblog.svenja-hofert.de/2014/05/wie-finde-ich-den-bachelor-oder-master-der-zu-mir-passt-studienwahl-in-9-schritten/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>41</sup> Abbildung Wie: <http://karriereblog.svenja-hofert.de/2014/05/wie-finde-ich-den-bachelor-oder-master-der-zu-mir-passt-studienwahl-in-9-schritten/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>42</sup> Abbildung Kreativität: <http://www.schwaebisch-gmuend.de/5981-Fachtag-5PRACHE-Koerper-Kunst-Kreativitaet.html>, Zugriff 22.07.2015

<sup>43</sup> Abbildung Sorgfalt: <http://forest.bih.nic.in/images/jfm.jpg>, Zugriff 22.07.2015

<sup>44</sup> Abbildung Fließband: <http://www.gratis-malvorlagen.de/sonstiges/mann-am-fließband-2/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>45</sup> Abbildung Ampel: <http://www.clipartfree.de/clipart-bilder-galerie/office-clipart-download/ampel-symbol-2447.html>, Zugriff 20.02.2016

Wie lange?

46



Wer?



47

<sup>46</sup> Abbildung Sanduhr: <https://pixabay.com/de/sanduhr-zeitgeber-countdown-eieruhr-29124/>, Zugriff 22.07.2015

<sup>47</sup> Abbildung Megaphon: <http://www.vfl-traben-trarbach.de/wp-content/uploads/2015/03/ankuendigung.jpg>, Zugriff 22.07.2015

# Standard 8: Diagnose und Beurteilung

Wenn aus Kompetenzen Zahlenwerte werden.



C.W.

## Ein Portfolioeintrag zum Beurteilungsraum:

Wie werde ich beim Beurteilen sowohl den erreichten Kompetenzen des Kindes, den gesetzlichen Auflagen und der Klassenatmosphäre gerecht?

## Inhaltsverzeichnis Standard 8

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>38</b>
<b>2. Bewerten in der Praxis</b> .....	<b>39</b>
2.1 Didaktisches Wissen .....	39
2.2 Begegnung im Schulfeld .....	39
2.3 Persönliche Meinung .....	41
<b>3. Die Tücken des Beurteilens</b> .....	<b>41</b>
3.1 Beurteilungszweck.....	41
3.2 Beurteilungsformen.....	42
3.2.1 Lernprozesslenkung / formative Beurteilung .....	42
3.2.2 Leistungsbescheinigung / summative Beurteilung .....	42
3.2.3 Unterrichtsführung.....	43
3.2.4 Prognostische Beurteilung .....	43
3.3 Bezugsnormen .....	44
<b>4. Rechtsgrundlagen</b> .....	<b>47</b>
4.1 Beurteilen im Schulalltag.....	47
4.1.1 Auflagen für die Kindergartenstufe .....	47
4.1.2 Auflagen der Unterstufe.....	48
4.2 Beurteilen im Zeugnis .....	48
4.2.1 Kompetenzen statt Noten .....	49
<b>5. Mathematikprüfung</b> .....	<b>51</b>
5.1 Prüfungsaufbau .....	51
5.2 Schülerbeispiel.....	51
5.2.1 Prüfungsergebnis .....	52
5.3 Prüfungsanalyse.....	54
<b>6. Fazit</b> .....	<b>56</b>
<b>7. Quellenverzeichnis</b> .....	<b>57</b>
7.1 Literaturverzeichnis .....	57
7.2 Abbildungsverzeichnis .....	58
<b>8. Anhang</b> .....	<b>59</b>
8.1 Checkliste 15 Tipps für die Leistungsbeurteilung nach Marlen Fiechter .....	59

# 1. Einleitung

Die Schlagwörter Diagnose und Beurteilung sind unumgänglich im Schulalltag. Neben dem Analysieren und Bewerten des eigenen Unterrichts gehört das Beobachten der Kinder, das differenzierte Wahrnehmen der Situation und die daraus resultierende Schlussfolgerung zu den täglichen Arbeiten. Die Gestaltung dieser Abläufe bedarf viel pädagogischen Geschick und gelingt nur durch eine überlegte Organisationsform. Obwohl ich während den Quintalen seitenlange Notizen zu jedem einzelnen Kind notiere, so schreibe ich zwei Mal jährlich in der Unterstufe eine Note in das Zeugnis, statt ein kompetenzorientiertes Feedback. Doch warum? Was sagt eine Note über die effektiven Kompetenzen: *Stärken und Schwächen* des Kindes aus? Warum werden im Kindergarten als auch in der ersten Klasse Zeugnisgespräche geführt und nachher die Bewertung mit Notenwerten ausgeführt? Früh lernen die Kinder meiner Meinung nach, das Streben nach fiktiven Notenwerten. Doch was bedeuten diese Werte? Was sagt die Notenskala über die wirklichen Fähigkeiten eines Kindes aus? Was bedeutet: *„Sehr gut: Alle Lernziele sind erreicht; zusätzlich werden regelmässig besondere Leistungen erbracht“*<sup>48</sup>? Warum werden nicht die Beobachtungen aus dem Schulalltag in ein Zeugnis notiert? Sind zukünftige Arbeitgeber einfach zu faul, um einen Fliesstext zu lesen? Können dank Noten eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern einfacher kategorisiert werden in beispielsweise „sehr gute potentielle Lehrlinge“, „gute potentielle Lehrlinge“, etc. ? Diese Fragen regen mich an, einen Portfolieeintrag zum Thema Beurteilung und Diagnose zu schreiben.

Im Quartalspraktikum wurde ich das erste Mal mit der Beurteilungskultur auf Notenbasis konfrontiert. Im Kompetenzstrukturmodell der Pädagogischen Hochschule Zürich habe ich die Wissensziele und Lern- und Umsetzungsbereitschaft im Zusammenhang mit Diagnose und Beurteilung gelesen. Stutzig bin ich geworden, dass ich keine Zielformulierung bezüglich dem Erteilen der Zeugnisnoten gefunden habe. Die Aussage; *„Die Lehrperson dokumentiert anhand von systematisch angelegten Dokumenten den Lern- und Entwicklungsverlauf der Schülerinnen und Schüler und leitet daraus Massnahmen ab“*<sup>49</sup>sagt nicht aus, dass ich weiss, wie ich eine Zeugnisnote erstelle. Ebenfalls finde ich, dass wenn ich *„situationsgerecht und systematisch verschiedene Formen und Instrumente für formative, summative und prognostische Selbst – und Fremdbeurteilung“*<sup>50</sup> einsetze, ich mit vor allem bewusst werden muss wo, wann und wie diese Beurteilungen Wertschätzungen erhalten. Deshalb möchte ich am Ende meines Portfolieeintrages folgende Frage beantworten können:

**Wie werde ich beim Beurteilen sowohl den erreichten Kompetenzen des Kindes, den gesetzlichen Auflagen und der Klassenatmosphäre gerecht?**

Im ersten Kapitel schildere ich meine Begegnungen in der Praxis. Aufgrund dieser Erfahrungen habe ich mich in die rechtlichen Grundlagen der Zeugnisgebung eingelesen und die Lehrplanvorgaben genauer unter die Lupe genommen. Ein theoretisches Hintergrundwissen bezüglich Beurteilungsformen rundet den Theorieteil zunächst ab. Ein Zeitungsartikel veranlasste mich zur erweiterten Recherche im Zusammenhang mit dem Bewertungssystem und stimmte mich erneut nachdenklich. Die Schlüsse daraus ziehe ich im Fazit, indem ich meine Erkenntnisse zusammenfasse und einen Ausblick auf meine Beurteilungsweise im Schulalltag gebe.

<sup>48</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Beurteilung und Schullaufbahnentscheide, 16.

<sup>49</sup> Pädagogische Hochschule Zürich, *Kompetenzstrukturmodell*, Standard 8: Diagnose und Beurteilung.

<sup>50</sup> Pädagogische Hochschule Zürich, *Kompetenzstrukturmodell*, Standard 8: Diagnose und Beurteilung.

## 2. Bewerten in der Praxis

Folgendes Kapitel erläutert meine Erfahrungen in der Praxis und zeigt die Unterschiede zwischen gelernten Methoden und Umsetzung in der Praxis auf.

### 2.1 Didaktisches Wissen

In der Mathematik Didaktik habe ich gelernt, dass ein Ankündigen von Prüfungen nicht empfehlenswert ist. Nicht nur, weil es bei vielen Kindern zu schlaflosen Nächten führt, sondern weil ich als Lehrperson dafür verantwortlich bin, dass jedes Kind die Minimal Lernziele im Schulgeschehen erreicht und die Abgabe der Lernziele deshalb überflüssig ist. Im Modul Heterogenität wird genau diese Tatsache mit dem Erreichen der Chancengleichheit betitelt. Kündige ich eine Prüfung an und gebe passende Lernziele ab sind einige Kinder begünstigt. Nicht alle Schülerinnen und Schüler werden zuhause beim Erledigen der Hausaufgaben unterstützt. Diejenigen Schüler/innen welche keine Unterstützung erhalten, würden sich also auch nicht so auf eine angekündigte Prüfung vorbereiten können, wie diejenigen welche Unterstützung erhalten. Kündige ich eine Lernzielkontrolle nicht vorgängig an, so Sorge ich nicht nur für eine angenehme Atmosphäre während dem Einholen des Wissenstandes der Kinder, sondern ich lasse die Schere der unterschiedlichen Leistungen nicht noch weiter auseinanderklaffen. Die angenehme Atmosphäre sorgt dafür, dass es für die Kinder nicht eine Prüfungssituation ist, bei der sie nervös sein müssen und sich von den anderen Kindern durch Aufbauen von Ordnern (Sichtschutz) abschotten. Ich als Lehrperson äussere mein Interesse an ihrem persönlichen Können. Und da ich als Lehrerin sowieso über den Wissenstand meiner Schülerinnen und Schülern weiss und wachsam bin, würde ich es merken, wenn Kinder sich gegenseitig abschreiben. Viele kleine solcher Lernkontrollen und die Einsicht in Arbeitsblätter und Hausaufgaben ermöglicht es mir als Lehrperson den Wissenstand der Kinder zu bestimmen und darauf aufzubauen.

### 2.2 Begegnung im Schulfeld

In der Realität des Schulalltages angekommen, fand ich eine ganz andere Philosophie der Beurteilung vor. Im Quartalspraktikum habe ich mit den Kindern während fünf Wochen zum Thema Zehnereinmal-Eins gearbeitet. Darin enthalten waren sowohl die Multiplikation und Division, das Erproben von verschiedenen Rechenstrategien und das Rechnen von Rechengeschichten. Meine Tandempartnerin und ich haben zu Arbeitsblättern und Hausaufgaben den Kindern jeweils kurze Feedbacks geschrieben. Dabei haben wir sachlich aufgezeigt, was das Kind bereits kann und was noch verbessert werden kann. Kleine Lernevaluationen in Kleingruppen oder mit Hilfe vom Whiteboard halfen uns den Wissenstand der einzelnen Kinder einzusetzen.

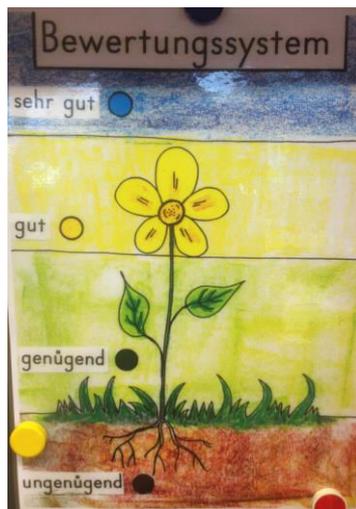
Auf Wunsch der Praxislehrperson schrieben meine Tandempartnerin und Ich eine Mathematikprüfung zu den aufgelisteten Themen. Die Praxislehrperson wünschte sich ebenfalls, dass wir Lernziele den Schülerinnen und Schülern abgeben, damit sich diese individuell auf die Prüfung vorbereiten können. Obwohl dies nicht meiner Vorstellung von Unterrichtsgestaltung und auch nicht meinem erlernten pädagogischen Wissen entsprach, leistete ich folge und gab ausführliche Lernziele<sup>51</sup> ab. Ich gab mir Mühe die Ziele so auszuformulieren, dass die Kinder realisierten, dass wir gemeinsam an diesen Themen gearbeitet haben, um ihnen die Angst vor der Prüfung zu nehmen. Die Praxislehrperson führte uns in ihr Bewertungssystem ein. Jede von uns, überlegte sich nach dem Schreiben

---

<sup>51</sup> Die Lernziele befinden sich im Kapitel Mathematikprüfung

der Prüfung, wie viele Punkte eine genügende Bewertung gäben. Provisorisch setzten wird 59 Punkte als Notenwert 4 ein. Gegenüber den Schülerinnen und Schüler verwendete die Praxislehrperson farbige Klebepunkte statt den Notenwerten. Um den Kindern die entsprechenden Farben verständlich zu machen, verwendete sie ein Bild mit entsprechenden Merksätzen. Obwohl die Praxislehrperson farbige Klebepunkte verteilte, notierte sie sich eine Note in ihre Unterlagen. Hierfür rechnet sie jeweils den Notenspiegel aus.

Die definitive Notenskala, also die Zuordnung der Punktezahl zu einer Note, haben wir erst vorgenommen, als alle Prüfungen korrigiert waren. Meiner Meinung nach, haben wir durch dieses Vorgehen die Skalierung stark gesteuert. Durch das Wissen der schlechtesten und besten erreichten Punktzahl, war die Zuordnung der „Noten“ respektive der Kleberfarbe nicht mehr objektiv möglich. Die schlechteste Schülerin mit 59 Punkten hatte laut unserer provisorischen Berechnung die Note vier erreicht. Die Praxislehrperson hatte jedoch das Gefühl, dass diese Schülerin eine vier „nicht verdient hat“, da sie „immer“ ungenügende Leistungen vollbringt. Ich stimmte ihr zu, dass sie sicherlich keine konstante Leistung vollbringt, dennoch beim genaueren Hinschauen, die Lernziele erreicht hat. Die Praxislehrperson setzte sich durch. Für die Note vier musste man neu 61 Punkte erreichen. Ebenfalls wurde damit die Klassenverteilung „optisch“ stimmt, die Farbskala verschoben. Die Note vier wurde als braun – also ungenügend bezeichnet. Dies hatte zur Folge, dass eine genügende Note „grün“ eigentlich einer 4.25 entsprach. Die zweitschlechteste Schülerin erhielt demzufolge, obwohl sie eine genügende Leistung vollbracht hat, einen Kleber für „ungenügend“. Die Praxislehrperson kommentierte dazu, dass sie sich eine Vier notiere und dann stimme es ja schon.



**Sehr gut**

Die Pflanze erstrahlt im Sonnenlicht und ist über sich hinaus gewachsen.

**Gut**

Die Pflanze hat bereits schöne Blüten und kann bewundert werden.

**Genügend**

Die Pflanze beginnt zu spriessen und ist am wachsen.

**Ungenügend**

Die Pflanze braucht noch etwas Wurzeln, damit sie wachsen kann. Sie schlummert noch in der Erde.

Abbildung 1: Bewertungssystem QP Klasse, hängt als A4 Format an der Hausaufgabenwandtafel (Fotografie, Hartmeier)

Notenskala Mathematikprüfung

Punkte	Kinder	Note	Punkte	Kinder	Note
100	I	6	81		
99			82		4-5
98	I	-6	80	I	
97			79		
96			78		
95	II	5-6	77		
94			76	I	
93			75		
92	III	5.25	74		
91			73		
90			72	I	4.25
89	I		71		
88		5	70		
87			69		
86	I		68		
85		4.75	65	I	4
84			61		
83	I		60		
82			59	I	3.75

Ø 4.98

Abbildung 2: Notenskala Mathematikprüfung 16.04.2015 (Praxislehrperson, Hartmeier, Stalder)

## 2.3 Persönliche Meinung

Ich kann mich gut erinnern, dass mich das gemeinsame Bewerten in Rage versetzte. Ich empfand es als eine absolute Ungerechtigkeit. Die Lehrperson respektive ich, da ich und meine Tandempartnerin die Prüfung zurückgaben, nicht rechtens. Für mich war es eine typische Handlung, um den Notendurchschnitt nicht „noch weiter“ anzuheben. Ebenfalls zeigt sich hier, dass die soziale Bezugsnorm hinzugezogen wurde, obwohl eine Kriterien bezogene Bezugsnorm vorhanden gewesen wäre.<sup>52</sup> Ebenfalls verliert das „Farbsystem an Sinn“, wenn mit halben Noten bewertet wird, doch das Bewertungssystem ganze Noten auszeichnet.

Diese Art der Bewertung ist in der Theorie „gut gemeint“, da die Kinder auf den ersten Blick keine Note erhalten, welche sie vielleicht enttäuschen könnte. Doch in der Realität wird den Kindern sogar noch einen falschen Eindruck vermittelt, nämlich dass sie mit einer tatsächlichen 4 – 5 „genügend“ sind. Denn die Kinder ordnen den Klebewerten trotz dem nett gemeinten Vorgehen Notenwerte zu. Bestätigt wurde mir diese Tatsache bei dem Aushändigen der Prüfungen. Kommentare wie „Yes, ich han blau – es sächsi“ oder „Scho wieder underem 4!“<sup>53</sup>, waren unüberhörbar. Die Atmosphäre im Schulzimmer war angespannt – ein Gemisch aus Freude und Enttäuschung und sogleich ging das Vergleichen der Punktzahlen los. Da wurde mir bewusst, dass dieser Wettstreit beim Verteilen von korrigierten Hausaufgaben nie stattfand. Warum also der Rummel um die Prüfung – es gibt ja „nur“ ein „Kläberli“ oder eben doch eine Note? Warum setzte ich die Kinder diesem Wetteifern und Vergleichswahn aus? Hilft das dem Kind im Lernprozess? Ist das Kind motiviert und angespornt wie „eine Pflanze zu wachsen“?

In der Mathematikdidaktik hat die Modulgruppe über das vorgefundene Beurteilungssystem diskutiert. Die Modulleiterin Frau Beatrice Noelle erwähnte die Assoziation des Bewertungssystems mit „unter der Erde begraben“ wie ein Todesurteil für das Scheitern in der Mathematik und das „Befinden im Himmel“ als eine Bezeichnung des „unnahbaren“ oder gar den „schöpferischen tollen mathematischen Fähigkeiten“.

## 3. Die Tücken des Beurteilens

Aufgrund dieses Vorfalles möchte ich herausfinden, aus welchen Gründen eine Beurteilung vorgenommen wird. Des Weiteren zeige ich auf, welche Formen der Beurteilung im Schulalltag Eingang finden und was dabei beachtet werden muss.

### 3.1 Beurteilungszweck

Warum Beurteilen im Schulalltag stattfindet hat verschiedene Gründe. In Berner und Zumstegs *Didaktisch handeln und denken 2*, nennt der Autor Christoph Schmid einige davon. Zusammenfassend wird beurteilt um den Schülerinnen, Schülern und Eltern den Lernstand bewusst zu machen. Darüber hinaus kann es disziplinarische Massnahmen initiieren und zur Selektionierung respektive zur Klassifizierung des Ausbildungsweges dienen. Die Beurteilung ist jedoch auch ein Mittel um Lernziele anzusteuern und um Kompetenzen auszuweisen, was den Schüler/in mit Stolz erfüllen soll. Weiter dient es der Lehrperson zur Analyse der Auswirkung des eigenen Unterrichts sowie zur Einteilung in Niveaugruppen.<sup>54</sup>

<sup>52</sup> Im Unterkapitel Bezugsnorm gehe ich auf diese Begriffe weiter ein.

<sup>53</sup> Beim zweitschlechtesten Kind, traf diese Tatsache ja eigentlich nicht ein.

<sup>54</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 243.

## 3.2 Beurteilungsformen

Schmid nennt drei Beurteilungsformen, die es zu unterscheiden gilt. Dies sind die **Lernprozesslenkung**, die **Leistungsbescheinigung** und die **Unterrichtsführung**. Um die Begrifflichkeiten verständlich zu machen erläutere ich die Begriffe mit einem eigenen Schülerbeispiel.

### 3.2.1 Lernprozesslenkung / formative Beurteilung

Das Unterrichtsthema Adjektive orientiert sich am Lehrplan des Kantons Zürich zum Grobziel *Texte für sich und andere schreiben*.<sup>55</sup> Schülerin A hat zu Beginn der Unterrichtsreihe Mühe Adjektive in Texten zu erkennen. Ich realisiere dies und erstelle ein Arbeitsblatt bei dem die Adjektive immer an derselben Satzstelle sind. (Das ist ein grosser Baum, Das ist eine kleine Katze.) Das Kind erhält zusätzlich Bildkarten auf dem ein Mensch / Tier / Objekt mit einer bestimmten Eigenschaft (Adjektiv) abgebildet ist. Das Kind beschreibt mir, was es auf dem Bild sieht. In den folgenden Lektionen wird darauf aufgebaut.

Schmid betitelt die **Lernprozesslenkung** auch als **formative Beurteilung**. Bei einer formativen Beurteilung wird der Lernstand des Kindes erfasst und analysiert.<sup>56</sup> Auf das oben beschriebene Beispiel habe ich also als Lehrperson aufgrund der formativen Beurteilung folgendes erkannt:

Das Kind schreibt Adjektive klein und kann regelmässige Adjektive steigern. Bei den unregelmässigen Adjektiven geschehen noch Fehler. Es kann das Gegenteil von alt, schwer, gross, schnell und lang benennen. Das Kind erkennt Adjektive in einem Fliesstext nicht. Das Kind weiss nicht, dass Adjektive Nomen beschreiben.

Nun lenke ich das Lernen des Kindes in die Richtung des Lernzieles: *Das Kind kann Nomen mit Adjektiven präzisieren und erkennt Adjektive in einem Fliesstext*. Ich unterstütze das Kind mit einem vereinfachten Arbeitsblatt und mit Bildkarten. Schmid nennt dies die didaktisch pädagogischen Massnahmen die einen Lernfortschritt initiieren und unterstützen sollen. Des Weiteren nennt er die individuelle Entwicklung und die Lernfortschritte die getätigt und beurteilt werden.<sup>57</sup> Nehme ich also eine formative Beurteilung vor, so beurteile ich die **Fortschritte während eines Lernprozesses des Kindes**.

Schmid führt aus, dass Birenbaum et al. den Begriff **Assessment for learning** verwendet. Darunter zu verstehen ist, das Beurteilen während dem Optimieren des Lernens. Ich würde dies sogar als das Beurteilen des individuellen Lernzuwachses betiteln.<sup>58</sup>

### 3.2.2 Leistungsbescheinigung / summative Beurteilung

Mit der **summativen Beurteilung** wird eine erbrachte **Leistung bestätigt**. Aufbauend auf das oben erwähnte Beispiel bedeutet dies, dass Schülerin A während sieben Wochen zum Thema Adjektive gearbeitet hat. Nach sieben Wochen erstelle ich ein Arbeitsblatt mit allen Teilzielen zum Thema Adjektive oder erfasse den Leistungsstand der Schülerin durch Spiel etc. Schmid fasst diese Tätigkeit unter den Begriffen Standortbestimmung oder Beurteilung am Ende einer Lernperiode zusammen. Er weist klar darauf hin, dass es sich dabei um verbesserte und neuerworbene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen handelt. Deshalb passt das Wort „summativ“ da die Beurteilung die Summe des Gelernten umfasst. Birenbaum et

<sup>55</sup> Bildungsdirektion des Kantons Zürich, *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Deutsch*, 129.

<sup>56</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 244.

<sup>57</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 244.

<sup>58</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 244.

al würde dies laut Schmid wiederum mit dem Namen „assessment of learning“ – das Beurteilen des Gelernten betiteln. Eine summative Beurteilung könnte durch das Vergleichen der Arbeitsblätter geschehen (Anfang und Jetzt) oder zum Beispiel durch das Erfassen der Kompetenzen.<sup>59</sup>

So könnte eine summative Beurteilung lauten:

Während sieben Wochen hat die Schülerin auf unterschiedliche Art und Weise die Eigenschaften von Adjektiven erarbeitet. Die Schülerin kann die Adjektive gut, nah, hoch, wenig, gerne und viel fehlerfrei steigern. Neu kennt die Schülerin das Gegenteil von krumm, eifrig, fleissig und schön. In Geschichten beschreibt die Schülerin Nomen mit Adjektiven auch dann, wenn es nicht ausdrücklich verlangt wurde. Die Anpassung der Adjektive gelingt meist fehlerfrei. Die Schülerin kann in einfachen Fliesstexten Adjektive erkennen. Es bereitet der Schülerin noch Mühe mehrere aufeinanderfolgende Adjektive zu erkennen. Die Schülerin hat vor allem in der Anwendung der Adjektive Fortschritte gemacht. Sie kann einem anderen Kind erklären, dass Adjektive Nomen beschreiben und kann ein Beispiel dafür nennen.

### 3.2.3 Unterrichtsführung

Bei der Beurteilungsform zwecks **Unterrichtsführung** geht es laut Schmid darum, zu evaluieren, wie sich **die Gestaltung des Unterrichtes auf die Leistung** der Schülerinnen und Schüler **auswirkt**. Analysiert die Lehrerin / Lehrer den Leistungsstand der Kinder zwecks Unterrichtsführung, so will sie primär bessere Unterrichtsbedingungen schaffen, den Unterricht allenfalls verändern und verbessern.<sup>60</sup>

Ein Beispiel hierfür wäre, dass ich beobachte, wie sich das Bereitlegen der Unterrichtsmaterialien mit Farbsystem auf die Kinder auswirkt. Können die Kinder schneller zu arbeiten beginnen? Finden sie so einfacher das bevorzugte Leistungsniveau?

### 3.2.4 Prognostische Beurteilung

Bei einer prognostischen Beurteilung wird die Schülerin oder der Schüler beurteilt um sich ein Bild zu machen, wie es mit der weiteren Zukunft um den Schüler/in steht.<sup>61</sup> Dies bezieht sich sowohl auf den Lernprozess innerhalb der Klasse als auch beim Verlauf der weiteren Schullaufbahn. Die **summative** und die **formative Beurteilung** sind Teil der prognostischen Beurteilung. Das Augenmerk bezieht sich auf die Gesamtbeurteilung des Kindes, dass das Arbeitsverhalten, das Sozialverhalten, das Lernverhalten und den Entwicklungsstand miteinschliesst.<sup>62</sup>

<sup>59</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 244.

<sup>60</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 244.

<sup>61</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 244.

<sup>62</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Beurteilen und Schullaufbahnentscheide*, 4.

### 3.3 Bezugsnormen

Schmid erwähnt in einem Unterkapitel drei Bezugsnormen. Er betont dabei den Zusammenhang zwischen dem Beurteilungszweck und dem Wählen des richtigen Beurteilungsmassstabes. Passend zu seinen Ausführungen habe ich eine Übersicht zusammengestellt.

Bezugsnormen nach Christoph Schmid <sup>63</sup>		
Individuelle Bezugsnorm		frühere Leistung $\Delta$ aktuelle Leistung  + Lernzuwachs wird offensichtlich differenzierte schülerorientierte Aussage →Übertreffende Kompetenzen oder Defizite werden hier nicht sichtbar
Kriterienorientierte Beurteilung		Klare Aufgabenstellung / Anforderung → geleistete Kompetenzen → Note ! unabhängig von anderen Leistungen !
ist der kriterienorientierten Beurteilung zuzuordnen	sachliche Bezugsnorm	vorgegebenes Lernziel v.s. erreichtem Lernziel Orientierung = Lehrplan
Soziale Bezugsnorm		$\Delta$ Leistung Lernende A + Leistung Lernende B Durchschnittsleistung wird ermittelt - Wer gehört zu den besseren? - Wer gehört zu den schlechteren?  ! Lernzuwachs ist hier nicht relevant ! = Lernende haben sich verbessert, erhalten aber dennoch schlechte Noten:

In didaktischen Modulen (v.a. in der Mathematik) wurde uns Studierenden ans Herz gelegt keine Rangierung zu machen, da wie Schmid es beschreibt, der individuelle Lernzuwachs nicht sichtbar wird und auch das Selbstwertgefühl und die Klassenatmosphäre darunter leiden. Doch warum nehmen das viele Lehrer trotzdem so vor? Schmid unterstreicht dieses Phänomen mit folgender Aussage:

*Die häufigste Wahl dieser sozialen Bezugsnorm liegt darin begründet, dass klar operationalisierte fachliche Kriterien für die einzelnen Notenwerte fehlen und die individuellen Unterschiede zwischen den Lernenden auf einfache Art erfasst werden wollen. Viele Lehrpersonen sind immer wieder darauf aus, die Lernenden ihrer Klasse in eine Rangreihe zuordnen. Diese Vergleiche sind auf den klasseninternen Bezugsrahmen beschränkt, und wenn die Noten darauf basieren, so sind sie nicht klassenübergreifend interpretierbar.<sup>64</sup>*

Winfried Kronig, Professor für Heil- und Sonderpädagogik an der Universität in Fribourg schreibt zum Thema Notengebung einen Bericht in der 38. WOZ<sup>65</sup> Ausgabe im September 2015. Er hält ähnliches wie Schmid wie folgt fest:

*„In schlechteren Schulklassen ist es für einzelne Schüler und die einzelne Schülerin einfacher, zu guten Noten zu kommen, und umgekehrt. Die individuellen Leistungsbewertungen sind daher faktisch die Abbildung des Leistungsstands der SchülerInnen in einer bestimmten Schulklassen. Deshalb verliert eine Note ausserhalb des Klassenzimmers ihre Gültigkeit.“<sup>66</sup>*

<sup>63</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 245.

<sup>64</sup> „Lernprozesse beurteilen“ in *Didaktisch handeln und denken 2*, Berner, Zumsteg, 245.

<sup>65</sup> Wochenzeitung

<sup>66</sup> Kronig, *Schulnoten: Dramatische Verfälschungen*, 7.

Meiner Meinung nach berechtigt fragt er, was den Eltern wohl wichtiger ist: die Lernergebnisse oder die Notenergebnisse. Des Weiteren fragt er die Leserschaft woran sich der Erfolg der pädagogischen Arbeit der Lehrperson zeigt? Misst sich der Erfolg an den Fortschritten bei den vorgegebenen Lerninhalten oder an den verbesserten Aussichten auf ein vorzeigbares Abgangszeugnis? Er weist darauf hin, dass es jedenfalls nicht das Gleiche ist. Einleuchtend und auch erschreckend ist diese Grafik. Sie veranschaulicht den sogenannten Referenzgruppenfehler. Dieser kommt zustande indem sich das Leistungsspektrum der Schulklassen wesentlich voneinander unterscheidet und deshalb, wie oben erwähnt, die Noten an Gültigkeit einbussen.

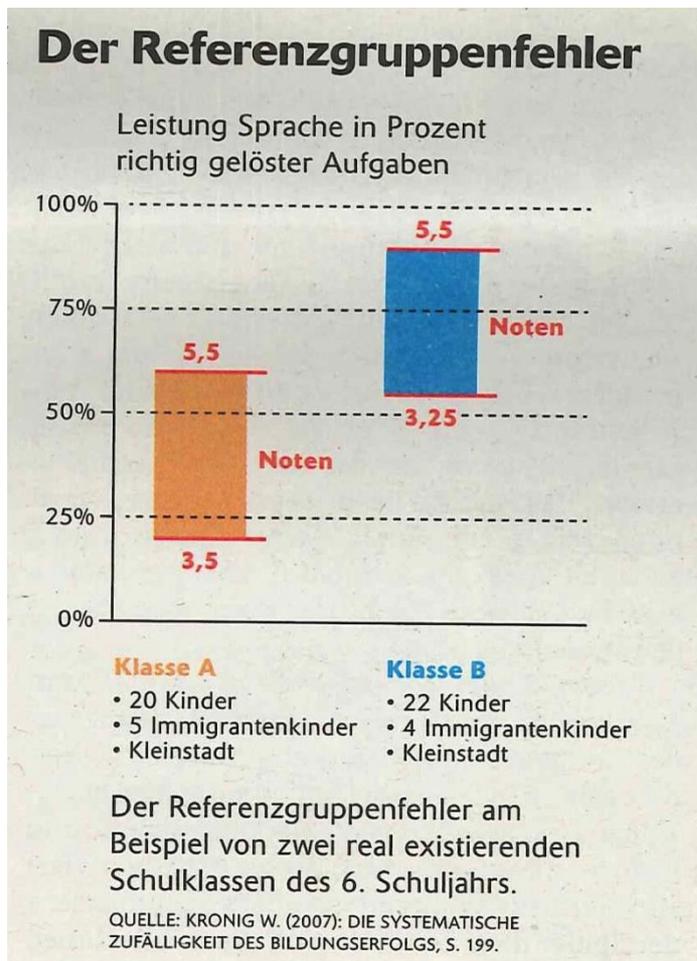


Abbildung 3: Der Referenzgruppenfehler, Scan von Kronigs Zeitungsartikel *Schulnoten: Dramatische Verfälschung*, 2015

Im Artikel erläutert Kronig auch, dass während der pädagogischen Ausbildung zukünftige Lehrerinnen und Lehrer über die Tatsache der Ungerechten Beurteilung aufgrund von Geschlecht, Herkunft oder Beurteilungsnorm Bescheid wissen. Er betont, dass diese Ungerechtigkeit der Beurteilung keine Bagatelle ist. Im Gegenteil, genau dies bewirkt die Verfälschung der Schulnoten drastisch. Er führt auch aus, dass diese Ungerechtigkeit bei jeder Form von Leistungsbeurteilung vorkommen kann. Er empfindet deshalb das Ersetzen der Noten durch Kreuzchen oder Buchstaben als keine effektive Massnahme. Obwohl beim Schreiben von Lernberichten Kompetenzen vielleicht die Fähigkeiten des Schülers besser verdeutlichen als Notenwerte, so sind auch Lernberichte verfälscht durch die subjektive Wahrnehmung.<sup>67</sup> Im letzten Abschnitt Kronigs kommt zum Ausdruck, dass der Lehrer oder die Lehrerin keineswegs als Verursacher oder Verursacherin des Problems angesehen werden kann. Sehr wohl bestehen Zusammenhänge zwischen einer Note und der

<sup>67</sup> In der Einleitung habe ich das Verfassen von Kompetenzschreiben in Erwägung gezogen. Kronig würde dies also nicht als geeignete Lösung empfinden.

---

gemessenen Schulleistung und es sei auch klar, dass bei der Verteilung der Note Sympathie und Gutdünken nicht Drahtzieher sind.<sup>68</sup> Kronig beendet seinen Artikel mit folgenden Worten.

*Seit mehr als 120 Jahren könnten wir wissen, dass man Noten mit Recht misstrauen kann, ohne dabei den LehrerInnen misstrauen zu müssen. Vielleicht wäre schon etwas gewonnen, wenn unser selbstgewisser Umgang mit geläufigen Kategorien etwas vorsichtiger würde. Denn nach allem, was wir heute wissen, ist keineswegs so eindeutig, was eine gute und was eine schlechte Schülerin ist.<sup>69</sup>*

In einer Ausgabe von Akzente lese ich über ein neues Beurteilungssystem der Schule Hutten in Zürich – Oberstrass. Die Verfasserin des Textes Isabel Plana führt ein Gespräch mit der Schulleiterin Rita Ackermann, Marlen Fiechter<sup>70</sup> und Christoph Schmid<sup>71</sup> nehmen ebenfalls Stellung dazu. Plana erfährt von der Schulleiterin, dass bei diesem Projekt, das ganze Schulhaus ein Konzept erarbeitet hat bei dem das gesamte Lehrerteam an einem Strang zieht. In den Lernjournalen halten die Schülerinnen und Schüler ihre Gedanken, Überlegungen und Fortschritte fest. In der Gruppe und mit dem Lehrer/in wird über die festgehaltenen Lernvorgänge im Lernjournal diskutiert. Das Lehrerteam von Hutten hat ein Didaktisches Beurteilungskonzept erarbeitet, welches die formative Beurteilung mit der summativen Lernzielkontrolle koppelt. Um der subjektiven Beurteilung der Lernjournale entgegenzusteuern, hilft das mehrfache Begutachten verschiedener Lehrpersonen. Meiner Meinung nach passiert auch in der Schule Hutten, Kronigs erwähnten Referenzfehler. Er findet jedoch nicht mehr zwischen Klassen statt sondern zwischen Schulgemeinden. Jedoch könnte man davon ausgehen, dass zukünftige Arbeitsstellen von der Philosophie der Schule wissen und deshalb die Noten nachvollziehbarer werden. Ebenfalls scheint mir die Lernkultur der Schule für die Schülerinnen und Schüler sehr Förderorientiert. Schmid findet in Planas Artikel passende Worte. Er hält fest, dass nie eine Beurteilungsform gefunden werden kann „die für jede Schülerin und jeden Schüler, für jede Lehrperson und für jede Situation im Schulalltag funktioniert. (...)Entscheidend ist, dass man sich bewusst macht, was man eigentlich messen und beurteilen will und was man damit bei einem Kind bewirkt. Die Beurteilung muss letztlich immer ein Feedback sein, das für weiterführendes Lernen hilfreich ist.“<sup>72</sup>

Auch Thomas Götz weist in seinem Werk darauf hin, dass sozialnormorientierte Leistungsrückmeldungen zu vermeiden sind. Weitaus positiv würden sich Leistungsrückmeldungen auswirken, die unmittelbar auf die Leistung der Schülerin oder des Schülers bezogen sind. Oft genügen kurze wohlwollende Kommentare, die dem Schüler helfen die Ursachen für den Erfolg oder Misserfolg nachvollziehen zu können und ihn so in seiner weiteren Lernaktivität unterstützen.<sup>73</sup> An dieser Stelle wäre es spannend auf die Attributionstheorie von Weiner einzugehen. Diese umfasst die Ursachenzuschreiben des Erfolgs und Misserfolgs und die damit verbundenen Auswirkungen auf die Motivation. Diese ist in Götz Kapitel 2, verfasst von Dresel und Lämmle oder in Anita Woolfolks Kapitel 10 - Motivation nachzulesen. Speziell im Fall der schlechtesten und zweitschlechtesten Schülerin aus dem Quartalspraktikum würde mit diesem Modell sichtbar, was für Auswirkungen die „Kleberli – Rückmeldung“ auf die Motivation der Schülerinnen gehabt haben könnten.

---

<sup>68</sup> Kronig, *Schulnoten: Dramatische Verfälschungen*, 4 – 7.

<sup>69</sup> Kronig, *Schulnoten: Dramatische Verfälschungen*, 7.

<sup>70</sup> Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Weiterbildungsbereich «Unterricht und Lernen» an der PHZH im Jahr 2014

<sup>71</sup> Leiter Fachbereich Bildung und Erziehung an der Pädagogischen Hochschule Zürich

<sup>72</sup> Plana, *Neue Wege beim Beurteilen*, 12 -13.

<sup>73</sup> Götz, *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen*, 58.

## 4. Rechtsgrundlagen

Aufgrund der gemachten Begegnungen hat es mich interessiert, wie „Benoten und Beurteilen“ gesetzlich verankert ist. Hierfür habe ich den Lehrplan konsultiert. Weiter gestützt habe ich mich auf die Begleitbroschüre der Bildungsdirektion des Kantons Zürich *Beurteilen und Schullaufbahntschiede – über das Fördern, Notengeben und Zuteilen*. In dieser Broschüre und im Skript RE U200 FS16 des Moduls RE U200.2016F.602 sind die wichtigsten Gesetzesartikel des Volksschulgesetzes, der Volksschulverordnung und des Zeugnisreglements notiert. Das Modul Recht U200 werde ich in meinem anstehenden letzten Semester an der PHZH besuchen. Bei den Ausführungen beschränke ich mich auf die Kindergarten-Unterstufe.

### 4.1 Beurteilen im Schulalltag

Die Bildungsdirektion des Kanton Zürichs hält im Lehrplan fest, was die gesetzlichen Vorgaben der Beurteilung ist.

#### 4.1.1 Auflagen für die Kindergartenstufe

Im Lehrplan werde ich betreffend der Beobachtung und der Beurteilung fündig. Wie Schmid's Ausführungen gibt es verschiedene Gründe, warum beurteilt wird. Im Kindergarten sind es vor allem um den Entwicklungsstand und das dabei erlangte Wissen und Können zu erfassen. Es bildet die Grundlage, um das Kind in seiner Entwicklung zu fördern. Damit ein Leistungs- respektive ein Entwicklungsstand festgestellt werden kann, bedarf es einer genauen Beobachtung. Die Lehrperson muss im Bilde sein, über die Themen die ein Kind beschäftigt und vor allem wissen, dass Beobachtung streng von Interpretation zu trennen ist. Konkret hält dies der Lehrplan wie folgt fest. „Beobachtung ist immer verbunden mit einer Beurteilung. Eine Lehrperson weiss um die bloss relative Gültigkeit und Zuverlässigkeit von Wertmassstäben, sie weiss um die Verletzlichkeit der Kinder, um die Beschämung, die durch Beurteilung möglich ist.“<sup>74</sup>

Als hilfreiche, aussagekräftige und somit geeignete Dokumentationsform nennt der Lehrplan das Verfassen von Lerngeschichten und Lernbiografien.<sup>75</sup>

##### 4.1.1.1 Dokumentation durch Lernbiografien

Im Rahmen des Moduls BE 200 wurde ich über die Wichtigkeit und das Vorgehen bei Lerngeschichten informiert und habe selber einige Male in der Praxis solche verfasst. Wie es auch im Lehrplan steht, werden darin wichtige Ereignisse wie zum Beispiel das erstmalige selbstständige Schreiben des eigenen Namens, das Finden und Erkunden einer Bewegungsaufgabe oder das Entwickeln einer Freundschaft festgehalten. Wichtig dabei ist auch das Festhalten der Motivation und Bereitschaft am Lernen. Diese sogenannte Lerndisposition lässt sich in fünf Teilbereiche<sup>76</sup> gliedern, die es zu beachten gilt. Die verfasste Lernbiografie des Kindes bildet den Grundstein für Elterngespräche, da sie hilft Fördermassnahmen zu formulieren und die Kompetenzen des Kindes wiederzugeben.<sup>77</sup>

---

<sup>74</sup>Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Lehrplan für den Kindergartenstufe des Kantons Zürich*, 17.

<sup>75</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Lehrplan für den Kindergartenstufe des Kantons Zürich*, 17.

<sup>76</sup> Interessiertes Fragen, Engagement und Interesse s. einer Sache zu widmen, aushalten von Herausforderungen und Schwierigkeiten, Ausdrucksweise und Kommunikation, teilhaben an der Gemeinschaft und Übernehmen von Verantwortung

<sup>77</sup>Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Lehrplan für den Kindergartenstufe des Kantons Zürich*, 17.

Für meine Zukunft behalte ich Kronigs Worte im Hinterkopf, dass ich mir bei der Formulierung von Lerngeschichten oder beim Verfassen der Lernbiografie über meine Vorbehalte und deren Auswirkungen bewusst bin. Um meine Beobachtungen klar von Interpretationen zu trennen, wird mir eine Notation in Tabellenform sicher helfen. Im Kunst und Design Modul wurde uns Studierenden empfohlen, bevor eine Kinderzeichnung analysiert wird, die ersten Gedankengänge, Einfälle festzuhalten, um dann wertneutral eine formale Bildbeschreibung vornehmen zu können. Diese Vorgehensweise finde ich sehr einleuchtend und werde auch so beim Verfassen von Lerngeschichten vorgehen.

### 4.1.2 Auflagen der Unterstufe

Im Lehrplan für die Primar- und Sekundarstufe finden sich Vorgaben bezüglich der Beobachtung und der Beurteilung. Auffällig finde ich, dass es keine konkreten Vorschläge gibt, wie oft beurteilt werden soll oder in welcher Form die Beurteilung festgehalten werden soll. Wie es Schmid beschreibt, stehen auch im Lehrplan die verschiedenen Zwecke der Beurteilung. Die Beurteilung dient wiederum zur Feststellung und weiteren Begleitung des Lernprozesses und reflektiert den pädagogischen Unterrichtsstil der Lehrperson. Als Grundlage für Elterngespräche, Gespräche mit anderen Lehrkräften oder mit Ausbildungsstätten dient eine getätigte Beurteilung<sup>78</sup>. Deshalb hilft eine festgehaltene Beobachtung und Beurteilung auch bei Entscheiden betreffend Übertritten. Als mögliche Beurteilungsformen nennt der Lehrplan folgende:

- *„Beobachtungen sowie unmittelbare Rückmeldungen und Gespräche mit den Lernenden, um Lernprozesse und den Unterricht optimal zu gestalten.*
- *Lernzielorientierte Kontrollen und Beurteilungen, um den Leistungsstand und den Unterrichtserfolg zu ermitteln und um Einstufungsentscheide zu unterstützen.“<sup>79</sup>*

Der Spielraum der Art der Beurteilung ist deshalb gross. Auf welche Bezugsnormen die Beurteilung stattfindet ist im Ermessen der Lehrperson. Die Bildungsdirektion weist darauf hin, dass bei der Beurteilung nicht nur auf messbare Fertigkeiten geachtet werden soll sondern auf Fähigkeiten der Sozialkompetenz, auf das Arbeitsverhalten und auf die Neigung und Begabung, sodass ein Gesamturteil für Schullaufbahnentscheide getätigt werden kann. Die Bildungsdirektion hält weiter folgendes fest: *„Die Beurteilung soll den Schülerinnen und Schülern helfen, Selbstvertrauen und Vertrauen in ihr Können und in ihre Leistungsfähigkeit zu gewinnen, und sie befähigen, in zunehmendem Masse sich selbst zu beurteilen.“<sup>80</sup>*

Nun frage ich mich, wie ich es als Lehrperson schaffe, den Kindern zu helfen ihr Selbstvertrauen mit Beobachtungs- und Beurteilungsformularen zu stärken. Vor allem für Kinder die Leistungsschwächen aufzeigen, empfinde ich dies als besonders schwierig. Wie Kronig erwähnt sind für Leistungsschwächere Kinder Beurteilungen jeglicher Ausrichtung keineswegs eine freudige Angelegenheit. Im folgenden Teilkapitel, wende ich mich zunächst dem Zeugnisreglement zu.

## 4.2 Beurteilen im Zeugnis

Laut §31, Abs. 1 des Volksschulgesetz (VSG) müssen Schülerinnen und Schüler der Primar- und Sekundarstufe regelmässig beurteilt werden. Bei dieser Beurteilung müssen sowohl die individuelle Entwicklung, das Verhalten als auch die Leistung berücksichtigt werden. Der

<sup>78</sup> Hier beispielsweise in Form eines Zeugnis.

<sup>79</sup> Bildungsdirektion des Kantons Zürich, *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich*, 19-20.

<sup>80</sup> Bildungsdirektion des Kantons Zürich, *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich*, 20.

Bildungsrat ist laut §31, Abs. 3 befugt, um über das Zeugnisreglement und die Zeugnisformulare zu bestimmen.<sup>81</sup>

Unter dem Paragraphen 4 des Zeugnisreglements sind 18 Paragraphen aufgestellt, welche genauer erläutern wann und wie das Zeugnis ausgestellt wird und was bewertet wird.<sup>82</sup> Zentrale Aussagen über das Vorgehen in der Kindergartenstufe und der Unterstufe habe ich im folgenden Abschnitt zusammengefasst.

In der ersten Klasse als auch im Kindergarten werden keine Noten erteilt. Es finden Elterngespräche statt, welche mit dem Unterschreiben eines Zeugnisformulars bestätigt werden. Bei allen anderen Stufen wird zwei Mal jährlich ein Zeugnis ausgehändigt (Ende Januar, Ende Schuljahr). Dies ist im §3 und §4 des Zeugnisreglements notiert. Benotet werden dabei alle Fächer aus dem Lehrplan. Die Gesamtleistung wird mit den Werten 1 -6 bewertet. Notenverzichte können begründet im Zeugnis vermerkt werden.<sup>83</sup>

6	sehr gut	Alle Lernziele sind erreicht, zusätzlich werden regelmässig besondere Leistungen erbracht
5	gut	Alle Lernziele sind erreicht
4	genügend	Die wesentlichen Lernziele sind erreicht
3	ungenügend	Die wesentlichen Lernziele sind nur teilweise erreicht
<3	schwach	Die wesentlichen Lernziele sind nicht oder nur zu einem sehr geringen Teil erreicht

Ebenfalls finden das Verhalten im sozialen Umfeld und beim Lernen ihren Platz im Zeugnis. Anzumerken ist hier, dass im §9 Abs. 3 des Zeugnisreglements steht, dass ein Lernbericht beigelegt werden darf. Dieser kann in schriftlicher Form die Leistungen des Schülers oder der Schülerin genauer erläutern. Diese Erläuterung beschränkt sich lediglich auf die Leistung und lässt die Note ausser Acht. Vermerkt wird der Lernbericht im Zeugnis jedoch nicht.<sup>85</sup>

Von diesem Vorgehen war ich bis anhin nicht in Kenntnis. Es macht aber durchaus Sinn. Wer soll mir verbieten, die Beobachtungen der Leistungen der Schülerinnen und Schüler in einer schriftlichen Form festzuhalten? Ich empfinde dies als eine Wertschätzung für den Schüler, wenn er wie vielleicht früher im Kindergarten statt einen Lernbericht einen Leistungsbericht erhält. Gleichzeitig klingen Kronigs Worte in meinen Ohren, die besagen, dass auch diese Form der Bewertung nicht über das Klassenzimmer hinaus gilt. Ebenfalls ist das Festhalten von Kompetenzen in schriftlicher Form ebenfalls sehr subjektiv gefärbt. Dies mag sein, jedoch sagt es meiner Meinung nach dennoch mehr über den Schüler aus, als eine Note. Die Kompetenzen sind auch wenn subjektiv wahrgenommen, nachvollziehbarer als ein „sehr gut“ was das Erreichen aller Lernziele und das Tätigen von Sonderleistungen auszeichnet.

## 4.2.1 Kompetenzen statt Noten

Passend zur Schlussfolgerung, dass ein Lernbericht das Zeugnis ergänzen kann, habe ich einen Zeitungsartikel zur Thematik gefunden, welcher die Neuauflage des Lehrplan 21 anspricht. Der Lehrerverband (LCH) fordert, dass auch die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler miteinbezogen werden sollen. Ebenfalls fordert der LCH laut 20 Minuten auf, Alternative Zeugnisformen zu diskutieren.<sup>86</sup> Ich nehme an, dass dies zum Beispiel Leistungsberichte einschliesst.

<sup>81</sup> Stopper, *Recht 2: Für Studierende der Kindergarten-Unterstufe*, 31.

<sup>82</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Beurteilen und Schullaufbahnentscheide*, 25.

<sup>83</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Beurteilen und Schullaufbahnentscheide*, 25 – 26.

<sup>84</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Beurteilen und Schullaufbahnentscheide*, 16.

<sup>85</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, *Beurteilen und Schullaufbahnentscheide*, 26.

<sup>86</sup> 20 Minuten (Schweiz) AG, „Lehrer wollen Schüler nicht nur mit Noten bewerten“, 9.

# Lehrer wollen Schüler nicht nur mit Noten bewerten

BERN. Das Notensystem sei für den Lehrplan 21 ungenügend, meint der Lehrerverband. Er fordert eine Benotung über das reine Fachwissen hinaus.

Bei der Benotung der Schüler sollen neu auch Kompetenzen miteinbezogen werden. Das fordert der Lehrerverband (LCH) im Hinblick auf den Lehrplan 21. «Wenn im Fach Französisch geprüft werden muss, ob der Schüler ein Zugbillett kaufen kann, könnte dies zusätzlich in einem Rollenspiel getestet werden», sagt Jürg Brühlmann vom LCH. Laut «Schweiz am Sonntag» und «Ostschweiz am Sonntag» hatten sich in einer verbandsinternen Umfrage 90 Prozent der Befragten für eine angepasste Benotung ausgesprochen. Neben den klassischen Noten von eins bis sechs sollen laut LCH auch alternative Zeugnisformen diskutiert werden.

FDP-Nationalrat Christian Wasserfallen empfindet das momentane System als ausreichend. Gerade in der Wirtschaft habe es sich etabliert.

«Viele Unternehmen beurteilen Kandidaten durch Notenchecks, die anhand von klaren Zahlen gemacht werden», sagt Wasserfallen zu 20 Minuten. Für Hans-Ulrich Bigler, Direktor des Gewerbeverbands, ist

die Form der Bewertung egal, Hauptsache, sie ist verständlich: «Es müssen einheitliche Standards eingeführt werden, wofür zum Beispiel die Note 4,5 steht.»

Welche Benotung für Kin-

der sinnvoll ist, darüber sind sich die Experten nicht einig. Laut Kinderpsychologe Leo Gehrig ist es «nicht so wichtig, ob eine Kompetenz mit einer Zahl oder mit Worten bewertet wird».

CAROLINE FREIGANG



Mit dem Lehrplan 21 soll das Bewertungssystem angepasst werden, fordern die Lehrer. KEYSTONE

ANZEIGE

Abbildung 4: Scan von Zeitungsartikel in 20 Minuten Region Zürich, 28. April 2014, Seite 9.

---

## 5. Mathematikprüfung

Nach ausführlichen Recherchen analysiere ich in diesem Kapitel meine erste vorgenommene summative Beurteilung die ich im Quartalspraktikum in Form einer Prüfung vorgenommen habe. Wie bereits eingangs erwähnt, haben meine Tandempartnerin, meine Praxislehrperson Gebrauch von der sozialen Bezugsnorm gemacht. Ich bin über die Prüfungsbewertung nicht erfreut. In diesem Kapitel erkläre ich den Prüfungsaufbau, ziehe ein konkretes Beispiel einer Schülerin herbei und analysiere dieses. Beim Beispiel handelt es sich um die Kopie der Mathematikprüfung die ich eingescannt habe.

### 5.1 Prüfungsaufbau

Für die Prüfung hatten die Kinder 60 Minuten Zeit. Die Prüfung beinhaltete zehn Teilaufgaben. Der Aufgabentyp entsprach den besprochenen Aufgaben und Hausaufgaben, welche die Kinder jeweils erhielten. Ebenfalls war die Darstellungsform den Kindern bekannt. Beim Schreiben der Prüfung haben wir auf die Formulierung der Aufgaben geachtet und keine Fremdwörter benutzt.

Die Kinder stellten aus Eigeninitiative (weil sie es sich so gewohnt waren) Ordner als Sichtschutz auf. Bevor mit der Prüfung begonnen wurde, wurden die Kinder darauf aufmerksam gemacht mit Füllfeder zu schreiben. Ebenfalls wurde an die Wandtafel notiert und mündlich mitgeteilt, dass die Kinder einen Antwortsatz zu den Aufgaben schreiben müssen.<sup>87</sup> Als Tipp haben wir den Kindern mitgegeben, die Aufgabenstellung in Ruhe durchzulesen und zuletzt nochmals zu kontrollieren. Bei den Prüfungsaufgaben hatte es genügend Platz um den Rechnungsweg zu notieren. Mit \* waren schwierige Aufgaben markiert, damit die Kinder diese auch überspringen konnten.

### 5.2 Schülerbeispiel

Um zu veranschaulichen, dass eine Prüfung einer genauen Beobachtung und Beurteilung bedarf, damit sie einen Einblick in den Leistungsstand geben kann, habe ich eine Prüfung einer Schülerin ausgewählt und analysiert. Die Schülerin hat von 100 möglichen Punkten 80 Punkte erreicht. Sie liegt damit 21 Punkte über dem zu erreichenden Lernziel. Der Notenwert entspricht einer 4.5 und das Kind erhielt dafür einen grünen Kleber was eine genügende Leistung bedeutet oder soviel wie: „Die Pflanze beginnt zu spriessen und ist am wachsen.“

---

<sup>87</sup> Bei der Aufgabenstellung war dies ebenfalls erwähnt.

## 5.2.1 Prüfungsergebnis

Bei den Aufgaben 1e), 3e), 3j) und 4b) sind dem Kind Fehler unterlaufen.

Viel Glück!

1)  $3 \cdot 7 = 21 \checkmark$      $4 \cdot 50 = 200 \checkmark$      $4 \cdot 80 = 320 \checkmark$   
 $3 \cdot 70 = 210 \checkmark$      $5 \cdot 5 = 250 \times$      $70 \cdot 7 = 490 \checkmark$   
 $6 \cdot 80 = 480 \checkmark$      $10 \cdot 90 = 900 \checkmark$      $100 \cdot 10 = 1000 \checkmark$

819

2) Ergänze die fehlenden Zahlen.

a) 20 40 60 80 100 120 140 160 180 200

b) 90 180 270 360 450 540 630 720 810 900

c) 40 80 120 160 200 240 280 320 360 400

16/16

3)  $6 \cdot 3 = 18 \checkmark$      $7 \cdot 2 = 14 \checkmark$      $4 \cdot 4 = 16 \checkmark$

$6 \cdot 10 = 60 \checkmark$      $7 \cdot 10 = 70 \checkmark$      $4 \cdot 10 = 40 \checkmark$

$6 \cdot 13 = 78 \checkmark$      $7 \cdot 12 = 84 \checkmark$      $4 \cdot 14 = 56 \checkmark$

$3 \cdot 4 = 12 \checkmark$      $5 \cdot 8 = 40 \checkmark$      $5 \cdot 28 = 140 \checkmark$

$3 \cdot 14 = 52 \times$      $5 \cdot 18 = 120 \times$      $4 \cdot 6 \cdot 8 = 192 \checkmark$

28-82    160-22    2/15

4) Rechne die Rechengeschichte aus. Schreibe die Rechnung und einen Antwortsatz auf. A/6

Für das Schulhausfest wurden 5 Packungen Becher gekauft. In jeder Packung hat es 40 Becher. Wie viele Becher sind das?  $5 \cdot 40 = 200$  Es sind 200 Becher.  $\checkmark$  (3/3)

\*In einem Flarass hat es 12 Flaschen Rivella. Ich kaufe 8 Flarassen ein. Wie viele Flaschen Rivella sind das?

$12 \cdot 8 = 76 \times$  Es sind 76 Flaschen Rivella



(1/3)

80/10 schade!

5) Zu den Punktefeldern passen Multiplikationen. Schreibe die passende Multiplikation auf und rechne sie aus.

	$4 \cdot 13 = 52 \checkmark$
	$7 \cdot 15 = 105 \checkmark$
	$5 \cdot 14 = 70 \checkmark$
	$6 \cdot 24 = 144 \checkmark$

70/10

Die Knobelaufgabe wurde nicht gelöst. Die Aufgabe 7 wurde mehrheitlich falsch gelöst (Kommentar von R.Stalder notiert) und bei der Aufgabe 9 sind dem Kind zwei Fehler unterlaufen.

- 6) **\*\*Knobelaufgabe:**  
Die Punktefelder sind an zwei Ecken gefaltet, darum sind Punkte verdeckt. Finde zu jedem Punktefeld eine Multiplikation, die zum aufgefalteten Punktefeld passt. Rechne sie aus.

liebe [ ]  
leider hast du hier "mal" gerechnet und nicht "durch".

$$\begin{aligned}
 40 \cdot 5 &= 200 \checkmark \\
 400 \cdot 5 &= 2000 \checkmark \\
 400 \cdot 50 &= 200 \times \\
 720 \cdot 9 &= 6480 \checkmark \\
 72 \cdot 9 &= 648 \checkmark \\
 720 \cdot 90 &= 648 \times \\
 16 \cdot 2 &= 32 \checkmark \\
 160 \cdot 2 &= 320 \checkmark \\
 160 \cdot 20 &= 32 \times
 \end{aligned}$$

7)  $40 : 5 = \frac{80}{200} \times$      $720 : 9 = \frac{6480}{648} \times$      $16 : 2 = \frac{32}{320} \times$   
 $400 : 5 = \frac{80}{2000} \times$      $72 : 9 = \frac{648}{648} \times$      $160 : 2 = \frac{320}{320} \times$   
 $400 : 50 = \frac{80}{200} \times$      $720 : 90 = \frac{648}{648} \times$      $160 : 20 = \frac{32}{32} \times$

\*  $1000 : 100 = 10 \checkmark$     \*  $100 : 10 = 10 \checkmark$     \*  $1000 : 10 = 100 \checkmark$

- 8) 240 Farbstifte werden so abgepackt, dass es in jeden Farbstiftschachtel 30 Farbstifte hat. Wie viele Farbstiftschachteln werden abgepackt?  
Rechne aus und schreibe einen Lösungssatz auf.

$240 : 30 = 8$  Es werden 8 abgepackt

- 9) Rechne die sechs Divisionen aus. Kontrolliere mit den Umkehrrechnung, ob du richtig gerechnet hast. Schreibe auch diese Rechnung auf.

$490 : 70 = 7 \checkmark$      $400 : 5 = \frac{800}{800} \times$      $100 : 50 = 2 \checkmark$   
 $7 \cdot 70 = 490 \checkmark$      $800 \cdot 5 = 400 \times$      $2 \cdot 50 = 100 \checkmark$

$100 : 25 = 4 \checkmark$      $100 : 20 = 5 \checkmark$      $100 : 100 = 1 \checkmark$   
 $4 \cdot 25 = 100 \checkmark$      $5 \cdot 20 = 100 \checkmark$      $1 \cdot 100 = 100 \checkmark$

- 10) Rechne die Aufgaben aus. Pass auf! Die Rechnungen sind gemischt!

$720 : 80 = 9 \checkmark$      $8 \cdot 12 = 96 \checkmark$      $140 : 20 = 7 \checkmark$   
 $50 \cdot 6 = 300 \checkmark$      $100 : 10 = 10 \checkmark$      $320 : 40 = 8 \checkmark$   
 $490 : 70 = 7 \checkmark$      $4 \cdot 11 = 44 \checkmark$      $30 \cdot 7 = 210 \checkmark$   
 $630 : 7 = 90 \checkmark$      $5 \cdot 15 = 75 \checkmark$      $20 \cdot \frac{9}{2} = 180 \checkmark$   
 $70 \cdot 2 = 140 \checkmark$      $600 : 60 = 10 \checkmark$      $300 : \frac{60}{2} = 50 \checkmark$

Punkte Maximum	100	Punkte
Lernziel erreicht mit	61	Punkten
Erreichte Punktzahl	80	Punkte

## 5.3 Prüfungsanalyse

Beim Betrachten der Prüfung wird mir als Lehrperson deutlich, dass das Kind die Lernziele erreicht hat und auch schwierige \*Aufgaben lösen konnte. Dies spricht für ein „gut“ bis „sehr gut“.<sup>88</sup> Die markierten Lernziele wurden bei der Aufgabe sieben nicht erreicht, bei der Aufgabe 10 zeigte das Kind jedoch diese Kompetenz.

Das Kind hat ebenfalls den Zusammenhang zwischen dem Einer- und Zehnermaleins verstanden. Dies zeigt sich bei der Aufgabe 7.

### **Lernziele für die Mathematikprüfung Donnerstag, 16. April 2015**

#### **Multiplikation im Zehnermaleins:**

##### **Ganze Zehnerzahlen:**

Du weisst, dass die Rechnungen aus dem Einmaleins mit dem Zehnermaleins verwandt sind. Das Resultat der Zehnermaleins Rechnung ist zehn mal grösser.

Beispiel:  $3 \cdot 5 = 15$ ,  $3 \cdot 50 = 150$

Du kannst die Zahlen 1 bis 10 mal eine Zehnerzahl bis 100 rechnen.

Beispiel:  $5 \cdot 20$

Du kennst die Reihen des Zehnermaleins. Du kannst fehlende Zahlen der Reihe ergänzen. Beispiel 20er Reihe: 20 40 \_\_\_\_\_ 80 \_\_\_\_\_ 120 \_\_\_\_\_ 160

Du kannst eine Rechengeschichte zum Zehnermaleins lösen.

Beispiel: Ich kaufe 9 Packungen Becher. In jedem Pack hat es 30 Becher. Wie viele Becher habe ich eingekauft?

##### **Zehnerzahl mit Einern von 11 - 20:**

Du kannst die Zahlen 1 – 10 mal eine Zahl rechnen, die zwischen 11 und 20 (Zehnerzahl mit Einern) liegt.

Beispiel:  $5 \cdot 11$

Du erkennst eine Rechnung auf dem Punktfeld und kannst diese ausrechnen.



Beispiel:

#### **Division im Zehnermaleins:**

Du weisst, dass die Division die umgekehrte Operation von der Multiplikation ist. Das hilft dir um dein Ergebnis zu überprüfen (Umkehrrechnung).

Beispiel:  $450 : 50 = 9$  Umkehrrechnung:  $9 \cdot 50 = 450$

Du weisst, dass dir das Einmaleins hilft die Divisionen im Zehnermaleins auszurechnen.

Beispiel:  $30 : 5 = 6$      $300 : 5 = 60$      $300 : 50 = 6$

Du kannst eine dreistellige Zahl durch eine reine Zehnerzahl (10 – 100) teilen.

Beispiel:  $450 : 50 =$

Du kannst eine dreistellige Zahl durch einen Einer teilen.

Beispiel:  $450 : 9 =$

Du kannst eine Divisionsgeschichte aufschreiben und diese ausrechnen.

Du kannst 100 durch die Zahlen: 1, 2, 4, 5, 10, 20, 25, 50 und 100 teilen.

##### **Hilfestellungen:**

**Standortbestimmung 1 und 2**

<http://www.ilern.ch/wordpress/?cat=13> Blitz 13 → Zehner – Einmaleins (lernen oder spielen)

Blitz 14 → Mal und durch 10

<sup>88</sup> Laut Bildungsdirektion Kanton Zürich: Beurteilen und Schullaufbahnentscheide, 16:

5 = gut = Alle Lernziele sind erreicht, sehr gut = 6 = Alle Lernziele sind erreicht, zusätzlich werden regelmässig besondere Leistungen vollbracht.

---

Dennoch merke ich, dass das Kind die Aufgabe sieben nicht lösen konnte. Was ist also passiert? Wurde wirklich nur in der Hitze des Gefechtes die Multiplikation mit der Division verwechselt? Darauf deuten zumindest die Resultate. Kann das Kind generell Hunderterzahlen nicht durch Einerzahlen teilen<sup>89</sup>, oder war es nur ein sogenannter „Flüchtigkeitsfehler? Beim genauen Betrachten der Prüfungsaufgabe wird ersichtlich, dass das Kind die Aufgabe begonnen hat zu korrigieren. Wahrscheinlich mangelte es ihr an Zeit, dass sie dies nicht mit allen Resultaten machte. Das dennoch falsche Ergebnis führe ich persönlich auf Müdigkeit zurück. Bei diesem Punkt merke ich, wie in mir das Gefühl wächst, dass das Kind nicht das Abrufen konnte, was es eigentlich könnte und vor allem die Bewertung überhaupt nicht mit dem Lernprozess übereinstimmt. Denn dieses Mädchen löste stets die schwierigeren Aufgaben während dem Arbeiten und brachte sich im Unterrichtsgeschehen ein. Ich würde gerne sagen „aber sie chans doch eigentlich“. Doch wenn ich beurteile, was hier steht, dann ist das Resultat schlichtweg falsch. Ebenfalls ist es nur eine Mutmassung ob sie wirklich Müde war. Genau dieses Phänomen beschreibt Kronig im Zeitungsartikel. Die subjektive Wahrnehmung macht es mir nicht leicht objektiv zu bleiben.

Die meisten Fehler sind bei der Divisionsrechnung passiert. Um sicher zu sein, ob das Kind das Lernziel fern von der Prüfung erreicht hat, muss ich als Lehrperson also eine andere Quelle beiziehen. Deshalb schaue ich mir die Hausaufgaben an. Schnell wird klar, dass Kind hatte bei den Hausaufgaben keine Mühe. Selbst wenn die Aufgaben sowohl Multiplikationen als auch Divisionen enthielten. Um wirklich sicher zu sein, begutachte ich Arbeitsblätter die während des Unterrichts gelöst wurden. Auch da hat das Kind keine Mühe. Bei der Durchsicht stelle ich fest, dass die Schülerin eines der Kinder war, welche die Rechengeschichten mit eigenen Zeichnungen als Lösungsstrategie löste. Die Aufgabe 4b) wurde durch einen Rechenfehler nicht richtig gelöst, die eigentliche Rechnung konnte das Kind aus der Rechengeschichte lesen.

War es also die Nervosität, die dem Mädchen verunmöglichte ihre Leistung so abzurufen, wie sie es während dem Unterricht jeweils konnte? Inwiefern spielte die angekündigte Prüfung und das Abschirmen durch Ordner eine Rolle? Wie wäre das Resultat wohl ausgefallen, wenn die Prüfung weder vorgängig angekündigt, noch unter solchen Prüfungsbedingungen durchgeführt worden wäre?

Diese Fragen kann ich nicht beantworten. Ich bin froh, dass Frau Stalder mit einem Post-it Zettel die falsch gelöste Aufgabe dennoch gewürdigt hat. Ebenfalls haben Frau Stalder und ich mit dem Mädchen noch das Gespräch gesucht. Ich kann mich gut erinnern, wie sich das Kind über ihre „Note“ und ihr „Versagen“ aufregte. Äusserungen wie „Wiä blöd bin ich eigentli?“ oder „Oh nei, ich hans falsch ume gmacht!“ waren zu vernehmen. Dies tat mir Leid und ich fand es nicht gerecht, hatte das Mädchen doch insgesamt die Fähigkeit erworben mit Hunderterzahlen und Einerzahlen im Divisions- und Multiplikationsbereich zu rechnen. Das „Misslingen einer Aufgabe“ sollte deshalb nicht als Fazit einer sieben wöchigen Lernphase sein. Dieses Beispiel verdeutlicht mir, dass ich es in der Unterstufe nicht sinnvoll finde Prüfungen anzukünden und diese zu benoten. Unangekündigte Lernzielüberprüfungen und schriftliches Kommentieren der erbrachten Leistung würdigen meiner Meinung nach den Arbeitsertrag mehr. Ebenfalls zeigen sie besser auf, was sich das Kind über eine längere Zeit erarbeitet hat. Durch meine Klassenführung verdeutliche ich den Kindern, dass ein Aufstellen eines Sichtschutzes nicht nötig ist. Ich interessiere mich für das was das einzelne Kind kann, nicht für das, was es nicht kann.

---

<sup>89</sup> Aufgabe 9)  $400 : 5 =$

## 6. Fazit

Der ausführliche Exkurs in die Thematik Beobachten und Beurteilen hat mich zuerst sehr verunsichert. Die Unterschiede zwischen gelernter Theorie und Praxis sind gross. Mit der Umsetzung meiner ersten selberkonzipierten Prüfung bin ich sehr unzufrieden. Die Diskussionen im Internet, in Zeitungsartikeln und Büchern zeugen von Uneinigkeit und unterschiedlichen Arten von Vorschlägen. Die Vorgaben im Lehrplan erscheinen mir salopp gesagt „schön und gut“ aber die Umsetzung von Beobachtung und Beurteilung dann doch der Methodenfreiheit des Lehrers oder der Lehrerin zu überlassen nicht ganz fair. Die Auseinandersetzung mit den Rechtsgrundlagen und das Diskutieren mit verschiedenen Mitstudierenden hat mir an Sicherheit im Umgang mit Beobachten und Beurteilen verschafft. Ebenfalls wurde mir klar, dass durch das Übernehmen des Bewertungssystems der Praxislehrperson ich nicht nur meine pädagogischen Werte verletzt habe, sondern auch widerrechtlich beurteilt habe. Meine Fragestellung - **Wie werde ich beim Beurteilen sowohl den erreichten Kompetenzen des Kindes, den gesetzlichen Auflagen und der Klassenatmosphäre gerecht?** – kann ich nicht abschliessend mit einer Aussage beantworten.

Ich denke die Mischung aus der individuellen- und Kriterien bezogenen Bezugsnorm, das Wertschätzen von Lernprozessen ohne Notenskala und eine Portion objektive Menschlichkeit machen es aus. Kronig würde hierzu vielleicht kommentieren, dass dies genau die Ungerechtigkeit ausmacht, dass es keinen Masstab gibt für die „Portion Menschlichkeit“ und dass genau so Referenzfehler geschehen. Doch vielleicht genau aufgrund der Auseinandersetzung mit der Thematik bin ich mir dessen bewusst und möchte dagegen steuern. In meinem Klassenzimmer werde ich die soziale Bezugsnorm sofort unterbinden und den Schülerinnen und Schülern klar machen, dass alle unterschiedliche Kompetenzen haben und das wir miteinander und voneinander lernen. So würden Aussagen wie „Ich bin scho wieder diä schlächtischtli vode Klass!“ durch Kommentare wie „Ich chan Zahle mal zäh rächne.“ ablösen.

Ich persönlich würde mir wünschen, dass zumindest in der gesamten Unterstufe, Gespräche über Lernbiografien, die Zeugnisnoten ablösen. Natürlich wäre es zu Beginn für alle Beteiligten (Eltern, Kind, Lehrpersonen, höhere Instanzen) eine Umstellung. Doch den Mehrwert finde ich immens. Ich als Lehrperson schreibe statt Notenskalen die Kompetenzen der Schüler auf. Die individuellen Lernfortschritte werden im Lernbericht ersichtlich und eine andere Lehrperson kann an diesem Wissen anknüpfen. In der Sekundarschule fände ich das Beilegen eines Lernberichts ebenfalls sehr sinnvoll. Ein zukünftiger Arbeitgeber erspart sich mühsame Aufnahmeverfahrenstests und liest über seinen zukünftigen Lehrling oder Lehrtochter stattdessen einen persönlichen Bericht. Ich als Lehrperson gebe Einblick in meine Beobachtungen, die ich während dem Schulalltag mache und erfasse mein pädagogisches Wirken. Ich denke dieses Vorgehen oder zumindest ein teilweises Anstreben dieser Philosophie würde der heutigen leistungsorientierten Gesellschaft gut tun. Denn wenn Lehrerinnen und Lehrer und die Instanz Schule ein Vorbild sein wollen, kann nicht auf individualisierten und förderorientierten Unterricht plädiert werden, wenn am Ende bei den Noten die soziale Bezugsnorm verwendet wird. Die erstellte Zeugnisnote entscheidet über die berufliche Zukunft. Ein förderorientiertes Feedback bringt meiner Meinung nach allen Beteiligten deshalb mehr.

Bei meinem zukünftigen Arbeitsort werde ich mich beim Bewerbungsgespräch über die Schulhaus- und die Beurteilungskultur informieren. Ich erhoffe mir dadurch ein Bild machen zu können, ob ich dieser Prüfungskultur beipflichten kann und will. Das Anlegen eines Portfolios respektive eines Lernjournals wird meine Schülerinnen und Schüler und mich im Schulalltag begleiten. Dadurch sollen die Kinder einen wertschätzenden Umgang mit der eigenen Leistung lernen und individuelle Ziele verfolgen können. Im Anhang findet sich eine Liste von wichtigen Merkpunkten in Bezug auf die Beurteilung, welche von Marlen Fiechter verfasst wurden. Diese werde ich im Schulalltag im Hinterkopf behalten.

---

## 7. Quellenverzeichnis

### 7.1 Literaturverzeichnis

- Bildungsdirektion Kanton Zürich Volksschulamt, Hrsg. *Beurteilung und Schullaufbahnentscheide: Über das Fördern, Notengeben und Zuteilen*. Zürich: Lehrmittelverlag, 2013.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. *Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich*. Zürich: Lehrmittelverlag, 2010.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. *Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich*. Zürich: Lehrmittelverlag, 2010.
- Götz, Thomas, Hrsg. *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen*. Paderborn: Schöningh, 2011.
- Kronig, Winfried. „Schulnoten: Dramatische Verfälschungen“, *WOZ Bildung*, Nr. 38, (17.09.2015): 4-7.
- Pädagogische Hochschule Zürich, Hrsg. 2013. *Ausbildungsmodell NOVA 09: Kompetenzstrukturmodell*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Zugriff 28.07.2015, [www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren\\_Studieninfos/Broschuere\\_Kompetenzstrukturmodell.pdf](http://www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren_Studieninfos/Broschuere_Kompetenzstrukturmodell.pdf)
- Plana, Isabel. „Neue Wege beim Beurteilen“. *Akzente: Das Magazin der Pädagogischen Hochschule*, (4,14): 11-15. Zugriff 13.02.2016. [https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/aktuelles/detailseite/akzente\\_04\\_2014.pdf](https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/aktuelles/detailseite/akzente_04_2014.pdf)
- Schmid, Christoph. „Lernprozesse beurteilen.“ In *Didaktisches handeln und denken 2*, hrsg. Hans Berner u. Andrea Zumsteg, 242 – 251. Zürich: Pestalozzianum, 2011.
- Stopper, Marlies. 2016. „Recht 2: Für Studierende der Kindergarten-Unterstufe.“ Modulkript der Pädagogischen Hochschule Zürich RE U 200, Frühlingsemester 2016.
- 20 Minuten (Schweiz) AG. „Lehrer wollen Schüler nicht nur mit Noten bewerten“. 20 Minuten, (28. April 2014): 9. Zürich: Tamedia.

---

## 7.2 Abbildungsverzeichnis

### **Titelbild:**

[https://blog.phzh.ch/kompetenzorientierung/files/2015/05/150202\\_Illustration\\_Vielfalt\\_1.Klasse.jpg](https://blog.phzh.ch/kompetenzorientierung/files/2015/05/150202_Illustration_Vielfalt_1.Klasse.jpg), Zugriff 17.04.2016

### **Abbildung 1: Bewertungssystem QP Klasse**

Praxislehrperson, Fotografie Alexandra Hartmeier. Quartalspraktikumsort, 2015.

### **Abbildung 2: Notenskala Mathematikprüfung**

Praxislehrperson, Alexandra Hartmeier und Rebekka Stalder. Scan Alexandra Hartmeier. Quartalspraktikumsort 2015.

### **Abbildung 3: Der Referenzgruppenfehler**

Kronig, Winfried. Zeitungsartikelscan „Schulnoten: Dramatische Verfälschungen“. Zürich, 2015.

### **Abbildung 4: Zeitungsartikel 20 Minuten**

20 Minuten (Schweiz) AG, Zeitungsartikelscan „Lehrer wollen Schüler nicht nur mit Noten bewerten“, Zürich, 2014.

## 8. Anhang

### 8.1 Checkliste 15 Tipps für die Leistungsbeurteilung nach Marlen Fiechter

#### Kriterien für die Beurteilung

- 1 Die Lernziele eines Fachs orientieren sich an den Zielen des Lehrplans.
- 2 Die Lernziele sind den Schülerinnen und Schülern zu Beginn der Unterrichtssequenz bekannt. Dadurch ist für sie nachvollziehbar, was von ihnen erwartet wird.
- 3 Der Prüfungszeitpunkt wird den Schülerinnen und Schülern zu Beginn der Unterrichtssequenz mitgeteilt.

#### Förderorientierung der Beurteilung

- 4 Neben summativen Tests finden formative Beurteilungen (z.B. Beobachtungen, Feedbacks, Lernstagebücher etc.) statt.
- 5 Die aus den formativen Beurteilungsphasen gewonnenen Erkenntnisse beeinflussen den weiteren Verlauf der Unterrichtsplanung.
- 6 Eine jeweils individuelle Bezugsnorm ermöglicht den jeweiligen Schülerinnen und Schülern, ihren persönlichen Lernfortschritt zu erkennen.

#### Einbezug der Beteiligten in den Beurteilungsprozess

- 7 Selbst- und Fremdeinschätzungen der Lernenden finden regelmässig statt. Diese unterstützen die Reflexion über das Lernen und die eigenen Leistungen.
- 8 Es werden Standortgespräche durchgeführt, welche den Schülerinnen und Schülern helfen, ihre Leistungen zu erkennen und einzuordnen.
- 9 In prognostische Entscheide werden alle Beteiligte (Lehrpersonen, Lernende, Erziehungsberechtigte, Fachpersonen) miteinbezogen.

#### Funktion des Beurteilungsmassstabs

- 10 Die Lehrperson unterscheidet zwischen den verschiedenen Beurteilungsfunktionen (summativ,

formativ und prognostisch) und setzt diese gezielt ein.

- 11 Je nach Beurteilungssituation wird die individuelle, die lernzielorientierte oder die soziale Bezugsnorm gewählt.
- 12 Die Lehrperson ist sich der Funktion und Bezugsnorm eines Beurteilungsanlasses bewusst und kann ihre Absichten transparent aufzeigen.

#### Teaminterne Absprachen zur Beurteilung

- 13 Die Lernziele und Leistungsanforderungen sind im Stufenteam abgesprochen.
- 14 Es werden Fremdkorrekturen und Orientierungsarbeiten (z.B. Stellwerktest, Cockpit oder LernLupe) eingesetzt. Diese dienen einer objektiveren Beurteilung.
- 15 Im Kollegium besteht eine einheitliche Beurteilungspraxis nach klar definierten Kriterien, welche auch den Eltern bekannt ist.

#### Weiterführende Informationen

Bohl, Thorsten (2009, 4. Auflage). Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht.

Fischer, Doris/Strittmatter, Anton/Vögel-Mantovani, Urs (Hg.) (2009). Noten, was denn sonst? Leistungsbeurteilung und -bewertung.

Nüesch, Helene/Bodenmann, Monika/Birri, Thomas (o.J.). Fördern und fordern. Schülerinnen- und Schülerbeurteilung in der Volksschule.

Winter, Felix (2004). Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen.

Marlen Fiechter ist Primarlehrerin und wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Weiterbildung an der PH Zürich.

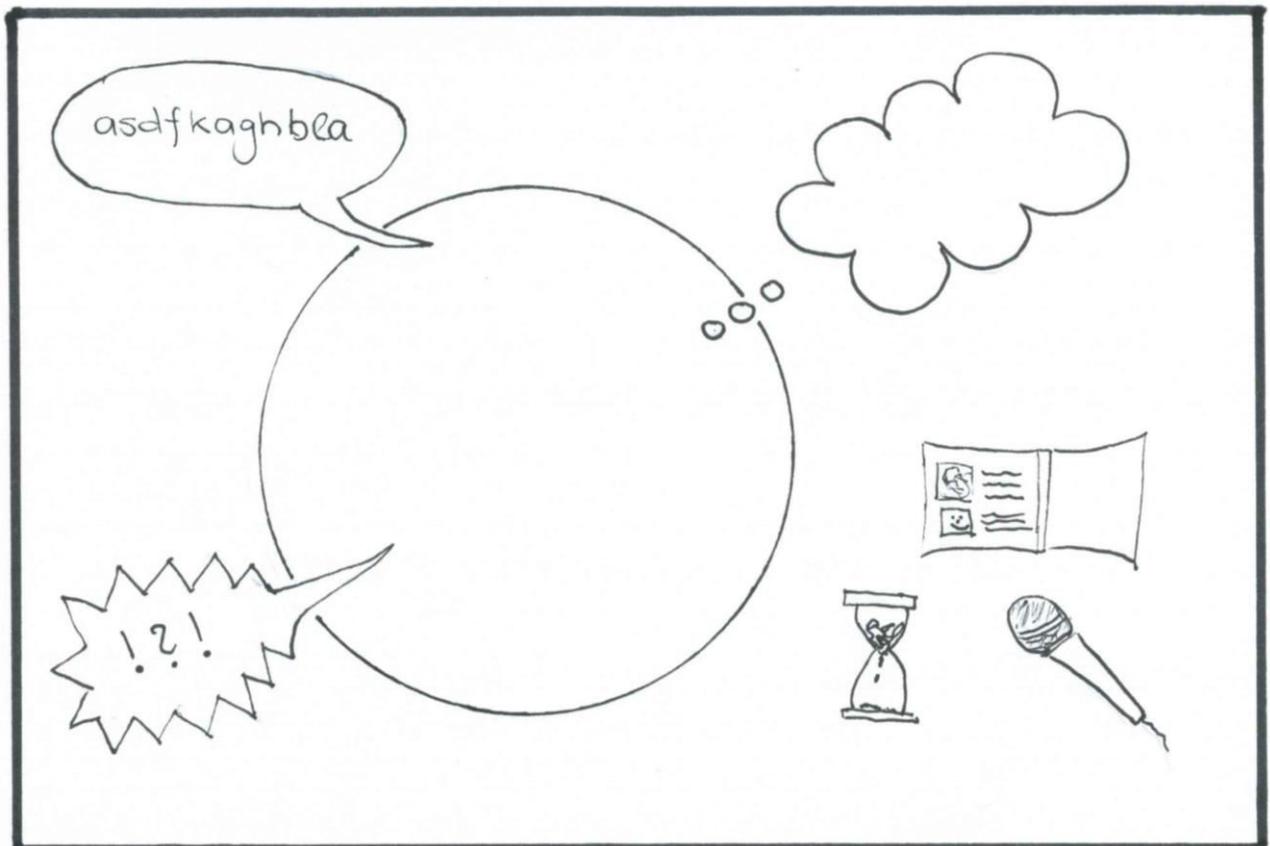
Quelle:

Marlen Fiechter. „Neue Wege beim Beurteilen“. Akzente: Das Magazin der Pädagogischen Hochschule, (4,14): 16. Zugriff 13.02.1016.

[https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/aktuelles/detailseite/akzente\\_04\\_2014.pdf](https://phzh.ch/globalassets/phzh.ch/aktuelles/detailseite/akzente_04_2014.pdf)

# Standard 5: Kooperation, Partizipation und soziales Umfeld

Der Klassenrat als Unterrichtsgefäß



**Ein Portfolioeintrag zum Klassenraum:**

**Welche Bedingungen bedarf es, damit Kindergartenkinder im Klassenverband Schülerpartizipation erfahren können?**

## Inhaltsverzeichnis Standard 5

1. Einleitung .....	62
2. Schülerinnen- und Schülerpartizipation .....	63
2.1 Rechtsgrundlage .....	63
2.2 Was ist Schülerinnen und Schülerpartizipation .....	63
2.3 Grade der Partizipation .....	64
2.4 Formen der Schülerinnen und Schülerpartizipation .....	65
3. Erfahrungen mit Schülerpartizipation.....	66
3.1 Was fühlst du? Ein Dino zeigt Gefühle – Herbst 2012 bis Sommer 2013.....	66
3.2 Klassengespräch in einer 1. Klasse – November 2013.....	67
3.3 Smileyparameter im Kindergarten – Januar 2014 .....	68
3.4 Klassenrat 3. Klasse – Quartalspraktikum, Frühling 2015.....	69
3.5 Klassenrat 1. Klasse – Quartalspraktikum Frühling 2015.....	69
3.6 Erfahrungsresumé .....	70
4. Lebhaftige Situationen und ihr Umgang damit.....	71
4.1 Störungen im geführten Sequenzen .....	71
4.1.1 Reaktion auf Verhalten.....	71
5. Tagesrückblick – der Klassenrat im Kindergarten.....	72
5.1 Das Konzept .....	72
5.2 Theorie und Praxis im Vergleich .....	74
5.3 Erkenntnisse aus dem Vergleich .....	77
6. Fazit .....	78
7. Quellenverzeichnis .....	79
7.1 Literaturverzeichnis .....	79
7.2 Abbildungsverzeichnis .....	80
8. Anhang .....	81
8.1 Lied: Mir sind e Klass .....	81
8.2 Bildkarten Gefühle .....	82
8.3 Bilderbücher zum Thema Gefühle .....	83
8.4 Stufenschema Soziale Kompetenz von Susanna Larchner.....	84

# 1. Einleitung

Ein Schulalltag ist geprägt von Ereignissen aller Art, zum Beispiel ein neues Thema, das Erreichen von einem Wochenziel, Feiern eines Geburtstages, Austragen von Konflikten, Durchführen von Ritualen, Erfinden von Spielen, Geniessen von Pausen, Aushalten von Emotionen etc. Während des Lernvikariats, habe ich die Vorkommnisse des Tages in einem Lernjournal festgehalten. Dabei habe ich sowohl den Verlauf des Tages und das Erreichen der Lernziele notiert als auch soziale Konflikte oder Wünsche der Kinder aufgeschrieben. Dies hat mir geholfen, die Ereignisse zu verarbeiten und Massnahmen einzuleiten. Bei einigen Fällen habe ich Kontakt zu der Mentorin, der Schulleiterin oder zu den Eltern aufgenommen. Bei zwei Elternteilen informierte ich spezifisch über die individuellen Lernfortschritte im sozialen Bereich und tauschte mich über den medizinischen Behandlungsverlauf aus. In einem Fall klärte ich die Rechtslage mit Hilfe meiner Mentorin und der Rechtsdozentin der Pädagogischen Hochschule Zürich ab. Dabei handelte es sich speziell um die Frage nach der gesetzlichen Verankerung der Schulpflicht des Kindes und meiner Aufsichtspflicht.

In diesem Portfolioeintrag ich folgender Frage nach:

## **Welche Bedingungen bedarf es, damit Kindergartenkinder im Klassenverband Schülerpartizipation erfahren können?**

In der Praxis habe ich festgestellt, dass die Klassenatmosphäre die Tagesstruktur eines Kindergartens stark aufwirbeln kann und es dann schwierig ist, gemeinsam ein Ziel zu verfolgen, geschweige dann die Kinder mitwirken zu lassen. Deshalb gehe ich in diesem Portfolioeintrag speziell auf die Erarbeitung und Erhaltung der Klassenatmosphäre ein. Hierfür berichte ich über meine Erfahrungen bezüglich der Durchführung von Klassenratsgesprächen.

Bezogen auf das Kompetenzstrukturmodell der Pädagogischen Hochschule trifft der Standard fünf für diese Fragestellung besonders zu.

*Die Lehrperson ist bereit, Verantwortung wahrzunehmen und sie zu teilen, um eine positive, von gegenseitiger Wertschätzung getragene Arbeits-, Lern- und Lebenskultur zu schaffen; Schülerinnen und Schüler an Entscheidungen und an der Gestaltung des Unterrichts- und des Schulklimas zu beteiligen (...).<sup>90</sup>*

Um der Fragestellung nachzugehen setze ich mich mit dem Praxisleitfaden *Mitwirken - Partizipation in der Schule* der Stadt Zürich auseinander. Ich erläutere, warum Schülerinnen und Schüler in Mitverantwortung bezüglich der Gestaltung des Unterrichts- und der Schulhausentwicklung beigezogen werden sollten. Im weiteren Kapitel lege ich meine Erfahrungen bezüglich Schüler- und Schülerinnenpartizipation in meinen Praktika dar.

Im Kapitel „*Lebhafte Situationen und ihr Umgang damit*“ gehe ich speziell auf das jüngste Ereignis im Lernvikariat ein. Darin erläutere ich was mich veranlasst hat eine Form des Klassenrates im Kindergarten einzuführen. Im darauffolgenden Kapitel mache ich Verknüpfungen mit den Empfehlungen des Schulamtes bezüglich der Führung eines Klassenrates und zeige auf, wie ich die Schülerinnen und Schüler in Mitverantwortung und Mitgestaltung gezogen habe. Im Fazit resümiere ich meine Erkenntnisse und halte das Vorgehen für meinen weiteren Berufsweg fest.

---

<sup>90</sup> Pädagogische Hochschule Zürich, *Kompetenzstrukturmodell*, Standard 5: Kooperation, Partizipation und soziales Umfeld.

## 2. Schülerinnen- und Schülerpartizipation

Für dieses Kapitel habe ich hauptsächlich den Praxisleitfaden *Mitwirken - Partizipation in der Schule* der Stadt Zürich beigezogen. Im ersten Teilkapitel erläutere ich die Rechtslage und gehe danach auf die Frage ein, was Schülerpartizipation beinhaltet und welchen Freiraum eine Klassenlehrperson dabei hat.

### 2.1 Rechtsgrundlage

Der Praxisleitfaden des Kantons Zürich hält fest, dass laut Artikel 12 der Kinderrechtskommission jedes Kind das Recht hat, seine eigene Meinung zu äussern und entsprechend gehört zu werden. Ebenfalls ist die Partizipation der Schülerinnen und Schüler gesetzlich im Volksschulgesetz verankert. Die Schule muss dabei die Schülerinnen und Schüler in ihrer Mitverantwortung stärken, indem jede Schule in ihrem Leitbild und in ihrem Betriebskonzept über die Art der Partizipation der Kinder Auskunft gibt und die Umsetzung davon genau festlegt.<sup>91</sup>

### 2.2 Was ist Schülerinnen und Schülerpartizipation

Der Praxisleitfaden besagt, dass unter Partizipation das gemeinsame Gestalten von Lebensbereichen zu verstehen ist. Natürlich herrschen in der Schule einige Regeln, bei denen die Kinder wenig mizureden haben. Das Schulamt der Stadt Zürich betont jedoch, dass es „im persönlichen Umgang, in der Klassengemeinschaft, in Unterricht und Betreuung, bei der Ausgestaltung von Schulalltag, Schulkultur und Schulgemeinschaft“ Spielraum gibt, den es mit den Kindern zu gestalten gilt.<sup>92</sup> Bei dieser Mitgestaltung erlernen die Kinder unterschiedlichste Kompetenzen, welche auch im Lehrplan verankert sind. Das Schulamt der Stadt Zürich erwähnt weitere Argumente:

#### **Partizipation heisst Kinder stärken**

Für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Schule sprechen zusätzlich vielseitige Argumente:

- **Persönlichkeitsentwicklung:** Kinder und Jugendliche erfahren Selbstwirksamkeit und werden in ihrer Selbstsicherheit, ihrer Zuversicht und ihrem Vertrauen in die Zukunft gestärkt. (Gesundheitsförderung)
- **Kompetenzen:** Soziale, kommunikative Fähigkeiten und demokratische Handlungskompetenzen werden gefördert, Ziele des Lehrplans erfüllt. (politische Bildung)
- **Identifikation und Zugehörigkeit:** Wer beteiligt ist und sich ernst genommen fühlt, identifiziert sich mit seinem Lebensraum und übernimmt Verantwortung. (Schulklima, Umgang mit Vielfalt und Integration, Gewaltprävention)
- **Schulqualität:** SchülerInnen-Partizipation ist sowohl ein Merkmal von Schulqualität als auch ein Beitrag dazu. Sie fordert und fördert Schulentwicklung.

Abbildung 1: Argumente für die SchülerInnenpartizipation

<sup>91</sup> Schulamt Stadt Zürich, *Mitwirken - Partizipation in der Schule*, 6.

<sup>92</sup> Schulamt Stadt Zürich, *Mitwirken - Partizipation in der Schule*, 6-7.

## 2.3 Grade der Partizipation

Wie der genaue Grad an Mitbestimmung und Mitwirkung der Kinder aussieht kann ein Schulteam gemeinsam mit den Kindern bestimmen. Folgende Tabelle der Broschüre Mitwirken - Partizipation in der Schule, des Schulamts Zürich veranschaulicht dies:

### Grade der Partizipation



Abbildung 2: Grade der Mitbestimmung

Aus der Grafik wird ersichtlich, dass die Kinder nicht in allen Bereichen mitbestimmen dürfen. Der Rahmen der Schule ist durch Lehrpläne und Gesetze fremdbestimmt. Über gewisse Dinge werden die Kinder informiert. Dies kann zum Beispiel die Renovierung der Sporthalle sein oder das Durchführen einer gemeinsamen Herbstwanderung. Dann treten die Schülerinnen und Schüler in Aktion und dürfen mitreden, mitentscheiden und mitwirken. Dies kann im Rahmen der Klasse oder im Schulhaus sein. Genau in diesem Bereich, sehe ich für mich als Lehrperson die Möglichkeit die Schülerinnen und Schüler mit ins Boot zu holen.

## 2.4 Formen der Schülerinnen und Schülerpartizipation

Auf dieser Grafik wird ersichtlich, in welchen Unterrichtsgefäßen ich die Kinder miteinbeziehen kann. Beim Durchblicken ist mir aufgefallen, dass ich auf der Klassenebene die Kinder bis anhin noch nie im Bezug auf die Räumlichkeiten miteinbezogen habe.

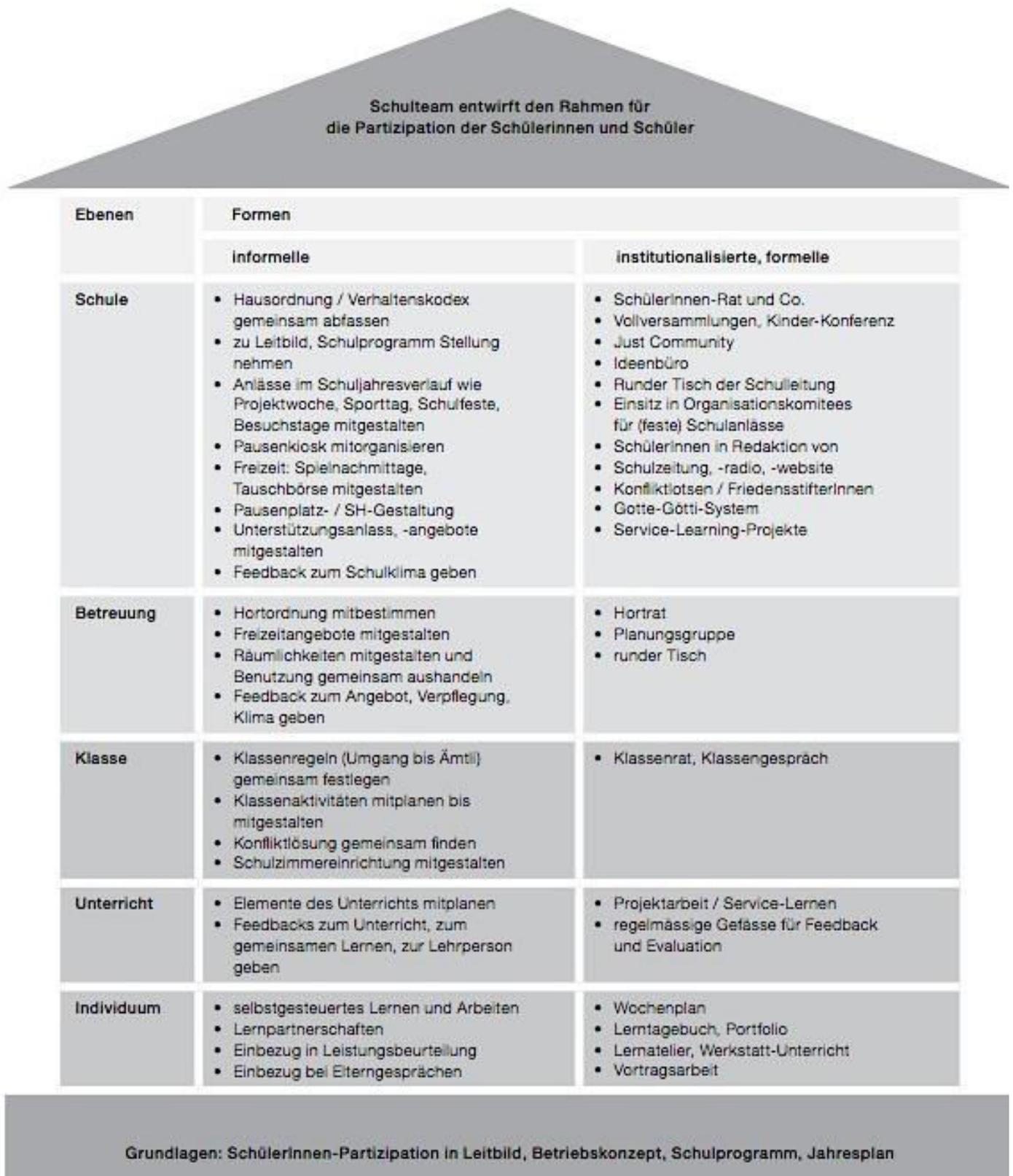


Abbildung 3: Formen der Partizipation im Bereich Schule

### 3. Erfahrungen mit Schülerpartizipation

In fast jedem von meinen Praktika durfte ich verschiedene Formen von Klassengesprächen und Klassenratsgesprächen beobachten oder durchführen. In diesem Kapitel zeige ich die unterschiedlichen beobachteten Gesprächsrituale auf und erläutere sie. Daraus wird ersichtlich, dass es diverse Möglichkeiten gibt, wie ich auf die Anliegen, Wünsche und Probleme der Schülerinnen und Schülern eingehen und sie mit ihnen thematisieren kann.

#### 3.1 Was fühlst du? Ein Dino zeigt Gefühle – Herbst 2012 bis Sommer 2013

Im Rahmen einer Klassenassistenz arbeitete ich für beinahe ein Jahr in einem Kindergarten. Speziell betreute ich ein Mädchen, das im Alter von 2 Jahren an Diabetes erkrankte. Neben meinen medizinischen Aufgaben arbeitete ich mit dem Kind stark an der emotionalen Verarbeitung und Wahrnehmung ihrer Krankheit. Um eine angenehme Atmosphäre zu schaffen und dem Kind das Sprechen über Gefühle zu erleichtern half ihr „Bezi“<sup>93</sup>. Ein kleiner Dino, der stark dem Dino aus dem Buch: *Ein Dino zeigt Gefühle* von Heike Löffel und Christa Manske, ähnelte. Ich thematisierte mit dem Kind das Buch und zog die beigelegte Gefühlsuhr bei. Der Zustand „Schwindel“ und „Hunger“ fügte ich der Uhr hinzu. Beides Indikatoren, dass der Blutzucker zu niedrig sein könnte. Die Uhr half dem Mädchen die Anzeichen ihres Körpers besser wahrzunehmen und diese für die Klasse deutlich zu machen. Die anderen Kinder der Klasse hatten die Original Gefühlsuhr an ihrem Stuhl hängen. Bei Bedarf stellten die Kinder die Uhr ein, reagierten auf ihr Gegenüber und konnten allenfalls Rücksicht darauf nehmen. Die Klassenatmosphäre war geprägt von Verständnis füreinander und respektvollen Umgang miteinander. Mit dieser Vorarbeit für die Schülerpartizipation stärkte ich vor allem die sozialen und kommunikativen Kompetenzen der Kinder. Ebenfalls arbeitete ich am Bereich „Identifikation und Zugehörigkeit“ was laut dem Schulamt wesentlich zu einem positiven Schulklima beiträgt und gute Voraussetzungen für das Übernehmen von Verantwortung ist. Zu diesem Zeitpunkt war mir dies jedoch nicht bewusst.



Abbildung 4: Bezi fliegt mit Schulstreifen und Schulranzen mit in die Schule



Abbildung 5: Gefühlsuhr mit zwei anderen Dinos (12Uhr, 10 Uhr)

<sup>93</sup> „Bezi“ angelehnt an die Abkürzung BZ für Blutzucker

## 3.2 Klassengespräch in einer 1. Klasse – November 2013

In meinem ersten Praktikum dem DHD 1<sup>94</sup> erhielt ich folgenden Auftrag:

1. Führen des Klassengesprächs - Wunderschachtel (ca.5-10 Minuten)  
--> Wir haben eine Wunderschachtel, in die jedes Kind einen 'Schatz' hinein legen und dazu erzählen kann. Wir sitzen im Kreis und 2-4 Kinder erzählen zu ihrem Schatz, den sie an diesem Tag mitbringen. Die Kinder kennen dieses Ritual bereits und kennen die 3 Gesprächsregeln (Nur ein Kind spricht/wir hören einander zu/ Ich spreche laut und deutlich).

Gewissenhaft habe ich mir Gedanken zum Auftrag gemacht. Da es sich „nur“ um einen Kurzauftrag handelte, musste ich keine Verlaufsplanung vornehmen sondern hielt einige Notizen auf einem Blatt fest. Da die Kinder das Ritual kannten, machte ich mir bezüglich des genaueren Ablaufs keine weiteren Gedanken. Ein Fehler der sich bei der Umsetzung rächte. Zu den drei erwähnten Regeln habe ich damals passende Bilder gesucht, um die Kinder allenfalls wieder daran zu erinnern.

Aus der jetzigen Sicht, ist das „nicht planen“ des Gesprächsüberganges von Kind zu Kind ein klassischer Anfängerinnenfehler. Die Kinder genossen meine Ahnungslosigkeit und so plauderte jedes Kind munter zu seinem Gegenstand drauflos. So kam es, dass nach zehn Minuten gerade mal die Hälfte der Klasse von ihren Ferien und ihren sonstigen Ereignissen erzählt hatten. Anstatt das Gespräch voranzutreiben, um zu einem Abschluss zu kommen, fragte ich bei Unklarheiten pädagogisch wertvoll nach und repetierte durch aktives Zuhören noch das Gehörte. Dies war auch das Lob, das mir im Anschluss die Praxislehrperson gab. Mein „natürliches“ Interesse am Kind und meine Präsenz hätten eine angenehme Klassenatmosphäre geschaffen, auch wenn ich dabei das Zeitmanagement aus den Augen verlor. Sie war erstaunt, dass die Erstklässler am Ende zwanzig Minuten zuhören und sitzen konnten. Auf ihre Frage, wie ich das Gespräch hätte kürzen können, wusste ich plötzlich eine Antwort. Ich hatte schlichtweg vergessen „die Erzählmuschel“<sup>95</sup> aktiv einzusetzen. Die Kinder hielten die Muschel während ihren Ausführungen „nur“ in der Hand. Für ein nächstes Mal gab ich der Praxislehrperson zur Antwort, würde ich gemeinsam mit der Klasse einen Moment innehalten und überlegen, welche zwei Dinge zum „Schatz“ erzählt würden. Erhält das Kind die Erzählmuschel, so darf es sich diese an jedes Ohr halten, kurz lauschen und dann zwei Dinge zum „Schatz“ erzählen. Schade ist mir diese Idee nicht früher eingefallen.

Bei dieser Form der Schülerpartizipation habe ich wiederum stark an den sprachlichen als auch den sozialen Kompetenzen (zuhören, aufeinander eingehen) gearbeitet. Die Kinder lernten klare Regeln zu befolgen, was eine wichtige Voraussetzung ist, um auch später an Entscheidungen mitreden zu können. Ich denke, dass im Verlauf des Schuljahres, die Schülerpartizipation in Form von gemeinsamen Zielen, Projekten zugenommen hat.

<sup>94</sup> Didaktisch handeln und denken 1, Modul mit einzelnen Tagen in der Praxis

<sup>95</sup> Eine grosse Muschel, die dafür gedacht ist, die Gesprächszeit zu strukturieren

### 3.3 Smileyparameter im Kindergarten – Januar 2014

Aufgrund der Erkenntnis aus dem DHD 1 formulierte ich für das P1<sup>96</sup> im Kindergarten folgendes Ziel:

Zeitmanagement: Berücksichtigung des Zeitmanagements während eines Klassenführungsgesprächs. Die Führung behalten ohne das „Lernklima“ zu fest zu unterbrechen, die Kinder zu unterstützen und sie motivieren etwas beizutragen.<sup>97</sup>

Der Einstieg in das wöchentliche Klassengespräch war ein rhythmisches Silben Klatschmuster „Oberschenkel – Klatsch“ zu den Worten:

„Mir sitzed da mitenand, wänn wüsse wemms gfallt, wennd wüssä wär Sorge hät oder öppis säge wett. Mir mälded eus und losed zue – denn mir sind e Klass und hend u de Spass“<sup>98</sup>

Die Kindergartenklasse arbeitete mit unterschiedlichen Arten von Smileys, um das Arbeitsklima zu evaluieren, das Erreichen eines gemeinsamen Zieles zu verdeutlichen oder um Gefühle auszudrücken. Hierfür legten die Kinder einen Muggelstein<sup>99</sup> auf den entsprechenden Smiley, dies konnte zu zweit/zu dritt oder Einzeln geschehen.



Abbildung 6: Kind legt Muggelstein auf ein Smileybild, Fotografie Alexandra Hartmeier

Diese Kindergartengruppe verfügte über eine sehr hohe Sozialkompetenz und die meisten Kinder zeigten auch den Mut sich zu äussern. Bei einer anderen Klasse müsste deshalb überlegt werden, wie die Hürde der „Überwindung sich zu einem Gefühl zu äussern“ geübt oder umgesetzt werden könnte. Diese Klasse konnte sehr differenziert ein Gefühl beschreiben und begründen. Auszug aus meinem Journal:

„Ich bin trurig gsi, will de Michael min Turm kaputt gmacht hät. Sisich nöd extra gsi, aber ich bin glich trurig gsi, will er<sup>100</sup> den nüme da gsi isch.“ (Tobias, 5jährig).<sup>101</sup>

In dieser Klasse fiel es mir leichter die Zeit im Auge zu behalten und das Gespräch zu leiten. Ich getraute mich auch die Kinder zu unterbrechen, wenn das Erzählthema vom Kernthema abwich. Ich bat dann das Kind, mir später in der Garderobe die Geschichte zu erzählen. Die Kinder nahmen meine Bitte sehr positiv an, sodass ein anderes Kind das Wort erhielt. Im Bezug auf die Schülerpartizipation finde ich hier eindrücklich, wie die Kinder am Thema „Identifikation und Zugehörigkeit“ arbeiten. Bei dieser Klasse fanden sehr wenige Gewaltäusserungen statt, was ich auf diese Form von Mitteilung zurückführe.

<sup>96</sup> Die Dauer des P1 (Praktikum 1) beträgt 3 Wochen

<sup>97</sup> Hartmeier, Alexandra. *Persönliche Ziele fürs Praktikum*. Zürich: Dezember 2013.

<sup>98</sup> Klassenvers von Kindergärtnerin aus DHD 2

<sup>99</sup> Eine flache Glasperle

<sup>100</sup> hier „er“ = der Turm

<sup>101</sup> Name des Kindes wurde geändert

### 3.4 Klassenrat 3. Klasse – Quartalspraktikum, Frühling 2015

Ich übernahm das Ritual der Praxislehrperson. Jeweils am Freitag hielt ich mit der ganzen Klasse einen Rat ab. Als Einstieg sangen wir das **Lied** „Mir sind e Klass“ aus dem Liederbuch Sing mit! von Rolf Heeb und Hanspeter Schär (siehe Anhang). Mit der **positiven Brille** schauten wir auf die vergangene Woche zurück. Jedes Kind durfte dabei ein besonders, positives Erlebnis erzählen. Bei einigen Kindern war es im direkten Zusammenhang mit der Schule, bei anderen mehr im Zusammenhang mit Familienereignissen oder Freundschaften aus der Schulklasse. Wichtig in dieser Runde war, dass es sich um einen „Informationsaustausch“ handelte. Ich notierte mir stichwortartig zu jedem Kind den Inhalt. Mit einem „Danke“ meinerseits gab ich das Wort an das nächste Kind weiter. Im Anschluss folgte die **Sorgenrunde**. Hier äusserten sich Kinder zu Vorkommnissen die sie bedrückten und sie mitteilen wollten (z.B. ein Unfall) oder zu Ereignissen mit Klärungsbedarf (z.B. Ämtli). Gespräche über Streitsituationen fanden nur dann im Klassenrat statt, wenn die Kinder die Klasse um Rat fragen wollten. Sonst wurden solche Gespräche zu einem anderen Zeitpunkt mit den Betroffenen geführt. Dann folgte eine **informative Runde** bei der die Kinder über anstehende Ereignisse informiert wurden und zum Beispiel Arbeitsgruppen für Projekttag gebildet wurden. Dann wurde das **Monatsziel** besprochen. Wie ist es ergangen? Was hat gut geklappt? Hier meldeten sich die Kinder freiwillig zum Thema. Es wurde abgestimmt ob ein neues Monatsziel verfolgt wird oder ob das alte beibehalten wird. In der Sammelrunde machten die Kinder Vorschläge für ein neues Monatsziel. Diese wurden an der Wandtafel gesammelt, wobei die Kinder das Ziel gerade selber notierten. Die Ziele standen jeweils bis am Dienstag an der Tafel und die Kinder markierten durch einen Strich ihre Zustimmung. Ich als Lehrperson notierte das meistgewählte Ziel am Fenster. Spannend fand ich, dass die Kinder selber gut einschätzen konnten, welches Ziel im Klassenverband verfolgt werden sollte. Einzelne meldeten sich auch zu Wort und gaben kund, dass sie anderer Meinung sind. Die anderen Kinder hörten sich diese Meinung an und nahmen sie zur Kenntnis. Der Abschluss des Klassenrates bildete ein gegenseitiges **Verdanken**.

Beim Führen des Gespräches fand ich schwierig, gleichzeitig die Äusserungen zu notieren, zuzuhören und die Zeit im Auge zu behalten. Spannend fand ich es, wenn die Meinung der Kinder sich nicht mit meiner deckte. Ich persönlich habe beispielsweise das Monatsziel „Wir hören der Lehrerin bis zum Ende zu und warten auf das „Los“, klar als erfüllt angesehen. Die Kinder fanden aber, dass sie manchmal unruhig waren. Die Diskussion über das Präzisieren des Zieles, zeigte wie gut die Schülerinnen und Schüler sich stetig in der Argumentation verbesserten und lernten aufeinander einzugehen, dies zeugt von der Arbeit an der politischen Bildung, die es laut Schulamt anzustreben gilt. Das gemeinsame Singen zu Beginn empfand ich als schöner Einstieg.

### 3.5 Klassenrat 1. Klasse – Quartalspraktikum Frühling 2015

Im Quartalspraktikum besuchten meine Tandempartnerin und ich eine erste Klasse und durften einen Klassenrat beobachten. Die Kinder rappten das Lied „Mir sind e Klass“. Die Kinder brachten wie beim DHD 1 Gegenstände mit, über die sie erzählten. Die Klasse durfte mitbestimmen, was das neue Wochenziel ist. Als Gesprächsunterstützung half ein goldiges Mikrophon, das weitergegeben wurde.

### 3.6 Erfahrungsresumé

Die Erkenntnisse der verschiedenen Arten und Stufen der Schülerpartizipation habe ich im folgenden Raster festgehalten. Klar ersichtlich wird, dass die Kinder sich vor allem mitteilen und bis zu einem gewissen Grad mitentscheiden dürfen. Die Kompetenz Mitwirken und selber bestimmen ist jedoch noch nicht erreicht. Der Grad der Schülerpartizipation nimmt aufgrund des Alters zu.

Ausbildungszeitpunkt des Gespráches	Klassenstufe	Erkenntnisse	bewährte Vorgehensweise
Vor der PHZH 2010 - 2011	Kindergarten	Klassenatmosphäre wird stark positiv geprägt durch offene Kommunikation der Gefühlslage – Verbundenheit  → Arbeit an Identifikation und Zugehörigkeit	Leitfigur als Identifikationsfigur  Gefühlsuhr
Semester 1, November 2013	1. Klasse	Strukturierungsmittel der Gesprächsdauer erforderlich  kurze Dauer des Gesprächs, da Kinder geringe Aufmerksamkeit haben  → <b>Mitreden, Mitentscheiden</b>	Erzählmuschel  Gegenstände als Gesprächsanlass  Bewegung → repetieren kurzer Gesprächsteile durch Bewegungen
Winterzwischensemester, Januar 2014	Kindergarten	Erzählen über Gefühle erfordert Mut  → Arbeit an Identifikation und Zugehörigkeit	Smileygesichter veranschaulichen Emotion  Gruppenweise aufrufen
Frühlingssemester, Frühling 2015	3. Klasse	Gleichzeitiges Notieren von Themeninhalt, Leiten des Gesprächs und Überblicken der Zeit anstrengend.  → <b>Mitreden, Mitentscheiden, Mitwirken</b>	Monatsziele vereinbaren
Frühlingssemester, Frühling 2015	1. Klasse	Ein Lied zum Thema kann vereinfacht gerappt werden statt gesungen. → <b>Mitreden, Mitentscheiden</b>	Mikrofon als Strukturierung

## 4. Lebhaftige Situationen und ihr Umgang damit

In diesem Kapitel schildere ich etwas ausführlicher meine Praxiserfahrungen im Lernvikariat. Bei einigen Situationen habe ich die Vorfälle in meinem Lernjournal des Lernvikariates 2016 festgehalten und liste diese deshalb auf. Ich habe mein Lernjournal benutzt, um für mich Vorkommnisse besser begreifbar zu machen und auf einer sachlichen Ebene zu analysieren. Spannend finde ich, dass ich teilweise behavioristische Ansätze umgesetzt habe, wie ich sie für die erste Bildungs- und Erziehungsprüfung im 2. Semester gelernt habe. Die Namen sind bei allen Ereignissen anonymisiert. Der Tagesrückblick zeigt auf, wie ich einen Weg gefunden habe, dass sich die Klassen- und Lernatmosphäre verbesserte und die Kinder Verantwortung, Wertschätzung und Selbstwirksamkeit erfuhren.

### 4.1 Störungen im geführten Sequenzen

In der Klasse hatte es einige Kinder, welche in den geführten Sequenzen Mühe hatten zuzuhören, stillzusitzen oder sich durch andere Kinder zu Unfug anstiften liessen. Der Auszug aus meinem Lernjournal des Lernvikariates 2016 zeigt beispielhaft eine solche Situation auf.

*Samuel:*

*Testete am 7. Januar seine Grenzen. Im Kreis stieg er auf den Stuhl, setzte sich in die Mitte, stampfte mit den Beinen an den Boden (**Ermahnung und beruhigende Berührung**). Unaufgefordert öffnete und schloss er die Türe obwohl Sofia dies bereits getan hat. Samuel setzte sich eine Minute mit der Sanduhr ausserhalb des Kreises hin um sich zu beruhigen (**soziale Isolation**) was wirkte. Beim Znüni warf er die Trinkflasche mehrmals in den Kreis, worauf ich mit ihm sprach und ich ihm das Angebot machte, dass er später draussen Trampolin springen darf, wenn er nun anständig seinen Znüni essen könne (**Premack Prinzip, positive Übung**). In der Garderobe schoss er seine Finken in die Höhe (**Ignorance**). Am Ende haben wir uns **kurz zusammengesetzt**. Ich habe ihn gefragt, wie er den Tag erlebt hat. Er sagt nichts. Ich frage ich, dass ich nicht möchte, dass der morgige Tag genauso wie heute wird. Was können wir gemeinsam dagegen tun? Er hat vorgeschlagen morgen besser zu zuhören und keine Gegenstände umherzuwerfen. Mit einem gemeinsamen Händedruck haben wir dies vereinbart. Ich habe ihn gefragt, was wir tun könnten, wenn es klappt oder was, wenn nicht. → klappt = vielleicht ein Kleberli für die Klasse, nicht klappt = Nach überlegen äussert er: Nicht in den Bauecken gehen (**Kontingenzvertrag**).*

#### 4.1.1 Reaktion auf Verhalten

Der Einblick in das Journal zeigt auf, dass ich verschiedene Methoden verwendet habe die zu einer positiven Veränderung des Verhaltens führen sollten. Auf zwei gehe ich etwas genauer ein. Woolfolk erklärt diese in ihrem Werk und zieht für ihre Ausführungen vor allem Landrum und Kaufmanns und David Premacks Ausführungen bei. Folgende Tabelle lehnt an diese Ausführungen an:<sup>102</sup>

<b>Zurechtweisung</b> → störendes Verhalten abbauen durch leises und nicht aggressives Gespräch → besonders darauf achten, dass das Kind von der Grupper isoliert ist.	<i>Am Ende haben wir uns kurz zusammengesetzt. Ich habe ihn gefragt, wie er den Tag erlebt hat. Er sagt nichts. Ich frage ich, dass ich nicht möchte, dass der morgige Tag genauso wie heute wird. Was können wir gemeinsam dagegen tun? Er hat vorgeschlagen morgen besser zu zuhören und keine Gegenstände umherzuwerfen. Mit einem gemeinsamen Händedruck haben wir dies vereinbart</i>
<b>Kontingenzvertrag:</b> Abmachung treffen mit einem einzelnen Kind über eine längere Zeit	
Premack Prinzip → Eine bevorzugte Verhaltensweise auf seitens der Lehrperson muss zuerst erfüllt werden, bevor der Schüler/in dem eigenen Wunsch nachgehen dürfen. → Eine weniger häufige Verhaltensweise muss zuerst ausgeführt werden, bevor eine häufige Verhaltensweise ausgeführt werden darf.	<i>Ich dem Kind mit, dass wenn er seinen Züni essen kann, ohne mit der Flasche herumzuspielen, dann dürfe er in der Pause auf dem Trampolin springen.</i>

<sup>102</sup> Woolfolk, Pädagogische Psychologie, 263 - 273

## 5. Tagesrückblick – der Klassenrat im Kindergarten

Aufgrund der Vorkommnisse im Kreis habe ich nach einem geeigneten Gefäß gesucht, um gemeinsam mit den Schülern die Klassen- und Lernatmosphäre zu verbessern. Anita Woolfolk erwähnt im Zusammenhang mit Verstärkung und Festigung von Verhalten, Skinners operante Konditionierung. Skinner untersuchte wie willkürliches Verhalten durch Hinweisreize oder Konsequenzen gestärkt oder geschwächt werden. Hierfür wird in die positive und die negative Verstärkung unterschieden. Bei einer positiven Verstärkung wird ein Reiz hinzugefügt. Bei einer negativen Verstärkung verschwindet durch das Verhalten ein unangenehmer Reiz<sup>103</sup>. Ein Beispiel für eine positive Verstärkung ist, wenn ein Kind beispielsweise die Hand hoch hält um sich zu melden. Ich verstärke diese Handlung durch das Hinzufügen des Reizes „Lob“. Die Wahrscheinlichkeit, dass sich ein Kind des Öfteren so meldet erhöht sich dadurch. Durch Aufmerksamkeit verstärke ich ebenfalls ein Verhalten. Gerade im Fall von Samuel war es deshalb wichtig, dass ich ihm keine Aufmerksamkeit schenkte damit sein unerwünschtes Verhalten nicht häufiger auftritt.<sup>104</sup>

An dieser Stelle fragen Sie sich vielleicht, was Woolfolks Ausführungen mit Schülerpartizipation zu tun haben? In diesem Kapitel gehe ich genau darauf ein, wie ich Skinners operante Konditionierung im Klassenverband eingesetzt habe um einerseits die Klassenatmosphäre zu verbessern und die Kinder durch Schülerpartizipation in Mitverantwortung zu ziehen.

### 5.1 Das Konzept

Um den friedlichen Umgang und eine angenehme Lernatmosphäre zu festigen, schien mir das tägliche Durchführen eines Klassengesprächs als geeignet. Neben dem Festigen der angenehmen Klassen- und Lernatmosphäre lernten die Kinder ihr eigenes Verhalten und die Wirkung im Klassenverband besser wahrzunehmen. Weiter realisierten sie durch den Tagesrückblick, dass sie den Unterricht aktiv mitgestalten können und einen erheblichen Anteil dazu beitragen, wie sie in ihrem Lernen vorankommen. Ebenfalls konnten sie Vorschläge machen, was zu tun ist, wenn eine „Kreisstörung“ stattfindet.

Da es sich um ein tägliches Klassengespräch handelt, habe ich das Ritual Tagesrückblick genannt. Visuell unterstützt hat uns das Klassenklimabild. Erlebte die Klasse und ich einen insgesamt gelungenen Tag, wurde dies mit einem Smiley Kleber symbolisch veranschaulicht und zusätzlich verstärkt. Da ich nach jedem erfreulichen Verhalten, das Klassenverhalten verstärkt habe, habe ich laut Woolfolk einen kontinuierlichen Verstärkungsplan eingesetzt und mit einem festen Intervall reagiert. Woolfolk gibt an, dass wenn das Verhalten beherrscht wird, sich ein intermittierender Verstärkungsplan anbietet. Dies soll bedeuten, dass die Kinder nicht nach jedem Verhalten ein Smiley erhalten, sondern vielleicht nur dann, wenn etwas besonders gut gelungen ist. Langfristig ist so die Chance am höchsten, dass die Kinder das



Abbildung 7: Klassenklima, Smileys geben über Tagesverlauf Auskunft.

<sup>103</sup> Bsp. Ertönen eines Signals um den Sicherheitsgurt zu schliessen.

<sup>104</sup> Woolfolk, *Pädagogische Psychologie*, 262 - 264

---

Verhalten verinnerlichen und auch dann Ausführen wenn es keine Belohnung gibt.<sup>105</sup> Bei einer eigenen Klasse würde ich deshalb, die positive Verstärkung nach der Festigung des Verhaltens, wie beschrieben variabel einsetzen.

Um die Motivation zu Erhöhen und die Festigung des Verhaltens schnell zu Erlangen, habe ich zusätzlich zum Lob und den Smiley eine Überraschung in Aussicht gestellt. Hennig und Keller betiteln diese drei positive Verstärker mit dem Namen **verbale Verstärkung** (Lob), **materielle Verstärkung** (Smiley) und die Überraschung in Form eines gemeinsamen Brotbackens im Wald mit **Aktivitätsverstärkung**.<sup>106</sup>

Natürlich ist das Lernsetting an sich sehr durch mich als Lehrperson gesteuert. Doch nach drei Wochen gemeinsamer Arbeit war es dank der angenehmen Atmosphäre möglich, dass die Kinder selber Ziele formulierten, die sie als Klasse anstreben wollten.

Das folgende Teilkapitel zeigt auf, wie ich die genaue Umsetzung des Klassenrats im Kindergarten bewerkstelligt habe. Ich vergleiche parallel dazu die Empfehlungen des Schulamts für die Durchführung eines erfolgreichen Klassenrates. Es wird ersichtlich, dass ich viele Dinge berücksichtigt habe, ohne mir bewusst darüber im Klaren zu sein. Dies kommt sicherlich daher, dass ich in vielen Praktika Klassenratssitzungen beobachtet und analog selbst durchgeführt habe. Die Empfehlungen des Schulamts des Kantons Zürich habe ich tabellarisch festgehalten und meine Art der Umsetzung notiert. Die Wortlaute der Empfehlung lehnen an den Praxisleitfaden des Schulamts an und sind übernommen.

---

<sup>105</sup> Woolfolk, *Pädagogische Psychologie*, 265.

<sup>106</sup> Hennig und Keller, *Lehrer lösen Schulprobleme*, 33 – 34.

## 5.2 Theorie und Praxis im Vergleich

Empfehlung zur Führung eines Klassenrates vom Schulamt der Stadt Zürich 107.	Alexandra Hartmeier Tagesrückblick mit der Lernvikariatsklasse	Bemerkungen von Alexandra Hartmeier
<b>Vorbereitungen</b>		
1. Die KR-Sitzung vorbereiten	Themen prüfen, Traktandenliste erstellen, evtl. Stühle rücken, Grad Partizipation festlegen, Materialien wie Sprechstein/stab, Bilder, Symbole	Chiffontuch bereitlegen, Klassenklimabild, Smileykleber, Überlegen: was war heute gut, mögliches Wochenziel
<b>In den Klassenrat einsteigen</b>		
<p>2. In den KR einsteigen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ritual</li> <li>- Positive Runde (Positives Erlebnis im Zusammenhang der Schule, Schulkollegen)</li> <li>- Ermutigungsrunde durch Lehrperson (Kinder erhalten ein positives Feedback)</li> <li>- Wunschrunde</li> <li>- Befindlichkeitsrunde</li> </ul> <p>→ Alternativ kann auch mit einer Kritikrunde gestartet werden</p>	<p>→ Gemeinschaft wird gefördert</p> <p>→ positive Grundstimmung wahrnehmbar</p> <p>→ Lehrperson teilt den Kindern etwas positives mit.</p> <p>→ vor allem bei jüngeren Kindern geeignet, um sich und andere besser wahrzunehmen.</p> <p>→ eher nicht zu empfehlen, da es die problembehaftete Seite betont</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Ritual:</b> Alle Kinder schliessen die Augen. Die Lehrperson führt eine Gedankenreise durch, bei der die Eckpunkte des Tagesablaufes nochmals in Erinnerung gerufen werden. Die Gedankenreise endet mit einem gemeinsamen runterzählen von 3 auf 0.</li> <li>- <b>Positive Runde:</b> ein Chiffontuch reist von der linken in die rechte Hand. Möchte man etwas sagen hält man es fest und spricht, möchte man nichts mitteilen, geht es weiter.</li> <li>- <b>Ermutigungsrunde der Lehrperson</b></li> </ul>
3. Beschlüsse vom letzten Mal überprüfen	Jemand liest Beschlüsse der letzten Sitzung vor (Kind / LP).	<p>Auf das Klassenklimabild blicken und kurz darüber sprechen.</p> <p>→ Positive als auch negative Eindrücke werden wahrgenommen.</p> <p>Schülerbeispiel: „Hüt hämmer viel besser chönä losä, wie geschter. Bim Glöggli sind all dänn cho“</p>
<b>Den Klassenrat halten</b>		
4. Traktanden für die aktuelle	Themen und Dringlichkeit davon klären. Um was geht es? Diskussion, Information, Entscheidungen,	→ Der Gesprächsinhalt ging immer um das Arbeits-/Lernklima und später um das

<sup>107</sup> Schulamt Stadt Zürich, *Mitwirken - Partizipation in der Schule*, 42-47.

Sitzung klären	Meinungsbildung?	Wochenziel	
<p><b>5a) Anliegen besprechen</b></p> <p><b>5b) Konflikte bearbeiten</b></p> <p>→ Ziel Meinung bilden → realisieren Konflikte gehören zum Zusammenleben</p>	<p>3 Phasen des Gesprächs: - Anliegen erörtern - Lösungsvorschläge suchen - Vorschläge bewerten</p> <p>→ jeder darf mitreden → alle dürfen nachfragen → Informationen für das bessere Verständnis → Argumentieren üben → Vorschläge sammeln → Regeln einhalten (Bilder helfen)</p> <p>Konflikte: alle Beteiligten müssen einverstanden sein, diesen im Klassenrat zu besprechen. -Konflikt beschreiben -Wünsche / Bedürfnisse formulieren - Für beide Parteien Empathie zeigen - Lösungen suchen -Konfliktpartner/innen assistieren und beraten -Vereinbarung treffen -Umsetzung planen</p> <p>TIPP: <b>Sprechgegenstand</b> damit sich die Kinder nicht unterbrechen, Namenskärtchen in Mitte legen, wenn man etwas sagen möchte, argumentieren üben in z.B. Werberunden. Vorrunden mit <b>geschlossenen Augen</b> und <b>Daumen hoch und runter</b>. → IM KIGA: jedes Kind direkt darauf ansprechen was es möchte.</p>	<p>Daumenparameter 1: Überlegt dir; wie konnten wir heute miteinander arbeiten? → Ich sage die einzelnen Kriterien auf. ☺ Gut: ☹ Mittel: ☹☹ Schlecht:</p> <p>Dann schliessen die Kinder die Augen. 1 – 2- 3-Daumen raus. WARTEN Wer möchte darf den Daumen draussen lassen, damit ihn alle sehen. Sonst nehmt ihr in zurück. 3 – 2- 1 – Augen auf.</p> <p>Ein <b>Chiffontuch</b> geht wieder von der linken – rechten Hand umher. Wer etwas sagen will, sagt etwas dazu. Das Tuch wird sonst weitergereicht.</p>	<p>→ Du konntest gut mitmachen und die Lautstärke war angenehm. → Du hattest manchmal etwas Mühe bei der Sache zu bleiben. Es war teilweise etwas laut. → Heute war kein guter Arbeitstag, das können wir besser.</p> <p>→ Ich als Lehrperson sehe eine erste Einschätzung. Jedes Kind kann seine Meinung kundtun ohne dass es von den anderen Meinungen abgelenkt wird.</p>
<p><b>Entscheidungen</b> finden</p> <p>→ Ziel: bestmögliche Lösung finden, mit der möglichst alle leben können</p>	<p>Demokratisches Verfahren um eine Lösung zu finden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Abstimmen mit dem Mehrheitsprinzip ! Vorsicht geboten! Da es immer eine Verlierergruppe gibt.</li> <li>- Streichprinzip: Bei mehreren Vorschlägen, das nennen, mit dem man am wenigsten einverstanden ist.</li> </ul>	<p>Vorschläge werden gesammelt, was am nächsten Tag/Woche besser gemacht werden könnte. Das Chiffontuch hilft. Die Lehrperson sammelt die Aussagen. Ein Daumenparameter folgt. Ich als Lehrperson entscheide bei Uneinigkeiten definitiv über das Ziel.</p> <p>Im Anschluss wird erneut mit dem Daumenparameter abgestimmt: Smiley: ja oder nein?</p>	<p>→ Wenn Unstimmigkeiten da waren, wurden die Kinder aufgefordert, die Meinung zu begründen.</p> <p>Schülerinnenbeispiel: „Du häsch aber hüt glich ä müäsä schimpfä, will mir so sache zunenand gseit hend. Das isch nöd guät gsi“. Dieses Kind war aufgrund Fluchwörter während dem Freispiel für ein „Nein Smiley“.</p>
<p><b>Beschlüsse</b> festhalten</p>	<p>Beschlüsse und Dauer des Erledigens / Erreichens werden in einem Protokoll oder in einem Klassenratsbuch, Ordner, Heft festhalten.</p>	<p>Der zufriedene oder traurige Smiley wird angebracht. Das Ziel für den nächsten Tag oder Woche / was ging heute gut, schreibe</p>	<p>Vielleicht könnte man mit der Klasse ein Symbol für das Ziel / das Gelungene abmachen, damit es auch für die Kinder</p>

	!Protokoll nicht aufhängen! Es sollte für die Kinder zugänglich sein, aber es ist nicht für die Öffentlichkeit gedacht. → Schreiben des Protokolls können auch Kinder machen.	ich mir auf.	ersichtlich ist.
<b>Beenden des Klassenrates</b>			
<b>Reflexion</b> pflegen und Feedback einholen  Ziel: eigenes Handeln und die Folgen daraus erkennen	Bewusst über den Klassenrat nachdenken. Was ist gut gelungen? Was können wir verbessern? Dies ist eine weitere Lernchancen aus schlechtem – gutes zu machen. Metakognitive Fähigkeiten werden gestärkt	_____	Dies habe ich nicht durchgeführt.
<b>Den KR abschliessen</b>	Beschlüsse nochmals nennen, Organisatorisches für z.B. nächsten Klassenrat regeln.	Das Gemeinschaftslied singen: Mir laufed mitenand im Chreis umenand, de ___ isch da, d ___ isch da	→ Die Namen der Klasse aufzählen → am Ende: mir alli sind da, wie wunderbar, mir alli sind da, das isch doch klar.
<b>Den KR nachbesprechen</b>	Mit den Kindern die ein Amt übernommen haben (Protokoll, Konfliktpartner, Gesprächsleiter, Zeitmanager) wird besprochen wie der Klassenrat gegangen ist. Die Lehrperson berät und gibt ein Feedback	_____	Da ich keine Ämtchen verteilt habe, fällt dies weg.

## 5.3 Erkenntnisse aus dem Vergleich

Wie aus der Übersicht zu erkennen ist, habe ich die Empfehlungen in meinem Unterricht grösstenteils intuitiv befolgt. Lediglich die Reflexion und die Nachbesprechung des Klassenrates fielen ganz weg. Die Reflexion ist eine Lernchance, die auch im Kindergarten gut wahrgenommen werden könnte. Da es sich um einen Tagesrückblick handelt, finde ich, dass es abzuwägen gilt ob jedes Mal noch über den Ablauf des Tagesrückblickes gesprochen werden soll. Beim Einstieg in den Klassenrat wird die „Befindlichkeitsrunde“ und die „Wunschrunde“ als weitere Möglichkeit genannt. Auf dieser Stufe finde ich den Einsatz der Gefühlsuhr geeigneter oder das Verwenden von Gefühlskarten. Obwohl der Leitfaden vorschlägt auf der Kindergartenstufe jedes Kind nach dem Wunsch zu fragen, finde ich dies wenig sinnvoll. Ich behaupte dass die Wünsche sehr ähnlich sind, oder die Kinder Mühe haben, diese spontan zu äussern. Um auf das Ziel der „Wunschrunde“ hinarbeiten könnte ich mir gut vorstellen, dass die Kinder in eine Wunschbox einen gezeichneten Wunsch legen. Am Ende der Woche wird die Wunschbox im Klassenrat geleert und die Wünsche besprochen. Eine weitere Möglichkeit um an der Partizipation im Unterrichtsgeschehen mitzuwirken, könnten die Kinder vor den Ferien mitbestimmen, welches Freispielangebot nach den Ferien im Kindergarten angeboten wird. Hierfür könnten die Symbole der Angebote ausliegen. Mit Klebepunkten können sich die Kinder für ein Angebot entscheiden.

Schade bei den Empfehlungen finde ich, dass obwohl betont wird, dass der Klassenrat auf allen Stufen vorgenommen werden kann, fast keine Hinweise für jüngere Stufen notiert sind. Die Empfehlung Satzanfänge bei der positiven Runde oder der Reflexionsrunde auszulegen, macht für die Unterstufenkinder Sinn, für die Kindergartenstufe jedoch weniger. Meine Idee des „Daumenparameters mit verbundenen Augen“ empfiehlt auch das Schulamt. Meiner Meinung nach können die Kinder so ganz unbefangen eine Entscheidung treffen, ohne dass sie von anderen Kindern geleitet werden. Möchten sie „ihren Daumen“ den anderen Kindern dennoch mitteilen, können sie den Daumen ausgestreckt lassen, wenn alle die Augen wieder öffnen. Wenn die Kinder wollen, können sie sich zusätzlich dazu äussern. Welche Vorzüge das Schulamt bei dieser Art der Evaluation sieht, wird nicht erläutert. Wie bereits in der Tabelle angedeutet empfiehlt das Schulamt Rollen wie eine **Moderator/in, Protokollführer/in oder Zeitwächter/in** auf die Kindern zu verteilen. Im Kindergarten könnte ich mir gut vorstellen, dass ein Kind kleine Teile der Gesprächsleitung übernimmt. Es bringt die Klasse über das weitere Vorgehen ins Bild. Dies könnte wie folgt lauten:

„Mir losed enand zue.“

„Jetzt münd ihr dAuge zue mache und guet zuelose.“

„sTuech wanderet vode einte Hand i die ander.“

„De Dume **eso** heisst, dass es hüt nöd so guet gsi isch, unds eigentlich besser ghat“

Ein Kind könnte dafür verantwortlich sein eine passende Zeichnung zum Klassenratsinhalt zu gestalten und der Zeitwächter/in muss sich merken, wann die Klassenratsstunde begonnen hat und wann sie geendet hat.

Spannend fand ich, dass nach elf Tagen die meisten Kindern das Chiffontuch festhielten, um etwas zu sagen. Besonders eindrücklich fand ich, dass die Kinder untereinander begannen Komplimente zu machen und das Klassengeschehen auch auf einer Metaebene wahrnehmen konnten. Ein Junge stand auf, lief zu einem Kind und sagte: „Hüt han ichs u schön gfunde, dass du so guet häs chöne mitmache. Danke.“ Das Schulamt erläutert hierzu, dass die Kinder dank der aktiven Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgeschehen neben ihren sprachlichen Fähigkeiten auch ihre sozialen Kompetenzen ausweiten.<sup>108</sup> Aufgrund der gemachten Erfahrungen, kann ich dem nur beipflichten.

---

<sup>108</sup> Schulamt Stadt Zürich, *Mitwirken - Partizipation in der Schule*, 40-41.

## 6. Fazit

Wie das Schulamt des Kantons Zürich erläutert, finde ich es wirklich möglich, alle Altersstufen partizipativ in den Unterricht einzubinden. Jedoch zeigt die Erfahrung in der Praxis, dass es einiger Massnahmen bedarf. Meine eingangs gestellte Frage, welche Bedingungen die Kinder benötigen, um Schülerpartizipation zu erfahren, kann ich nicht generell beantworten. Folgende Vorgehensweisen haben sich bei meinen Erfahrungen bewährt. Damit die Kindergartenkinder lernen, sich in einem Klassenverband einzubringen, brauchen sie eine **von Vertrauen und Harmonie geprägte Atmosphäre**. Ein einleitendes Ritual mit Musik bietet sich beispielsweise an. Die Kinder müssen die Möglichkeit haben sich eine eigene Meinung bilden zu können. Das Sprechen und Mitreden sollte auf einer **freiwilligen Basis** beruhen. Bewährt hat sich für mich hierfür der **Daumenparameter** mit verbundenen Augen. Die Kinder lernen so, sich besser einzuschätzen und erlebtes einzuschätzen. Das Teilhaben an dieser Aktivität stärkt das Selbstvertrauen der Kinder.

Götz erläutert in seinem Werk die Wichtigkeit der Emotionsregulation. Lernt ein Kind den Umgang mit Emotionen wie Frust, Freude, Angst etc. so kann sich dies sehr motivierend auf das Lernverhalten auswirken. Eine Lehrperson sollte die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen und begleiten. Das Selbstbild des Kindes wird durch das differenzierte Wahrnehmen gestärkt, was sich wiederum positiv auf die Klassenatmosphäre auswirkt.<sup>109</sup> Meine Erfahrungen im Kindergarten vor dem Studium unterstützen diese Theorie. Sich zurückziehen, Energie im Bewegungsecken loswerden, einen Gesprächspartner/in suchen oder das Gefühl auszuhalten zeugen vom Umgang mit den eigenen Gefühlen. Deshalb werde ich zukünftig mit der **Gefühlsuhr arbeiten** und diese in das I + G<sup>110</sup> Thema nach den Sommerferien integrieren. So erlangen die Kinder zunehmend mehr **soziale Kompetenzen** und durchlaufen Larchers Stufenmodell<sup>111</sup> der sozialen Kompetenz. Die Kinder nehmen nämlich zunächst ihre eigenen Gefühle und Bedürfnisse wahr, lernen dann auf die der Mitschülerinnen und Schüler einzugehen indem sie zum Beispiel Empathie oder Verständnis zeigen und formulieren beispielsweise beim Tagesrückblick gemeinsame Ziele und tauschen sich über Konfliktsituationen aus. Um das Gespräch zu strukturieren, können die vom Schulamt benannten **Sprechgegenstände** beigezogen werden und **das Amt des Moderators** eingeführt werden. Damit die Kinder Kompetenz erleben kann mit der verbalen Methode **Lob / Rückmeldung** oder die **materiellen Verstärkung „Smiley“** arbeiten. Bei **sozialen Zielen sollten die Kinder mitbestimmen** dürfen, an welchen Zielen sie arbeiten möchten, das steigert ihre intrinsische Motivation. Mit den Kindern können **Unterrichtsvorschläge** gesammelt werden und gemeinsam besprochen werden. Vor allem für das Freispiel oder die Auffangzeit sollten die Kinder meiner Meinung nach ihre Vorschläge einbringen dürfen. Dies schafft eine Lernatmosphäre der **gegenseitigen Inspiration**.

Das Notieren der unterschiedlichen Erfahrungen mit Schülerinnen- und Schülerpartizipation in Bezug auf den Klassenrat hat mir aufgezeigt, dass ich in meiner Rolle als Lehrperson Fortschritte in Bezug auf die Strukturierung und Leitung eines Gesprächs gemacht habe. Das fehlende Zeitmanagement zu Beginn meiner Ausbildung konnte ich durch das strukturierende Mittel „Sprechgegenstand“ und das Sammeln der Meinungen durch Daumenparameter aufheben. Ebenfalls zeigt der Eintrag im Lernjournal, dass ich im Schulalltag auf verschiedene Arten Regeln einfordere und mit didaktischen Methoden agiere. Durch die Mitwirkung meiner Schülerinnen und Schüler wächst die Kinderschar und ich zu einer Klasse zusammen, die gemeinsam neue Erfahrungen, Fortschritte, Emotionen und Ereignisse verarbeiten darf. Der Tagesrückblick und der Klassenrat wird der Klasse und mir ein Gefäss bieten, bei dem die Kinder Wertschätzung, Aufmerksamkeit und Selbstwirksamkeit erfahren.

<sup>109</sup> Götz, *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen*, 195 – 197.

<sup>110</sup> Individuum und Gemeinschaft, dies sind Themen wie: Freundschaft, Regeln, Rituale, etc.

<sup>111</sup> Larcher, *Kommunikation und Schülerinnen- und Schülerpartizipation*, 34.

---

## 7. Quellenverzeichnis

### 7.1 Literaturverzeichnis

Götz, Thomas. *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen*. Paderborn: Schöningh, 2011.

Hennig, Claudius und Gustav Keller. *Lehrer lösen Schulprobleme: Lernförderung, Verhaltenssteuerung, Gesprächsführung*. Donauwörth: Ludwig Auer Verlag, 1993.

Larcher, Susanna. 2014. „Kommunikation und Schülerinnen- und Schülerpartizipation.“ Powerpoint der Pädagogischen Hochschule Zürich BE A200 Bildung und Erziehung, Winterzwischensemester 2014.

Pädagogische Hochschule Zürich, Hrsg. 2013. *Ausbildungsmodell NOVA 09: Kompetenzstrukturmodell*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Zugriff 28.07.2015, [www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren\\_Studieninfos/Broschuere\\_Kompetenzstrukturmodell.pdf](http://www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren_Studieninfos/Broschuere_Kompetenzstrukturmodell.pdf)

Schulamt Stadt Zürich, Hrsg. „Mitwirken - Partizipation in der Schule.“ *Praxisleitfaden SchülerInnenpartizipation*, [www.stadt-zuerich.ch/partizipation-schule](http://www.stadt-zuerich.ch/partizipation-schule). Zürich: Printshop Stadt Zürich, 2013.

Woolfolk, Anita, *Pädagogische Psychologie*. München: Pearson Studium, 2008.

---

## 7.2 Abbildungsverzeichnis

### **Titelbild: Tagesstrukturbild „Klassenrat“**

Gezeichnet von Alexandra Hartmeier. Bassersdorf, März 2016.

### **Abbildung 1: Argumente für die SchülerInnenpartizipation**

Schulamt Stadt Zürich, *Mitwirken - Partizipation in der Schule*. Zürich: Printshop Stadt Zürich, 2013, S 7.

### **Abbildung 2: Grade der Mitbestimmung**

Schulamt Stadt Zürich, *Mitwirken - Partizipation in der Schule*. Zürich: Printshop Stadt Zürich, 2013, S 10.

### **Abbildung 3: Formen der Partizipation**

Schulamt Stadt Zürich, *Mitwirken - Partizipation in der Schule*. Zürich: Printshop Stadt Zürich, 2013, S 22.

### **Abbildung 4: Bezi fliegt mit Schulstreifen und Schulranzen mit in die Schule**

Gebastelt und fotografiert von Alexandra Hartmeier. Winterthur, 2011.

### **Abbildung 5: Gefühlsuhr mit zwei anderen Dinos**

Gezeichnet von Alexandra Hartmeier. Winterthur 2010

Original von Löffel, Heike und Christa Manske, *Ein Dino zeigt Gefühle: didaktisches Begleitmaterial für die pädagogische Praxis*. Ruhnmark: Donna Vita, 2000, S 27.

### **Abbildung 6: Kind legt Muggelstein auf Smileybild**

Fotografie Alexandra Hartmeier. Praktikumsort DHD 2, 2014.

### **Abbildung 7: Klassenklima, Smileys geben über Tagesverlauf Auskunft**

Gebastelt und fotografiert von Alexandra Hartmeier. Praktikumsort Lernvikariat, 2016.

## 8. Anhang

### 8.1 Lied: Mir sind e Klass

# Mir sind e Klass

T. I. Sennwald/L. Barisic  
C. Braun

Strophe



1. Weisch du, wie - vill Täg häm - mer zä - me ver-brocht,



händ gue - ti und schlech-ti Zii - te ghaa.



Jo, mäng-mol häm-mer Striit und chönd e - nand nüm-me gseh,



grad denn möm-mer zä - me stoh!

Refrain



Denn mir sind e Klass, mir gsehnd üs je-de Tag,



mir gönd mi - te - nand dur dick und dünn.

2. Es isch doch so wichtig, vill gueti Fründ zha,  
wo do sind, wenn's öppe nöd guet goot.  
Au 's unbeschweri Lache mitenand ghört dezue  
und dass mir üs achte tönd.  
Refrain

3. Ob gross oder chlii, oder dick oder dünn,  
ob schnell oder langsam isch egal.  
Ob türkisch, spanisch, serbisch, italienisch, ob dütsch  
mir alli verstönd üs gliich.  
Refrain

CD I 22 29

Quelle: Heeb, Rolf und Hanspeter Schär. *Sing mit!*. Rohrschach: Lehrmittelverlag St. Gallen, 2013.

## 8.2 Bildkarten Gefühle

Eine lustvolle Aufgabe für die Verdeutlichung der Gefühle könnte die Arbeit mit Bildkarten sein. Pantomimisch stellt ein Kind ein Gefühl dar, was die Kindergartenklasse erraten muss.



Diese Bildkarten habe ich bei meiner Arbeit vor dem Studium an der PHZH kennengelernt. Ich habe damals die Karten kopiert. Die Quelle ist mir nicht bekannt.

## 8.3 Bilderbücher zum Thema Gefühle

1. Der Dachs hat heute schlechte Laune  
ISBN: 3 314 01140 7, Moritz Petz, 2004, Nord Süd Verlag AG, Gossau Zürich
2. Der Elefant fühlt allerhand  
ISBN: 978-8-3-7707-510-1-3, Alice Hoogstad du Hans Kuyper, 2015, Dressler Verlag GmbH, Hamburg
3. Vom Ritter, der sich im Finsteren fürchtete  
ISBN: 3-551-51413-5, Barbara Shookhazen, 2. Auflage 1995, Carlsen Verlag GmbH, Hamburg
4. In einem Schloss in Schottland lebte einmal ein junges Gespenst  
ISBN: 3-7941-1976-2, Franz Hohler und Werner Maurer, 1979, Verlag Sauerländer, Aarau und Frankfurt am Main
5. Gefühle sind wie Farben  
ISBN: 3-407-80346-X, Alike, 1992, Beltz, Weinheim
6. Echte Kerle  
ISBN: 3-907588-51-7, Manuela Olten, 2. Auflage 2004, Bajazzo Verlag, Zürich
7. Der wütende Willi  
ISBN: 3-86072-111-9, Hiawyn Oram und Satoshi Kitamura, 1993, Verlag an der Ruhr, Mülheim a. d. Ruhr
8. Anna und die Wut  
ISBN: 3-224-11105-4, Christine Nöstlinger, 2. Auflage 1990, Jugend und Volk Verlagsgesellschaft m.b.H., Wien
9. Frau Sappralott  
ISBN: 3-7941-4953-X, Raffaella Mazagg, 2003, Patmos Verlag, Düsseldorf
10. Heute bin ich  
ISBN: 978-3-905945-30-0, Mies van Hour, 2012, Arcari, Baar

## Stufenschema zur Erlangung sozialer Kompetenz

Stufen	Wahrnehmung	Mitteilung	Handlung
1. auf eigene Person bezogen	Empfinden eigener Gefühle, Bedürfnisse, Wünsche, Ziele	Verbale und nonverbale Mitteilung dieser Empfindungen	Verfolgung eigener Ziele, sich ändern und entwickeln
2. auf das Gegenüber bezogen	Erfragen und Wahrnehmen der Gefühle, Bedürfnisse, Wünsche, Ziele Anderer	Verbalisieren der Empfindung Anderer; verbal und nonverbal Verständnis ausdrücken; feedback-geben	Entgegenkommen; positive Entwicklungsbedingungen für andere schaffen
3. auf Interaktion und Kooperation bezogen	Gemeinsamkeiten (und Unterschiede zu Anderen) erkennen	Austausch und gemeinsame Ziele erarbeiten	Solidarisches, gemeinsames Handeln (als Integration von Eigenem und Fremdem), gewaltfreie Konfliktlösung, Kooperation und Abgrenzung

Quelle:

Larchner, Susanna. 2014. „Kommunikation und Schülerinnen- und Schülerpartizipation.“ Powerpoint der Pädagogischen Hochschule Zürich BE A200 Bildung und Erziehung, Winterzwischensemester 2014.

# Standard 9: Sicherstellung der Qualität und professionelle Weiterentwicklung

Wenn Puppen Sprechen lernen



## Ein Portfolieeintrag zum Didaktik Spielraum

**Welche Fortschritte habe ich in Bezug auf den Einsatz und den Umgang mit Handpuppen gemacht?**

## Inhaltsverzeichnis Standard 9

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>87</b>
<b>2. Puppen als didaktisches Mittel</b> .....	<b>88</b>
2.1 Verankerungen im Lehrplan .....	88
2.2 Arten von Figuren .....	89
2.1 Beispiel Figurenbau: Sockenpuppe .....	90
2.2 Rolle und Funktion der Figur .....	90
2.2.1 Die Puppe als Narr .....	91
<b>3. Das Puppenspiel</b> .....	<b>92</b>
3.1 Assoziiertes Spielen .....	92
3.2 Dissoziiertes Spielen .....	93
3.2.1 Theaterbesuche .....	93
3.3 Beleben der Puppe .....	94
3.3.1 Stimme und Artikulation .....	94
3.3.2 Blick und Bewegung .....	95
<b>4. Spielsituationen unter der Lupe</b> .....	<b>97</b>
4.1 Analyse .....	98
4.2 Reflexion .....	99
<b>5. Fazit</b> .....	<b>100</b>
<b>6. Quellenverzeichnis</b> .....	<b>100</b>
6.1 Literaturverzeichnis .....	100
6.2 Abbildungsverzeichnis .....	101
<b>7. Anhang</b> .....	<b>102</b>
7.1 Auszug aus dem Lehrplan für die Kindergartenstufe .....	102
7.2 Beurteilung „Glubschi“ von Frau Burkhalter .....	104

# 1. Einleitung

Im Sommerzwischensemester 2015 besuchte ich das Kunst und Design Modul KD E300. Dem Figurenspiel- und dem Puppenbau galt in dieser Veranstaltungswoche ein besonderes Augenmerk. Ich fand es spannend meine bisherigen Erfahrungen im P1 und im DHD 2 mit der Theorie verknüpfen zu können und Erkenntnisse daraus ziehen zu können. Ebenfalls erinnerte ich mich an meine eigenen Erlebnisse in früher Kindheit im Zusammenhang mit Handpuppen und Kasperltheater. Da meine Kindergärtnerin eine begeisterte Kasperltheater Aufführerin war und dies regelmässig im Kindergarten und in der Gemeinde ausübte, habe ich im Alter von fünf Jahren meine erste Handpuppe angefertigt.

Am zweiten Modulnachmittag besuchte uns die Theaterpädagogin und Kindergartenlehrerin Patrizia Sauter. Ihre Schilderungen und ihre Demonstrationen im Umgang mit Leitfiguren und das Vorspielen eines Tischtheaters imponierten mir sehr und weckten die Lust, das Gesehene gleich selber auszuprobieren. Im Rahmen des Moduls erarbeitete ich mit zwei Mitstudierenden eine Geschichte zum Thema Farben, studierte diese ein und hielt sie in Form eines Stopp-Motion Filmes fest. Die Erkenntnisse aus diesem Modul und die Faszination für den Einsatz von Leitfiguren waren der Grund, warum ich mein neu erworbenes Wissen im Lernvikariat anwenden und mit einer Leitfigur umsetzen wollte. In diesem Portfolioeintrag geht es deshalb darum festzuhalten, **welche Fortschritte ich in Bezug auf den Einsatz und im Umgang mit Handpuppen gemacht habe.**

Zu Beginn erläutere ich, warum die Puppe als didaktisches Mittel eingesetzt werden sollte und stelle Bezüge zum Lehrplan für den Kindergarten im Kanton Zürich her. Dann gehe ich auf die verschiedenen Puppenarten ein und kommentiere eigene angefertigte Figuren bezüglich des Figurenbau. Nach einer erneuten Auseinandersetzung mit theoretischen Grundlagentexten habe ich Kriterien für die Analyse der Unterrichtseinheiten herausgearbeitet. Analysieren werde ich das Feedback der Praxislehrperson aus dem P1 im Januar 2014 bezüglich dem Tischtheater Varenka, die Videoaufnahme des Wasserkreislaufes aus dem DHD2 im Frühling 2014, das Video des KD Modul E300 im Sommer 2015 sowie die Rückmeldung der Betreuungsperson. Eine Reflexion über die Einsätze in Bezug auf die Kriterien evaluieren meinen Unterricht und machen meinen Lernfortschritt sichtbar.

Mein Vorgehen trifft auf den Standard 9 im Kompetenzstrukturmodell der Pädagogischen Hochschule Zürich zu: „Die Lehrperson evaluiert die Wirkung ihres professionellen Handelns auf Schülerinnen und Schüler sowie andere am Schulfeld Beteiligten. Sie geht ihre berufliche und persönliche Weiterentwicklung gezielt an.“<sup>112</sup>

Im Fazit tritt meine Handpuppe Felix mit mir in den Dialog, hält wichtige Erkenntnisse fest und referiert über die Möglichkeit der Weiterbildungen.

---

<sup>112</sup> Pädagogische Hochschule Zürich, *Kompetenzstrukturmodell*, Standard 9: Sicherstellung der Qualität und professionelle Weiterentwicklung.

## 2. Puppen als didaktisches Mittel

In diesem Kapitel erläutere ich kurz, warum der Einsatz von Handpuppen eine Bereicherung für den Unterricht ist. Das Kernthema dieses Kapitels ist jedoch die Empfehlung bezüglich des Umgangs mit Handpuppen. Hierfür habe ich Olaf Müllers Handbuch *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen* sowie Eva Bodingbauers Bericht über *Handpuppen- und Figurenspiel*.

### 2.1 Verankerungen im Lehrplan

Wenn ich den Lehrplan für die Kindergartenunterstufe des Kantons Zürich konsultiere, so fällt mir auf, dass die Kinder beim Zuschauen, Zuhören oder Spielen eines Puppentheaters oder bei der Interaktion mit einer Puppe als Leitfigur an verschiedenen Kompetenzen arbeiten. Eine zusammengestellte Liste der Lernziele aus dem Lehrplan habe ich im Anhang beigelegt. Ich habe zu jedem der fünf Bildungsbereiche mindestens ein Lernziel gefunden. Dies bestätigt mir, dass ich durch den Einsatz einer Puppe oder einer Leitfigur ganzheitliches Lernen ermöglichen kann. Eva Bodingbauer bestätigt mit folgendem Zitat meine Erkenntnis ebenfalls:

„Figurentheater ist ein komplexes Medium indem Sprache, Musik, Bewegung, Rhythmus und bildende Kunst gleichwertig ineinander greifen. Diese Ganzheit bildet für Erwachsene eine Hemmschwelle, die den Zugang zu dieser Kunstform erschwert, entspricht jedoch dem Kind, kommt ihm entgegen, ist ihm kein Hindernis.“<sup>113</sup>

Weiter formuliert Bodenbauer aus, dass es die Aufgabe der Erwachsenen ist, die vorhandenen Fertigkeiten der Kinder weiter zu fördern. Eine Kindergärtnerin benötige demzufolge fachliches Wissen über den Bau von Figuren und dem Puppenspiel, damit sie die Kinder in ihrem Handeln unterstützen und begleiten kann.<sup>114</sup>

Das Lehr- und Lernmittel *Mit Sockenpuppen unterwegs* von Sabine Amstad, Christiane Lubos und Claudia Schuh illustrieren, wie mit wenigen Materialien und viel Phantasie und Experimentieren ein lustvolles Puppenspiel entstehen kann. Faszinierend finde ich, dass das Lehr- und Lernmittel die Frucht einer Projektzusammenarbeit der Pädagogischen Hochschule und der Fachhochschule Nordwestschweiz mit der Pädagogischen Fakultät der Universität in Shkondra (Albanien) ist. Die Bilder verdeutlichen, dass im Spiel viel über die Mimik und Gestik respektive den Ausdruck der Puppen geschieht und so viele Inszenierungen ohne Sprache funktionieren.<sup>115</sup> Einige Möglichkeiten und Arten von Figuren, erläutere ich im weiteren Kapitel.

---

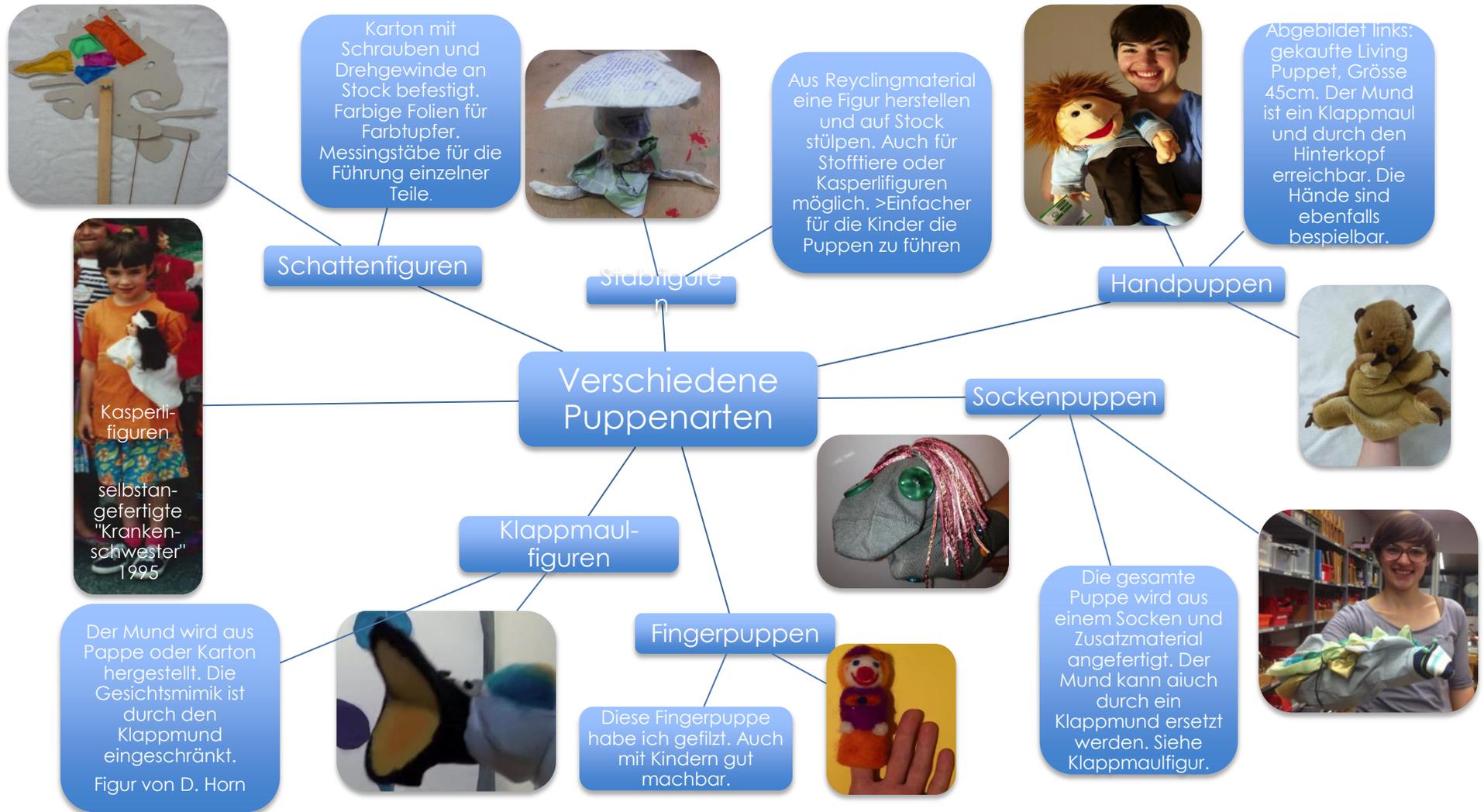
<sup>113</sup> Bodingbauer, *Handpuppen- und Figurenspiele*, 1-2.

<sup>114</sup> Bodingbauer, *Handpuppen- und Figurenspiele*, 2.

<sup>115</sup> Amstad, Lubos, Schuh, *Mit Sockenpuppen unterwegs*, 54-59.

## 2.2 Arten von Figuren

Im Modul KD E 300 habe ich verschiedene Formen des Puppenspieles kennengelernt und entsprechende Figuren und Puppen angefertigt. Die nachfolgenden Illustrationen zeigen verschieden Arten auf. Bis auf die Handpuppen und die Klappmaulfigur habe ich alle Figuren selber angefertigt. Natürlich können auch Stofftiere, Holzpuppen oder andere Gegenstände bespielt werden.



## 2.1 Beispiel Figurenbau: Sockenpuppe

Als ich im Kunst und Design Modul eine Sockenpuppe nähte, habe ich den Socken durch einen Hemdärmel verlängert. Dies ermöglicht mir die Sockenpuppe als Leitfigur aber auch als Darstellerin in einem Theater zu verwenden. Durch den langen Ärmel bleibt die Spielhand nämlich unsichtbar. Da ich die



Abbildung 1: Sockenpuppe mit Ärmel

Sockenpuppe eventuell als Aufräumchef verwenden

will, habe ich den Sockenabschluss bei den Zehen aufgeschnitten. So ist es möglich, dass die Figur frisst. Der Mund ist nicht gleich rund, wie bei einer klassischen Sockenpuppe und verleiht der Figur einen schiefen Mund. Aufgenähte Holzperlen sind die Augen der Sockenpuppe und zusammengenähte Stoffresten habe ich am Ende des Manchettenstegs eingenäht.

## 2.2 Rolle und Funktion der Figur

Je nachdem wo eine Figur eingesetzt wird, hat sie eine andere Funktion und schlüpft in andere Rollen. Ich finde es einleuchtend, dass eine Schattenfigur nicht gleich verwendet werden kann wie zum Beispiel eine Handfigur. Ich persönlich verwende am liebsten grosse Handpuppen oder Sockenpuppen für den Einsatz als Leitfiguren oder Vermittler/innen. Ich finde sie besonders authentisch da sich die Münder und bei der Handpuppe auch die Hände bespielen lassen. Die Finger-, Stab- und Schattenspielfiguren verwende ich vor allem um ein Mensch und Umweltthema aufzugreifen oder um ein Bilderbuch anders zu erzählen. Geeignet dafür finde ich auch das Tischtheater, welches ich öfters im Kindergarten angetroffen habe als eine Bühne für Kasperlifiguren. Bei dieser Art von Theater spreche ich meistens in der 3. Person (Erzählform) und die Figuren sprechen in direkter Rede miteinander oder zum Publikum.

Lisa Kötter betont im Kapitel *Erzählen mit Figuren* im Werk von Thomas Hofmeister - Höfener, genau die Wichtigkeit dieses Vorgehens. Nur wenn ein klarer Wechsel zwischen dem eigenen Erzählen und dem Agieren der Figur geschieht, ist für die Zuschauer klar wer spricht. Dies kann auch erzeugt werden indem die Figur während dem Erzählen nicht berührt wird, die Stimmen einen klaren Unterschied aufweisen oder kurze Pausen eingelegt werden.<sup>116</sup>

Olaf Müller thematisiert in seinem Handbuch den Einsatz von grossen Handpuppen wie zum Beispiel die Living Puppets oder Tierfiguren. Er erklärt dass eine Puppe ganz unterschiedliche Rollen einnehmen kann. Diese reichen von der Puppe als Freundin, als Vorbild, als Zeugin eines Vorfalles, als Konfliktlöserin, als Geschichtenerzählerin etc. Der Charakter der Puppe kann sich je nach Funktionseinnahme auch mal widersprechen, dies macht die Puppe für die Kinder noch faszinierbarer.<sup>117</sup> Auf eine Rolle, die ich in Zukunft ausprobieren möchte, gehe ich im Speziellen ein.

<sup>116</sup>„Erzählen mit Figuren“ in *Erzählwerkstatt im Kindergarten*, Hoffmeister-Höfener, 116 - 117.

<sup>117</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 6 -12.

## 2.2.1 Die Puppe als Narr

Olaf Möller erläutert, dass eine Puppe durch ihr „natürliches Aussehen“ von den Kindern oft als freche, lustige und teilweise auch irritierende Figur wahrgenommen wird, die auch einmal Blödsinn erzählt. Genau diese Eigenschaft kann sich die Lehrperson zu Nutze machen, indem sie diese Rolle nutzt um, wie es Möller sagt, „festgefahrene Situationen von ihrem Ernst zu befreien“.<sup>118</sup> Das soll bedeuten, dass die Puppe die Stimmung auflockert, das Verhalten der Figur zum Lachen anregt und der Narr keine Hemmungen hat, Dinge direkt anzusprechen. Möller nennt dazu folgendes Beispiel:

„Während alles schweigt, sagt er<sup>119</sup> laut, dass der Kaiser keine Kleider trägt, dass der Schuldirektor heute wieder Mundgeruch hat oder dass Sie selbst auch keine Lust mehr haben, Mathematik zu unterrichten, weil der Tag so voll war und es so heiss ist.“<sup>120</sup>

Die Puppe in der Rolle des Narren schlichtet also keinen Streit und will auch keine Probleme lösen. Vielmehr, sagt Möller, soll sie den Kindern eine Hilfe sein, um ihr eigenes Verhalten in der Puppe wiederzuerkennen. Mit den Kommentaren zielt die Puppe keineswegs darauf ab, jemanden bloss zu stellen, der Narr in der Puppe arbeitet mit viel Humor, um dem Ernst des Tages entgegen zu wirken. Möller betont, dass es nicht einfach ist als Lehrperson im festgefahrenen Alltag, die Puppe in diese „Narrenfreiheit“ schlüpfen zu lassen. Es bedarf Übung und vor allem das Ablegen von der Angst der Lächerlichkeit. Ich finde es spannend wie Olaf Möller in seinem Werk verdeutlicht, dass der Narr einer Klasse nicht nur zum gemeinsamen Lachen zu verhelfen mag sondern die Gruppe auch durch den Narr Entspannung erfährt. Dann nämlich wenn der Narr eine Situation/ Atmosphäre spiegelt und er wie die Kinder beginnt vor sich hin zu brummeln, umherzustampfen und grimmig reinschaut. Der Narr kann die Gruppe provozieren ihn nachzuahmen und schafft es so, dass die Spannung von den Kindern abfällt.

Die Rolle des Narren kann auch eine Beziehung zu einzelnen Kindern schaffen indem die Puppe wiederum versucht die Emotionen eines Kindes zu spiegeln und so das Kind oft Empathie zeigt und von seinen Problemen erzählt. Im Lernvikariat habe ich diesbezüglich eine gute Erfahrung gemacht. Felix<sup>121</sup> hat dem Kind erzählt, dass er nicht gerne malt, weil alle anderen das besser können und ihm einfach immer den Stift herunterfällt. Das Kind begann zu erzählen, dass er auch nicht gerne male, aber weil sein Bild einfach nie so werde, wie sein Kopf es sich vorstellt. Dass Felix dabei die Rolle des Narren eingenommen hat und dem Kind den Spiegel vorgehalten hat, war mir nicht bewusst. Möller warnt aber auch, dass es viel Feingefühl braucht um mit den Kindern auf dieser Ebene zu kommunizieren. Ebenfalls soll beim „Animieren zum Mitmachen“ klar bedacht werden, dass das gemeinsame Agieren einige Zeit braucht und den Raum erfüllt. Die Lehrperson muss geduldig sein, bis die gemeinsame Aktivität von alleine abklingt. Möller betont zum Schluss nochmals klar:

*Das Ziel des Narrens ist, unterdrückte oder unbewusste Stimmungen, die sich negativ auf das Gruppengeschehen auswirken zu befreien, so dass sie der Gruppe bewusst werden. Erst wenn das Gefühl ausgedrückt und verstanden worden ist und auf das Bedürfnis, das hinter ihm steht, eingegangen wurde, kann es in der Gruppe wieder zu Frieden kommen.*

<sup>122</sup>

Ich freue mich diese Rolle der Puppe in Zukunft zu üben und auszuprobieren wie der Narr bei den Kindern ankommt.

---

<sup>118</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 10.

<sup>119</sup> Die Puppe in der Rolle „der Narr“.

<sup>120</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 10.

<sup>121</sup> Der Name meiner Handpuppe

<sup>122</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 12.

### 3. Das Puppenspiel

Dem Puppenspiel sind keine Grenzen gesetzt. Wichtig ist es im Zusammenhang mit dem Spiel mit Figuren die Begriffe *assoziiertes* und *dissoziiertes Spielen* zu kennen. Diese Begrifflichkeiten erläutere ich in diesem Kapitel. Des Weiteren erkläre ich, warum ich den Blick und die Stimme einer Figur als wichtige Eigenheiten erachte, die es für mich als Lehrperson zu beherrschen gilt, damit der didaktische Einsatz gelingt.

#### 3.1 Assoziiertes Spielen

Eva Bodingbauer erklärt in ihrem Text Handpuppen- und Figurenspele, dass jedes Kind mit dem assoziierten Spielen beginnt. Das Kind schreibt sich selbst und einer Figur eine Rolle zu (Beispiel: Mutter / Kind). Das Kind beginnt zur Figur, der Rolle entsprechend, Kontakt aufzunehmen, indem es zur Puppe spricht, ihr die Kleidung anzieht etc. Die Puppe muss nicht unbedingt vom Kinde selber gespielt werden, dies kann auch durch ein anderes Kind oder die Lehrperson geschehen. Doch die Interaktion zwischen Kind und Puppe findet durch Sprache, Mimik oder Gestik statt. Der Themeninhalt muss nicht unbedingt im Zusammenhang mit Ängsten oder Vorstellungen des Kindes sein. Typisch für das assoziierte Spielen, sagt Bodingbauer, ist das Aufbauen einer Verbindung die durch Emotionen geprägt sein kann.<sup>123</sup>



Abbildung 2: Cousin Julian (3jährig) und Alexandra (4.5 jährig) spielen Hochzeit, Baby Stefan liegt im Wagen



Abbildung 3: Erster Kindergarten tag 5jährig, Braut mit Tochter Emely

In meiner Familie hat niemand in dieser Zeit geheiratet. Und doch schien es ein Thema zu sein, dass ich gerne spielte - oft in Verbindung mit einer eigenen Tochter die ich liebevoll umsorgte.

<sup>123</sup> Bodingbauer, Handpuppen- und Figurenspele, 2.

## 3.2 Dissoziiertes Spielen

Bodingbauer erläutert, dass beim dissoziierten Spielen, das Kind die Spielleitung übernimmt. Es befindet sich auf einer Metaebene<sup>124</sup>, teilt den Figuren Rollen zu und leitet diese. Die Geschichte spielt sich unter den Figuren ab, welche das Kind führt. Anders als beim assoziierten Spielen hat das Kind eine Distanz zu den Gefühlen und Emotionen, welche die Figuren erleben. In der Entwicklung wird das Kind zuerst mit den Figuren interagieren (assoziiertes Spielen) bevor es



über die Figuren überhand nimmt und sich dem dissoziierten Spiel widmet. Der Übergang beider Spielformen ist fließend. Die Spielformen können auch parallel laufen oder gleichzeitig gespielt werden.

Abbildung 4: Alexandra 8jährig 1997, Murkel und Murkeline heiraten



Abbildung 5: Tischtheater Bauernhof, üben der Rolle Spielleiter

### 3.2.1 Theaterbesuche

Bodingbauer betont, dass sobald das Kind fähig ist, dissoziiert zu spielen, das Kind für einen Theaterbesuch bereit ist. Dann versteht das Kind nämlich, da es fähig ist Distanz zu den Puppen einzunehmen, dass es sich um ein Spiel handelt. Geeignete Theater für Primärerfahrungen sind beispielsweise Kasperlitheateraufführungen oder Stabpuppentheateraufführungen. Bodingbauer begründet dies durch die klare visuelle Abgrenzung zwischen Realität und Spiel. Bei Theateraufführungen mit Schauspielern ist dies für das Kind nämlich schwieriger. Des Weiteren empfiehlt Bodingbauer, die Aufführungen zu besprechen. Nicht nur um die sprachlichen Kompetenzen zu erweitern, sondern vor allem um die „Bilder“ mit den Kindern zu verarbeiten. Auch wenn die Figuren, meist „emotionslose Gesichter“ haben, so haben sie dennoch eine sehr grosse Wirkung auf die Kinder.<sup>125</sup>

<sup>124</sup> Das Kind ist fähig die Situation von aussen zu betrachten.

<sup>125</sup> Bodingbauer, Handpuppen- und Figurenspele, 2.

### 3.3 Beleben der Puppe

Lisa Kötter beschreibt im Kapitel *Erzählen mit Figuren* im Werk von Thomas Hofmeister – Höfener, dass jegliche Materialien lebendig gemacht werden können. Egal ob der Buntstift, die Schere, die Zeitung oder der Pinsel – dem Beleben sind keine Grenzen gesetzt.<sup>126</sup> Ich finde dies eine tolle Idee, um Materialien oder Techniken einzuführen. In meinem zweiten Praktikum verhalf eine mit wackelaugenversehene Schere, den Kindern das Schneiden beizubringen. Die Schere verwandelte sich in eine Maus, die hungrig drauflos ass (schneiden). Die Figur wird richtig lebendig, wenn sie eine Stimme erhält und sie sich entsprechend bewegen kann und ihre Betrachter mit ihrem Blick in den Bann ziehen kann. Für das Lernvikariat habe ich vor allem You-Tube Videos betrachtet und Olaf Möllers Handbuch gelesen. Egal ob mit einer Puppe eine Geschichte erzählt wird, man mit ihr im Dialog spricht oder ob die Puppe ein Mensch und Umweltthema veranschaulicht – damit das Spiel authentisch wirkt, bedarf es der Stimme, dem Blick und den Bewegungen besonders viel Aufmerksamkeit zu widmen. In diesem Kapitel gehe ich speziell darauf ein.

#### 3.3.1 Stimme und Artikulation

Einleuchtend ist, dass sich der Mund der Puppe beim Sprechen bewegen muss. Möller betont aber, dass nicht bei jeder Silbe der Mund geöffnet werden muss, wichtig ist nur, dass der Mund sich öffnet und wieder schließt. Besonders zu beachten sei ebenfalls, dass wenn die Puppe schreit oder singt, der Mund weiter geöffnet werden muss als bei der Sprechstimme. Der Perfektionismus muss beim Vorspielen bei Kindern nicht angestrebt werden, da die Kinder keine perfekte Illusion benötigen, um in die Geschichte einzutauchen. Ist das Publikum jedoch älter empfiehlt Möller möglichst exakt vorzuspielen. Handpuppen wie die Living Puppets verfügen über eine Zunge die verschieden eingesetzt werden kann. Beispiele dafür wären logopädische Zwecke oder um jemanden frech die Zunge rauszustrecken.<sup>127</sup>

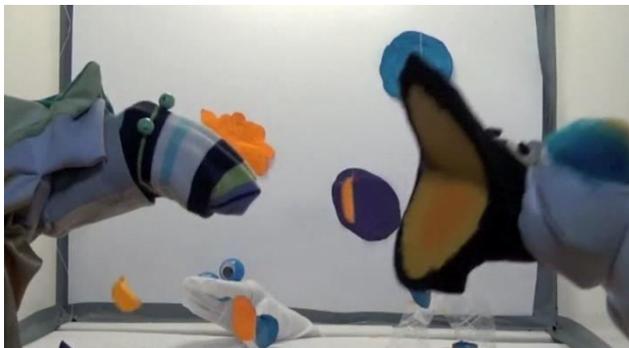


Abbildung 6: Mundbewegungen, die Puppe rechts singt



Abbildung 7: Felix übt das M zu sagen

Es war für mich eine Herausforderung meinem Felix eine Stimme zu verleihen. Im Kunst und Design Modul im Sommer 2015 realisierte ich, dass mir das Sprechen von verschiedenen Dialekten und Sprachfehlern am einfachsten fällt. Doch für den täglichen Einsatz einer Leitfigur ist dies nicht zu empfehlen, da eine Puppe doch auch eine Vorbildfunktion einnimmt. Geholfen hat mir, extreme Stimmlagen auszuprobieren und dann zu meiner normalen Sprechstimme zurückzukehren. So war es mir mit der Zeit möglich geringere Abstufungen in der Stimmlage vorzunehmen und beispielsweise eine halbe Oktave tiefer oder höher zu sprechen. Um in die Übungsphase einzusteigen verwendete ich immer denselben Satz in meiner Sprechstimme und in einer anderen Stimmlage: *Ah, hallo, sägemal wär bisch den du? (Eigne Sprechstimme) Ich, also ich, ich bin de Felix. Und du?*

<sup>126</sup> „Erzählen mit Figuren“ in *Erzählwerkstatt im Kindergarten*, Hoffmeister-Höfener, 114 - 115.

<sup>127</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 32.

Möller erwähnt in seinem Handbuch ähnliche Tipps. Er rät vor allem die eigene Stimme zu schonen. Hierfür sollte der Puppenspieler/in seine Stimme aufwärmen, die Zuhörer leise sein und zu Beginn nur kurze Episoden gespielt werden. Weiter empfiehlt er, wenn der Puppenspieler doch mal aus der Stimmlage fällt, ein Spiel daraus zu machen mit dem Satz: „Oh, was ist denn jetzt los? Meine Stimme klingt ja genau wie die von \_\_\_\_!“<sup>128</sup> Von diesem Rat musste ich bis anhin keinen Gebrauch machen. Möllers Aussage, dass auch die normale Sprechstimme variiert und deshalb auch die Puppe nicht immer exakt sprechen muss, hat mir Hemmungen genommen. Als ich die Stimme sicher eingeübt hatte, begann ich mich der Mundtechnik zu widmen. Dies tat ich vor dem Spiegel. Schnell stellte ich fest, dass es viel anstrengender ist, mit dem Klappmaul der Living Puppet zu sprechen. Ebenfalls war ich dazu verleitet auch den Oberkiefer beim sprechen zu bewegen, was unrealistisch wirkt. Durch das Üben vor dem Spiegel konnte ich mich immer wieder selber korrigieren.

### 3.3.2 Blick und Bewegung

Beim Vorspielen gilt es genau zu überlegen, wem die Zuschauer zuschauen und zuhören sollen. Ist es ein Theater wo die Lehrperson die klare Leitung übernimmt oder ist es ein Dialog zwischen Figur und Puppenspieler, wo für die Kinder klar ersichtlich sein muss, wer gerade spricht? Bei beidem sind die Bewegungen der Puppe und des Spielers sehr wichtig.



Abbildung 8: Blick der Figur verdeutlicht Handlung

Damit die Figur authentisch wirkt, muss sie im Spiel Boden unter den Füßen haben. Frau Patricia Sauter, Theaterpädagogin, demonstrierte die unterschiedliche Wirkung der Figur uns Studierenden im Kunst und Design Modul im Sommer 2015 eindrücklich. Sie spielte uns unterschiedliche Puppentheater vor. Als die Leitfigur in der Luft schwebte, so wusste man als Zuschauer nicht recht, wohin man blicken soll oder ob die Figur wirklich fliegt. Bei einer Sockenpuppe empfiehlt Frau Sauter den Ellenbogen auf dem Schoss aufzustützen und der Figur beispielsweise ein Zufluchtsort mit einem Tuch zu geben.

Möller betont ebenfalls dass eine Living Puppet dem Spieler/in auf der Schoss sitzt. Der Kopf der Puppe sollte dabei nicht zu fest geneigt sein, damit die Puppe Blickkontakt mit den Zuschauern hat. Sitzt die Puppe vorne auf dem Knie, so wirke sie frecher, sagt Möller. Sitzt die Puppe etwas näher zum Spieler, so hat der Spieler mehr Freiheit. Ich habe dies ausprobiert. Felix wirkt tatsächlich etwas selbstständiger und frecher, wenn er vorne auf meinem Knie sitzt. Für geübtere, kann die Puppe auch mal stehen. Nun kommt beinahe der wichtigste Punkt. **Damit die Puppe ihre volle Wirkung erzielen kann, sind die Augen der Puppe immer zum Publikum gerichtet. Der Puppenspieler/in schaut dabei die Puppe an und blickt deshalb meist auf den Hinterkopf.** Die Bewegungen der Puppe unterstützen den Charakter und den Gesprächsstoff. Möller veranschaulicht dies mit imposanten Bildern wie der Einsatz der Puppenhand eine grosse Wirkung erzielen kann. Der Zeigefinger betont zum Beispiel ein „aber“ oder unterstreicht ein „psst“.<sup>129</sup> Kötter gibt ebenfalls wertvolle Tipps, wie eine Figur zum Beispiel Freude (hüpft hoch), Überraschung (reckt den Kopf nach oben) oder Wut (energische Bewegungen nach vorne) durch Bewegungen verdeutlichen kann.<sup>130</sup>

<sup>128</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 41.

<sup>129</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 41 – 43.

<sup>130</sup> „Erzählen mit Figuren“ in *Erzählwerkstatt im Kindergarten*, Hoffmeister-Höfener, 114 - 115.

### 3.3.2.1. Figur und Spielleiterin im Dialog

Am schwierigsten fand ich den Blickkontakt wenn Felix mit mir in einen Dialog trat. Ich wusste nicht genau, wie ich verdeutlichen soll, dass Felix spricht und nicht ich. Lisa Kötter beschreibt eine mögliche Szene im Kapitel *Erzählen mit Figuren* im Werk von Thomas Hofmeister. Damit der Dialog funktioniert darf die Puppe nie unbelebt sein. Wenn ich als Spielleiterin Felix etwas erkläre, dann hört er aufmerksam zu, staunt und blickt deshalb verwundert, erschreckt sich und weicht etwas zurück. Auch wenn Felix mir etwas erzählt, dann reagiere ich nonverbal auf ihn. Auch wenn es teilweise so wirkt dies geschieht gleichzeitig, so bedarf es natürlich Pausen dazwischen erklärt Kötter. Sie empfiehlt als Übung, dass die Puppe über die Spielleiter/in herzieht und so schnell ein Wechselspiel stattfindet.<sup>131</sup> Trotz diesem Tipp empfand ich die Spielsituation immer noch schwierig. Das Feedback meines Publikums war, dass es eigenartig sei, wenn Felix spricht und wir uns gegenseitig anschauen. Dann sprechen wir ja beide gleichzeitig – der Felix und ich. Möllers Handbuch half mit weiter. Er weist explizit darauf hin, dass obwohl ein Dialog stattfindet und „normalerweise“ sich beide Gesprächspartner anblicken, dies beim Puppenspiel anders sei. Die Puppe, in meinem Fall also Felix, darf die Spielleiter/in im Gespräch nicht in die Augen blicken, da sonst die Spielillusion darunter leidet. Möller gibt den Tipp sich vorzustellen, dass die Puppe immer in die Ferne aufs Meer oder in ein Kaminfeuer blickt wenn sie redet. Der Blick der Spielleiterin ist immer auf die Puppe gerichtet. Die Puppe übergibt der Spielleiterin zum Beispiel durch einen Blick nach oben oder durch ein Räuspern.<sup>132</sup> Als ich dies umsetzte, war es zu Beginn etwas merkwürdig. Doch nach einigen Sequenzen begann ich zu merken, dass der Dialog zwischen Felix und mir zunehmend authentisch wird. Wichtig ist also, dass wenn Felix spricht sein Blick nicht auf mich gerichtet ist. Ich kann auf seine Äusserungen nach einer kurzen Pause nonverbal reagieren, so wie es Kötter beschreibt. Felix kann mich während meinen Ausführungen anblicken und sollte dabei belebt aussehen, wie es Kötter erklärt, dann wirkt der Dialog sehr authentisch. Ich habe gemerkt, dass Felix wenn er mich ansprechen will, unbedingt meinen Namen erwähnen muss. Denn da er in die Ferne, respektive deshalb auch mal in Richtung Publikum blickt, kann es vorkommen dass sich bei einem „du“ ein Kind angesprochen fühlt. Möller empfiehlt daher auch, den Namen der Spielleiterin vor oder nach der Aussage der Puppe zu erwähnen. Felix spricht über mich also so:

„ Du, Frau Hartmeier, ich find das uh gemein vo dir, dass ich jetzt so muen stille sitze“

Dann schaut er mich erwartungsvoll an. Ich wiederum darf Felix ruhig anschauen wenn ich mit ihm spreche. Antwortet er, so blickt er wieder in die Ferne und spricht drauflos.

<sup>131</sup> „Erzählen mit Figuren“ in *Erzählwerkstatt im Kindergarten*, Hoffmeister-Höfener, 116- 117.

<sup>132</sup> Möller, *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen*, 42.

## 4. Spielsituationen unter der Lupe

Um Felix im Lernvikariat einsetzen zu können, habe ich mich intensiv mit der erwähnten Literatur auseinandergesetzt. Nun analysiere ich meine Puppenspielsequenzen aus den Praktika. Folgende Kriterien helfen mir, Stärken herauszuarbeiten und das Potential an Verbesserung aufzuzeigen:

- **Art der Figur**
- **Klare Rollenteilung der Puppe und der Spielleiterin:**
  - Erzählform
  - Stimme
  - Blick
- **Einsatzmethode:**  
Was ist das Ziel der Performance?
- **Reaktion der Schülerinnen und Schüler:**  
Was bewirkte die Figur bei den Kindern? Welche Emotionen sind erkennbar?
- **Stärken**
- **Verbesserungspotential**

An dieser Stelle kann auch das Video geschaut werden. Dieser gibt einen Einblick in das Tischtheater aus dem DHD 2 „Wasserkreislauf“ und zeigt einen Ausschnitt aus dem Figurenspiel / Stopmotionfilm „Glubschi“. Mein erstes Tischtheater Varenka habe ich leider nicht auf aufgenommen. Ich wünsche viel Vergnügen.



Abbildung 9:  
Spielfigur Varenka

### Fachlichkeit / Strukturierung

Vermittlungsmethode & Medieneinsatz: Arbeiten mit einer Leitfigur.

Ich möchte gerne zur Thematik: Varenka – Eine russische Wintergeschichte mit dem Schwerpunkt Schutz / Heimat - eine geeignete Leit- oder Begleitfigur finden, die z.B. einige Werkstattposten einführt oder ein Spiel einführt.

Abbildung 10: Zielformulierung für Praktikum 1



Abbildung 11: Tischtheater mit Plitsch



Abbildung 12: Sockenpuppe und Klappmaulpuppe  
in Aktion

## 4.1 Analyse

Kriterien	P1: Tischtheater Varenka	DHD 2: Tischtheater Wasserkreislauf	Sommerzwischensemester
<b>Art der Figur</b>	Papierfigur aus Bilderbuch auf Schaschlickspiess → „Stockfigur“	Stofftierfigur „Plitsch“ ein Wassertropf	Sockenpuppe
<b>Klare Rollenteilung der Puppe und der Spielleiterin:</b> → Erzählformen → Stimme → Blick → Bewegung	<p>Spielleiterin: 3. Person Erzählform Varenka und Gäste: direkte Rede</p> <p>Stimmen: klarer Unterschied in Tonhöhen, Varenkas hohe Stimme konnte nicht immer gehalten werden</p> <p>Blick: Spielleiterin schaut klar auf Figuren, wenn diese sprechen,</p> <p>Figuren werden aktiv bespielt: gehen zu Bett, laufen nach draussen etc.</p> <p><b>Rollenverteilung klar</b></p>	<p>Spielleiterin: ---- Wassertropf „Plitsch“: direkte Rede zu den Kindern, er erzählt von sich</p> <p>Stimme von „Plitsch“: spricht etwas höher als Sprechstimme von Spielleiterin, Variation der Stimme mit laut leise – macht das Zuhören spannend</p> <p>Blick: Spielleiterin schaut meistens klar auf die Figur. Plitsch schaut aber nicht immer die Kinder an.</p> <p>Bewegung: aktive Bewegungen der Figur</p> <p><b>Rollenverteilung klar, da nur jemand spricht, obwohl teilweise Ähnlichkeit in Stimme vorhanden ist.</b></p>	<p>Spielleiterin: ---- Sockenpuppe: direkte Rede zur Klappmaulpuppe</p> <p>Stimme von Sockenpuppe: dialektartig</p> <p>Blick: Spielleiterin schaut immer auf Figur, gibt der Figur einen Charakter durch Mimik</p> <p>Bewegungen: Mundbewegung stimmt mit Sprechanteil überein</p>
<b>Einsatzmethode:</b> Was ist das Ziel der Performance?	Die Bilderbuchgeschichte wird den Kindern auf einem anderen Medium präsentiert. Freispielangebot Tischtheater wird eröffnet.	Plitsch repetiert mit den Kindern den Wasserkreislauf indem er ihnen von seiner Reise erzählt.	Eine Geschichte zu erzählen die nonverbale Teile in sich birgt und dennoch verständlich ist.
<b>Reaktion der Schülerinnen und Schüler:</b> Welche Emotionen waren erkennbar?	Kinder schauten interessiert zu. Sie fühlten mit Varenka mit (als Varenka Angst hat, machen sich die Kinder klein und erschrecken sich mit)	Kinder hören zu, geben auf Fragen antwort, fiebern mit (aufhorchen zu hören)	Die Studierenden sangen das „I feel good“ mit und mussten schmunzeln. Faszination war zu erkennen beim nonverbalen Glubscheteil
<b>Stärken</b>	Gelungener Einsatz von Figuren durch Mimik Trommeln und Regenrohr untermalten Stimmung	Das Mensch und Umweltthema wird veranschaulicht. Gutes Spiel mit Stimme, Mimik beginnt zu spielen.	Spielleiterinnen und Figuren sind eins, gute Wahl des Settings
<b>Entwicklungspotential</b>	Stimmen halten können: Varenka klang nicht immer ganz gleich, die Rolle war aber klar. Standort so wählen, dass die Spielposition angenehm ist.	Der Blick zur Figur stimmt nicht immer überein. Standort der Spielleiterin bedenken.	Dialog zwischen Figur und Spielleiterin als Steigerung des Spiels.

## 4.2 Reflexion

Mein allererstes Tischtheater war Varenka. Nachdem ich die Stabfiguren bereitgelegt hatte (Varenka, Stjepan, das kleine Mädchen) suchte ich passende Musikinstrumente und weitere Spielutensilien wie Bett, Tisch etc. zu ihrem Haus. Für die Vorstellung setzte ich mich hinter den Tisch und platzierte die Kinder in einem Halbkreis wie in einer Arena. So konnten alle Kinder auf den Tisch blicken und der Geschichte folgen. Varenka und ihre Gäste sprachen in direkter Rede einzelne Dialoge und untermalten die Geschichte. Rückblickend habe ich die Stimmen zu wenig sicher eingeübt. Da die Dialoge zwischen den Figuren nur kurz waren und die Gäste von Varenka nicht mehrmals vorkamen, fiel dies jedoch nicht auf. Aufgrund der Stimmung und der Gesichter der Kinder hatte ich den Eindruck, dass vor allem die Musikinstrumente dazu beitrugen, dass die Themen „Gefahr, Angst, Zuflucht“ gut überkamen. Als Rückmeldung gab mir die Lehrperson den Tipp, den Tisch so zu arrangieren, dass ich bequemer spielen kann. Der Spielfluss sei nicht gestört gewesen aber die Position für mich wahrscheinlich eher unangenehm.

Nun betrachte und analysiere ich die Videos vom DHD 2 und vom Kunst und Design Modul als Zuschauerin. Dabei fällt mir auf, dass ich als Spielleiterin des Wasserkreislaufes das Theatersetting nicht ideal gewählt habe. Erneut sitze ich eingepfercht zwischen Schrank und Tisch. Die Kinder sitzen wiederum in einem Halbkreis auf unterschiedlichen Höhen, was eine geeignete Form ist, damit alle Kinder freie Sicht auf das Theater haben. Den Einstieg habe ich spannend gestaltet, so dass die Kinder nicht von Anfang an wussten was passiert und doch schnell ins Spiel fanden. Meine Sprechstimme grenzt sich von „Plitsch“ ab, auch wenn sie sehr ähnlich ist. Im Verlauf des Schauspiels bin ich zunehmend im Einklang mit Plitsch. Die Szene mit der Ente veranschaulicht dies. An derselben Stelle wird deutlich, dass eine Plüschfigur nicht die gleichen Möglichkeiten bietet wie eine Handpuppe, da Gestik und Mimik von der Figur nicht übernommen werden kann, sondern nur von der Spielleiterin gespielt wird. Die Kinder schien dies nicht zu stören, da sie fasziniert das Spiel verfolgen. Auch als ich statt auf Plitsch der im Fluss trieb, auf die Kinder blickte, nahmen sie das kaum zur Kenntnis. Dies bestätigt Möllers Aussage, dass eine Vorstellung nicht in Perfektion gespielt werden muss. Mir persönlich fällt beim Betrachten auf, dass ich eine Unsicherheit in der Stimme habe, die einem Aussenstehenden nicht zwingend auffällt. Nach der Vorstellung nervte mich , dass ich die Rückmeldung aus dem ersten Tischtheater von Varenka nicht besser umsetzen konnte. Die Platzverhältnisse waren abermals zu eng gewählt. Plitsch hat mehrmals das Kinderpublikum in das Spiel miteinbezogen um die Mensch und Umweltthematik mit den Kindern zu repetieren. Ich fand es deshalb passend eine Figur zu verwenden die weniger beispielbar ist, den Kern des Themas jedoch gut überbringt. Als Leitfigur, so wie sie der Praktikumskindergarten verwendet hat, würde ich sie persönlich weniger einsetzen. Eine Leitfigur hat für mich einen Charakter der durch das Thema leitet, sie kann zum Beispiel über ein Thema referieren oder dann Gäste wie zum Beispiel Plitsch einladen, der einem etwas vorführt. Deshalb sollte meiner Meinung nach eine Leitfigur kein Plüschtier sein sondern eine Hand- oder Sockenpuppe.

Im Video vom Kunst und Designmodul wird dies für mich erneut ersichtlich. Ich finde es faszinierend zuzusehen wie Frau Horn und ich in die Rolle der Puppe schlüpfen. Durch die richtige Figurenführung, den Blick und die Stimme wirken die Figuren sehr authentisch und packend. Das Publikum wurde in den Bann gezogen. Ich finde bei diesem Video wird ersichtlich, dass ich Spass am Puppenspiel habe. Die Stimme der Sockenpuppe, respektive die Dialektsprache kann ich über das Spiel halten, sie ist auch beim Singen erkennbar. Eine „normale“ Sprechstimme konnte ich zum damaligen Zeitpunkt nicht halten, was sich durch das Lernvikariat änderte. Felix gibt im Fazit-Video gerne darüber Auskunft.

---

## 5. Fazit

Felix: „He da gits nüt zum Läuse! Ich han min grosse Uftritt, musch sVideo luege!“.

## 6. Quellenverzeichnis

### 6.1 Literaturverzeichnis

Amstad, Sabine, Christiane Lubos und Claudia Schuh, Hrsg. *Mit Sockenpuppen unterwegs / Bashkë me kukullat çorape*. Solothurn: Internationales Figurenspiel, 2013

Bildungsdirektion Kanton Zürich. *Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich*. Zürich: Lehrmittelverlag, 2010.

Bodingbauer, Eva. Handpuppen- und Figurenspiele : Die Puppe als Vermittler zwischen Innenwelt und Außenwelt. *Unsere Kinder, Nr. 1* 1995: S. 1-5.

Kötter, Lisa. „Erzählen mit Figuren.“ In *Erzählwerkstatt im Kindergarten*, hrsg. Thomas Hoffmeister-Höfener, 114-119. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2009.

Möller, Olaf. *Grosse Handpuppen ins Spiel bringen: Technik, Tipps und Tricks für den kreativen Einsatz im Kindergarten, Schule, Familie und Therapie*. Münster: Ökotoxia Verlag, 2007.

Pädagogische Hochschule Zürich, Hrsg. 2013. *Ausbildungsmodell NOVA 09: Kompetenzstrukturmodell*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Zugriff 28.07.2015, [www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren\\_Studieninfos/Broschuere\\_Kompetenzstrukturmodell.pdf](http://www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren_Studieninfos/Broschuere_Kompetenzstrukturmodell.pdf)

---

## 6.2 Abbildungsverzeichnis

### **Titelbild: Felix**

Screenshots aus dem Video „Fazit“, Bassersdorf, März 2016.

### **Abbildung 1: Sockenpuppe mit Ärmel**

Fotografiert von Manuel Holder, abgebildet Hand von Alexandra Hartmeier mit Sockenpuppe, Bassersdorf, 2016.

### **Abbildung 2: Cousin Julian (3jährig) und Alexandra (4.5jährig) spielen Hochzeit, Baby Stefan liegt im Wagen**

Eigenes Foto, Familienalbum Hartmeier, Bassersdorf, 1994.

### **Abbildung 3: Erster Kindergartenitag 5jährig, Braut mit Tochter Emely**

Eigenes Foto, Familienalbum Hartmeier, Bassersdorf, 1994.

### **Abbildung 4: Alexandra 8jährig, 1997, Murkel und Murkeline heiraten**

Eigenes Foto, Familienalbum Hartmeier, Bassersdorf, 1997.

### **Abbildung 5: Tischtheater Bauernhof, üben der Rolle Spielleiter**

Eigenes Foto, Praktikum vor der PHZH, Arbeitsort, 2011.

### **Abbildung 6: Mundbewegungen, die Puppe rechts singt**

Screenshot aus Video, Kunst und Design Modul, Zürich, 2015.

### **Abbildung 7: Felix übt das M zu sagen**

Fotografiert von Manuel Holder, abgebildet Living Puppet Felix und Alexandra Hartmeier, Bassersdorf, 2015.

### **Abbildung 8: Blick der Figur verdeutlicht Handlung**

Screenshot aus Video, Kunst und Design Modul, abgebildet Dominique Horn und Alexandra Hartmeier mit Klappmaul- Sockenpuppen, Zürich, 2015.

### **Abbildung 9: Spielfigur Varenka**

Eigenes Foto, Praktikum 1, Praktikumsort P1, 2014.

### **Abbildung 10: Zielformulierung für das Praktikum**

Eigenes Foto, Bassersdorf, 2013.

### **Abbildung 11: Tischtheater mit Plitsch**

Screenshot aus Video, Praktikum 1, Praktikumsort 2015.

### **Abbildung 12: Sockenpuppe und Klappmaulpuppe in Aktion**

Screenshot aus Video, Kunst und Design Modul, abgebildet Dominique Horn und Alexandra Hartmeier mit Klappmaul- Sockenpuppen, Zürich, 2015.

## 7. Anhang

### 7.1 Auszug aus dem Lehrplan für die Kindergartenstufe

<b>Bildungsbereich Kommunikation, Sprache und Medien.<sup>133</sup></b>	<b>Bildungsbereich Natur, Technik und Mathematik<sup>134</sup></b>	<b>Bildungsbereich Identität, Soziales und Werte<sup>135</sup></b>	<b>Bildungsbereich Wahrnehmung, Gestaltung und Künste<sup>136</sup></b>	<b>Bildungsbereich Körper, Bewegung und Gesundheit<sup>137</sup></b>
Das Kind kann sich in alltäglich wiederkehrenden Kommunikationssituationen angemessen verhalten (z.B. Begrüssen und Verabschieden oder nonverbale bzw. sprachbegleitende Handlungen für Bejahen oder Verneinen vollziehen, Einhalten von Gesprächsregeln im Kindergartenkreis).	Das Kind erkennt Phänomene der belebten und unbelebten Natur in seiner Umgebung und kann darüber berichten. Es zeigt Interesse und stellt Fragen.	Das Kind kann in Ansätzen einen Perspektivenwechsel vollziehen; es erkennt in konkreten Situationen, dass andere Menschen (unter Umständen) andere Absichten, einen anderen Informationsstand, ein anderes Vorwissen und andere Vorstellungen, Gefühle und Motivationen haben als es selbst.	Das Kind kann einfache Alltagshandlungen beobachten, erkennen und nachmachen sowie einfache Handlungen aus der eigenen Erinnerung oder Erfahrung anwenden und vorzeigen	Das Kind kann verschiedene Werkzeuge wie Schere, Farbstifte usw. zweckmässig führen und den Druck beim Pinzettengriff oder im Umgang mit Leim- oder Farbtuben angemessen dosieren.
Das Kind versteht in alltäglichen Situationen, was andere verbal oder nonverbal ausdrücken. Es versteht Handlungsanweisungen sowie Fragen und reagiert angemessen.	Das Kind erkennt in Ansätzen die Abhängigkeit des Menschen von der Natur und kann am Beispiel von alltäglichen Nahrungsmitteln darüber Auskunft geben.	Das Kind ist fähig, sowohl seine eigenen Emotionen verbal und nonverbal auszudrücken, als auch die Emotionen anderer Kinder wahrzunehmen und zu deuten.	Das Kind geht in Alltags-, Bewegungs- und Spielsituationen achtsam mit sich und anderen um, kann sich bei Bedarf klar abgrenzen, aber auch Nähe zulassen.	
Das Kind kann Erlebnisse, Anliegen, Gefühle und Ansichten so mitteilen, dass seine Erfahrungen für andere nachvollziehbar werden, dies in verbaler, nonverbaler und symbolisierter Form.		Das Kind kann eigene Bedürfnisse kurzfristig zugunsten eines gemeinsamen Anliegens zurückstellen.	Das Kind kann Emotionen, Eindrücke, Erfahrungen und Vorstellungen mit dem Körper, mit seiner Stimme, verschiedenen Instrumenten, mit Materialien und mit Sprache zum Ausdruck bringen	

<sup>133</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 26.

<sup>134</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 29.

<sup>135</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 31.

<sup>136</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 33.

<sup>137</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 35.

<b>Bildungsbereich Kommunikation, Sprache und Medien.<sup>138</sup></b>	<b>Bildungsbereich Natur, Technik und Mathematik<sup>139</sup></b>	<b>Bildungsbereich Identität, Soziales und Werte<sup>140</sup></b>	<b>Bildungsbereich Wahrnehmung, Gestaltung und Künste<sup>141</sup></b>	<b>Bildungsbereich Körper, Bewegung und Gesundheit<sup>142</sup></b>
Das Kind fragt situations- und inhaltsangemessen nach, um besser zu verstehen. Es sucht selbständig nach Antworten, wie etwas gemacht wird und wo etwas zu finden ist.		Das Kind kann die Umsetzung eigener Ideen oder erhaltener Aufträge altersentsprechend planen und ausführen.	Das Kind beteiligt sich alleine oder mit anderen nachahmend, gestaltend, improvisierend und experimentierend an kreativen Prozessen.	
Das Kind nimmt an Gesprächen über Sprache und Sprechen teil und hat Lust und Freude, mit der Sprache spielerisch umzugehen.		Das Kind kann sich über einige Zeit in eine Tätigkeit vertiefen und entwickelt Ausdauer in der Bearbeitung von Aufgaben.	Das Kind kann gestalterische Möglichkeiten eines Materials entdecken und einsetzen.	
Das Kind kann zwischen Mundart und Hochdeutsch unterscheiden und einfache Sätze in Hochdeutsch bilden.		Das Kind begreift sich selbst als aktives Mitglied einer Gemeinschaft, das seine Bedürfnisse und Anliegen zum Ausdruck bringt, das Rechte und Pflichten hat und etwas bewirken kann.	Das Kind kann mit andern zusammen im Rollenspiel Situationen gestalten und dabei verschiedene Rollen einnehmen.	
Das Kind kann die Medien seines Alltags sachgerecht nutzen. Es kennt die Behandlung und Bedienung der entsprechenden Geräte und Materialien.		Das Kind ist fähig, die Regeln des Zusammenlebens und solche, die im Spiel gesetzt werden, einzuhalten und kann Meinungsverschiedenheiten und Konflikte auf konstruktive Art lösen.		
Das Kind kann Medienerlebnisse und damit verbundene Gefühle auf seine Art in symbolischem Spiel, durch Erzählen oder in der Kommunikation zum Ausdruck bringen.		Das Kind geht mit Personen, Tieren, Pflanzen und Materialien sorgsam und wertschätzend um.		

<sup>138</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 26.

<sup>139</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 29.

<sup>140</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 31.

<sup>141</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 33.

<sup>142</sup> Bildungsdirektion Kanton Zürich, Lehrplan für die Kindergartenstufe des Kantons Zürich, 35.

## 7.2 Beurteilung „Glubschi“ von Frau Burkhalter

KD E300 – Beurteilung LN 4 / Kunst und Design  
Dokumentation eines Figurenspiels

**Namen:** Alexandra Hartmeier, Annina Suter, Dominique Horn

**Titel:** Herr Glubschi und die klecksige Angelegenheit

Kriterien	Bemerkungen
Dokumentation des gestalterischen Prozesses	+ sehr ausführliche Erläuterungen! + schön, dass der kreative Prozess an den beschriebenen Höchs und Tiefs direkt sichtbar wird! + Seitengestaltung mit 3 Fotografien und Beschreibung sehr übersichtlich!
Qualität der Produktion (Inhalt und Form)	+ Inhalt und Form ergänzen sich sehr gut. + Ästhetische Entscheidungen dem Inhalt angepasst. + Figuren und Objektspiel kombiniert und in einer Geschichte zusammengefasst + Sehr persönliche Dramaturgie, die meines Erachtens total gut funktioniert
Gestalterische Qualität der Dokumentation	+ Bildkomposition sehr gut! Weisser Raum bewusst und adäquat gestaltet + Schnitt und Musik sehr gut ausgewählt, unterstützt die Handlung + Rahmenhandlung mit den Handpuppen sehr gut, auch spielerische Leistung!
Differenziertheit der Reflexion	+ persönliche Auseinandersetzung <b>Hartmeier:</b> Differenzierte, persönliche Reflexion, Bravo! Wie sie formulieren und ihre Gedanken festhalten, macht Freude es zu lesen! <b>Für alle drei:</b> Wichtig ist für die Diplomprüfung den Unterschied zwischen dem assoziierten Spielen und dem dissoziierten Spielen im Text Figurenspiel 2 im Repertoire zu haben. ©
<b>Gesamteindruck der Auseinandersetzung</b>	Sehr eigenständiges Projekt, Bravo! Ich habe noch kleine Notizen für das Fachdossier hineingeschrieben, die Sie noch anschauen können.

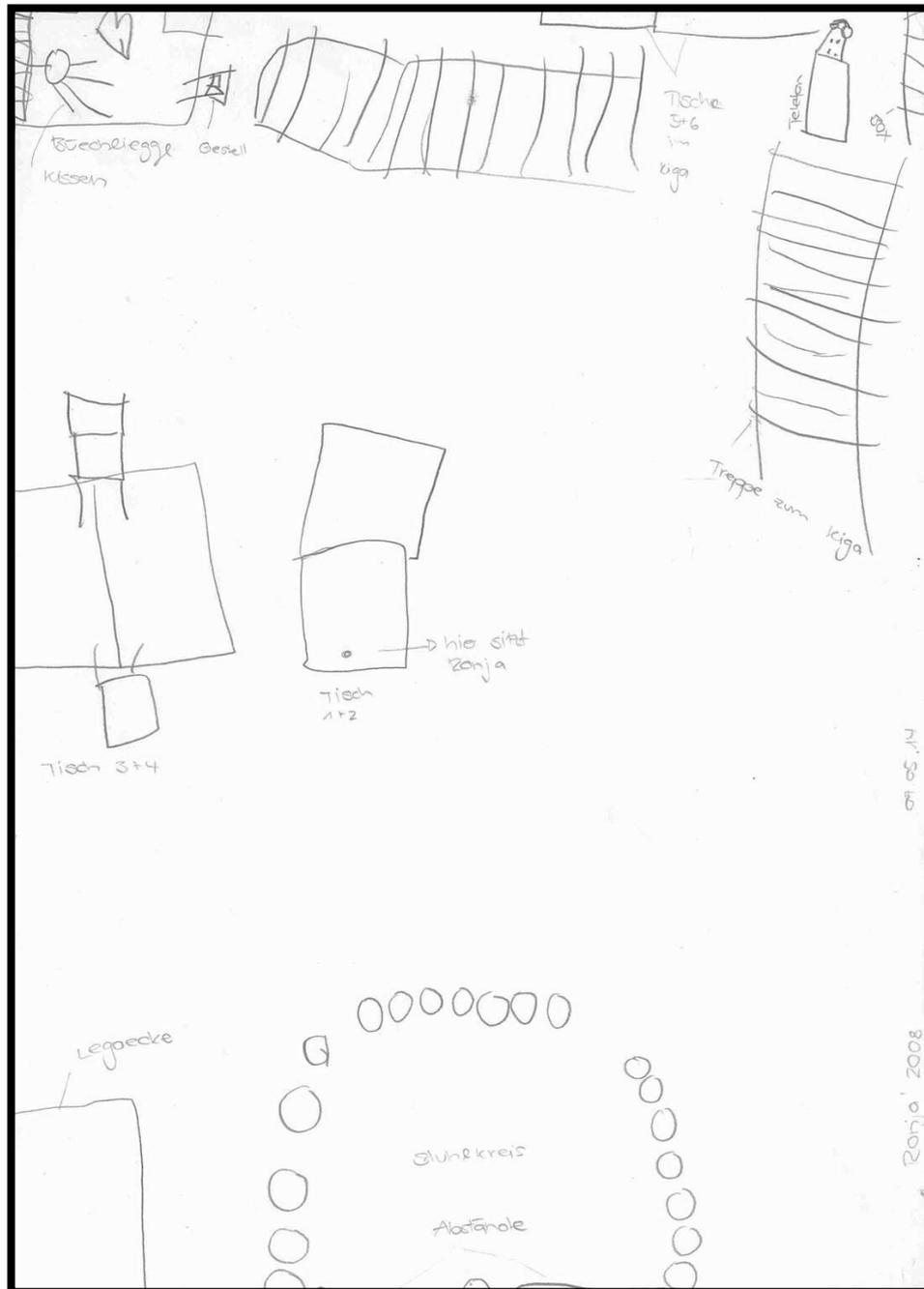
A	B	C	D	E	F
<b>HERVORRAGEND</b>	<b>SEHR GUT</b>	<b>GUT</b>	<b>BEFRIEDIGEND</b>	<b>AUSREICHEND</b>	<b>NICHT BESTANDEN</b>
ausgezeichnete Leistungen	überdurchschnittliche Leistungen mit nur wenigen Mängeln	insgesamt gute und solide Arbeit, jedoch mit einigen Mängeln	mittelmässig, jedoch erhebliche Mängel	die gezeigten Leistungen entsprechen den Mindestanforderungen	es sind Verbesserungen erforderlich, bevor die Leistungen anerkannt werden

**Evento-Beurteilung: erfüllt**  
Datum: 10. August 2015

Dozent/-in: Annina Burkhalter

# Standard 7: Planung und Durchführung von Unterricht

Fächerorientierte Atmosphäre herstellen – dem Raum „Raum“ geben



Ein Portfolioeintrag zum Planungsraum

Wie richte ich meinen zukünftigen Kindergarten ein, damit ich den Interessen der Kinder, den fachdidaktischen Grundsätzen und meinen Bedürfnissen gerecht werden kann?

## Inhaltsverzeichnis Standard 7

<b>1. Einleitung</b> .....	<b>107</b>
<b>2. Kindergartenräumlichkeiten</b> .....	<b>108</b>
2.1 Theorie und Praxis im Vergleich .....	109
2.2 Reflexion und Erkenntnisse aus dem Text Qualitätsstandards für Räume und Materialien .....	111
<b>3. Zweijahresplanung Mensch und Umwelt</b> .....	<b>113</b>
3.1 Auswirkung der Themeninhalte auf die Kindergartenräumlichkeiten .....	114
<b>4. Richtlinien für den Bau eines Kindergartens</b> .....	<b>116</b>
4.1 Zwei Mal sieben Anforderungen.....	116
4.2 Grundriss des Kindergartens .....	117
4.2.1 Impressionen aus der jetzigen Einrichtung .....	118
4.3 Bau Richtlinien und Bauplan Kiga im Vergleich .....	119
4.3.1 Reflexion.....	120
4.4 Farbkonzept .....	121
<b>5. Einrichtung in meinem zukünftigen Kindergarten</b> .....	<b>122</b>
<b>6. Fazit</b> .....	<b>123</b>
<b>7. Quellenverzeichnis</b> .....	<b>124</b>
7.1 Literaturverzeichnis .....	124
7.2 Abbildungsverzeichnis .....	124
<b>8. Anhang</b> .....	<b>126</b>
8.1 Ausführliche Jahresplanung .....	126
8.2 Gut zu Wissen – Grösse der Kinder .....	128

# 1. Einleitung

Mein letzter Portfolioeintrag widmet sich der Einrichtung der Kindergartenäumlichkeiten. Während meiner Praktika habe ich unterschiedliche Raumkonzepte gesehen, Gestaltungsvielfalt erlebt und in unterschiedlichen Lernatmosphären unterrichtet. Täglich werde ich zukünftig beinahe mehr Zeit in den Kindergartenäumlichkeiten verbringen als in meinem eigenen Zuhause. Der erste Grundsatz für meinen späteren Kindergarten ist deshalb, dass ich Freude habe darin zu arbeiten. Doch was macht diese Freude aus? Für mich bedeutet dies, dass ich mein gelerntes fachdidaktisches Wissen, meine Kenntnisse über unterschiedlichen Lehr- Lernarrangements und Klassenführung im Arbeitsalltag in den Kindergartenäumlichkeiten optimal umsetzen will. Hierfür benötige ich also ein eigenes Raumkonzept, das meinen Vorstellungen von Unterrichtsführung und Unterrichtsgestaltung gerecht wird und vor allem ansprechend, motivierend, begeisternd, herausfordernd, einladend auf die Kinder wirkt.

Mitunter ausschlaggebend für die definitive Wahl auf der Kindergartenstufe zu unterrichten waren die gestalterischen Freiheiten in Bezug auf die Räumlichkeiten und die Unterrichtsthemen. Ich schätze es, dass ich im Kindergarten auf die Bedürfnisse und Wünsche der Kinder eingehen kann, die Räumlichkeiten darauf abstimmen kann und es mir durch mein didaktisches Geschick dennoch möglich ist die Lernziele zu verfolgen. Bei der Stellenwahl habe ich also nicht nur auf mein Bauchgefühl gehört, sondern habe auch die Räumlichkeiten genau unter die Lupe genommen. Kann ich mir vorstellen diesen Raum zu „meinem Kindergarten“ zu machen? Dieser Portfolioeintrag behandelt deshalb die konkreten Einrichtungsmöglichkeiten „meines Kindergartens“. Ich verfolge die Beantwortung der Frage: **Wie richte ich meinen Kindergarten ein, damit ich den Interessen der Kinder, den fachdidaktischen Grundsätzen und meinen Bedürfnissen gerecht werden kann?** Um dieser Frage nachzugehen stütze ich mich auf die Empfehlungen und Qualitätsstandards von Bostelmann und Fink aus *Pädagogische Prozesse im Kindergarten - Planung, Umsetzung, Evaluation*. Aus dem Texterkenntnissen habe ich ein Mind-Map erstellt, was mir einen Überblick über die verschiedenen Räumlichkeiten im Kindergarten gibt. Eine Verbindung mit Fotografien aus Kindergärten im Kanton Zürich und einem Kindergarten in Gorazde Bosnien verknüpft das theoretische Wissen mit meinen Praxiseindrücken. Die Reflexion darüber erläutert erste Erkenntnisse in Bezug auf die Umsetzung. Für die Diplomprüfung in Mensch und Umwelt habe ich eine Zweijahresplanung für die Kindergartenstufe vorbereitet. Daraus wird ersichtlich, dass nicht in jedem Quintal alle Lernmöglichkeiten im Freispiel angeboten werden. Ich nehme speziell den Start nach den Sommerferien und das erste Jahr in den Augenschein, da es meinen Start ins neue Berufsleben darstellt.

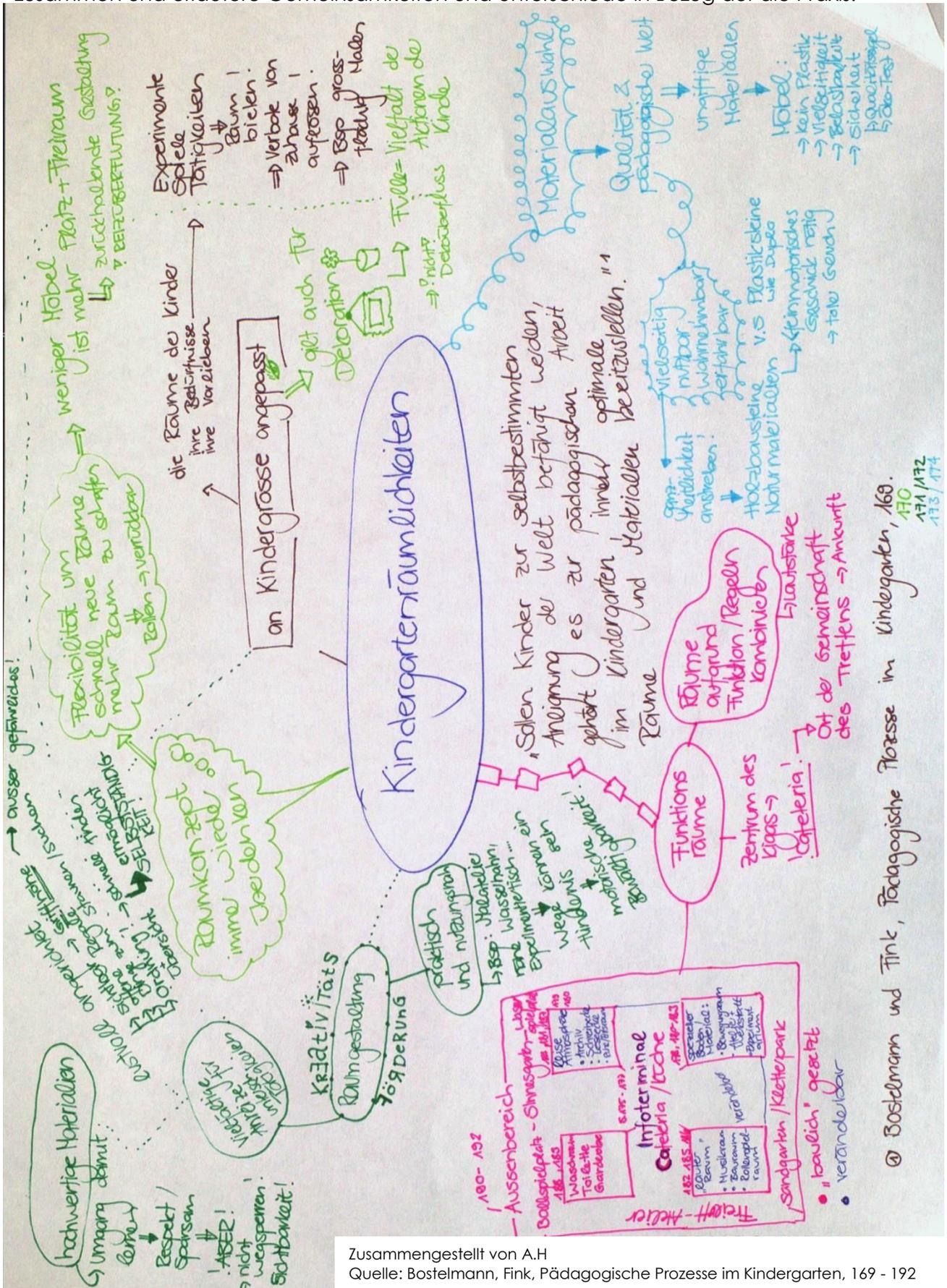
Mit den Richtlinien des Dachverbandes für Lehrpersonen habe ich „meinen Kindergarten“ unter die Lupe genommen und die Empfehlungen mit „meinen Räumlichkeiten“ verglichen. Dies führt zuletzt dazu, dass ich „meinen Kindergarten“ für den Start nach den Sommerferien bereit habe und eine Liste erstellt habe, die meine Umsetzungsarbeit aufzeigt. Ich bin mir deshalb bewusst, wie ich den Kindergarten einrichten möchte, damit die Kompetenzen der Kinder optimal gefördert und unterstützt werden. Gestützt ist der Portfolioeintrag auf den Standard 7 des Kompetenzstrukturmodelles der Pädagogischen Hochschule Zürich. Ich berücksichtige bei der Planung der Einrichtung des Kindergartens sowie beim Schaffen einer angenehmen Lernatmosphäre unterschiedliche fach- und allgemeindidaktische Ansätze. Ich gestalte so einen Unterricht, der aktuellen und wissenschaftlich anerkannten Qualitätskriterien entspricht.<sup>143</sup>Am Schluss zeigt das Fazit auf, dass ich meinen pädagogischen Raum gefunden habe und in ihm alle Portfolioeinträge ihren Platz finden.

---

<sup>143</sup> Pädagogische Hochschule Zürich, *Kompetenzstrukturmodell*, Standard 7: Planung und Durchführung von Unterricht.

## 2. Kindergartenräumlichkeiten

In diesem Kapitel fasse ich die Erkenntnisse von Bostelmann und Fink in Mind-Maps zusammen und erläutere Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf die Praxis.



Zusammengestellt von A.H

Quelle: Bostelmann, Fink, Pädagogische Prozesse im Kindergarten, 169 - 192

## 2.1 Theorie und Praxis im Vergleich

Die Verknüpfung von Textpassagen aus Bostelmann und Fink mit den Bildern aus den Praktika zeigen auf, dass Mobiliar und Raumabschnitte oft mehrere Funktionen einnehmen.



Abbildung 2: Räumlichkeiten aus Praktika, Textpassagen beruhend auf Bostelmann und Fink



S. 186  
**ROLLENSPIELRAUM**  
 ⇒ Dörfl. Theaterbühne  
 ⇒ Spiegel  
 ⇒ Garderobe  
 ⇒ Tischstühle  
 ⇒ Kaufmannstau  
 ⇒ Hölz. Kleeblätter  
 ⇒ HAUS  
 ⇒ Verkleidungsmaterial  
 ⇒ häusliche Utensilien  
 ⇒ Puppen  
 ⇒ Decken / Kissen



S. 185 → Völkchen/Geometrie: Bauhilfe  
**BAURAUUM**  
 ⇒ Bauen braucht Platz  
 ⇒ Möglichkeit des schenkens Material: Holz, Ziegel, Seile,  
 ⇒ Holzleisten etc. zum Legen, LEGO  
 • reale + Modellhafte Welt  
 • Ort der aktiven Auseinandersetzung mit Umwelt  
 • Körpererfahrung



S. 187  
**Bewegungsraum**  
 ⇒ Hölzchen  
 Kork  
 Ideal  
 ⇒ Spiegel + Bewegung  
 • Klappen  
 • Schrauben / Klappen  
 • Tona  
 • festes Hermtable  
 • unbelastbar  
 • Bauen v. Bewegungsraum  
 • Klettern  
 • Bännen  
 • Kraftfahren  
 • Spannung  
 • Balancieren  
 • Kinetik  
 • Wärmelärm



Abbildung 3: Bilder aus verschiedenen Praktika, Textpassagen beruhend auf Bostelmann und Fink

## 2.2 Reflexion und Erkenntnisse aus dem Text Qualitätsstandards für Räume und Materialien

Der Text von Bostelmann und Fink empfinde ich als sehr praxisnah<sup>144</sup>. Zu jedem Raum helfen Überprüfungsfragen dem Qualitätsstandard gerecht zu werden. Oft betonten die Autoren die Wichtigkeit, dass die Kinder das Mass vorgeben. Dies soll bedeuten, dass die Räume den Vorstellungen und Bedürfnissen der Kinder entsprechen sollen. Bostelmann und Fink nennen als Beispiel die Höhe der Spiegel im Waschraum oder die Zugänglichkeit der Materialien.<sup>145</sup> Für mich als Lehrperson müssen die Bilderbücher nicht auf einer praktischen Höhe abgelegt sein, denn dies wäre für die Kinder wenig zugänglich. Am offensichtlichsten wird dies in den meisten Kindergärten durch die Grösse und Höhe der Möbel berücksichtigt. Die Erscheinung des „Jö-Effekt“ wenn Eltern oder Lehrer aus dem Schulhaus vorbeischaun und realisieren, dass im Kindergarten meist alles auf kindgerechter Höhe ist, zeugt vom Einhalten dieses Qualitätskriteriums. Aufgefallen ist mir die Kindergrösse bei den Waschräumlichkeiten. Der prüfende Blick in den Spiegel zeigte nicht mein Gesicht sondern meinen Oberkörper. Dann habe ich jeweils wieder realisiert, dass die Kinder deutlich kleiner sind als ich und dementsprechend der Spiegel tiefer hängen muss.

Trotz den guten Praxisbeispielen sprechen die Ausführungen von Bostelmann und Fink für mich einen idealistischen Kindergarten an. Ich habe noch nie einen Kindergarten angetroffen der über eine Lesecke, einen Ruhe-/Entspannungsraum und über eine Archivecke mit Sofa verfügt hat. Meistens ist der „Büechliegge“ ein Ort der Ruhe, des Schmöckerns und des Verweilens. Deshalb schliesst für mich dieser ein Ruhe-/Entspannungsraum ein. Diese Bilder aus der Praxis zeugen von dieser Tatsache. Ich schliesse mich den Ausführungen an, dass es einen Ort geben sollte der durch Kissen, warmen Farben, vielleicht eine Hängematte, Leselicht, Teppichboden, Bilderbücher und eventuell Kassettenrecorder eine behagliche Atmosphäre schafft. In meinem Kindergarten wird dies der „Büechliegge“ sein. Ebenfalls etwas utopisch finde ich einen separaten Musikraum. Möglichst schalldicht oder dann in einer Ecke sollte er sein, damit die Klänge gedämpft werden. Viel Platz sollte er zudem bieten damit sowohl das Musizieren als auch das Tänzerische seinen Platz findet. Auch das habe ich noch nie in einem Kindergarten angetroffen. Ich muss jedoch sagen, dass ich einen deutlichen Unterschied merkte zwischen dem Arrangement aus dem P1 und dem des Lernvikariates. Im Praktikum 1 waren die Musikinstrumente in einem Bereich an der Wand aufgehängt und somit für die Kinder ersichtlich und spielbar. Im Lernvikariat musste ich selbst die Musikinstrumente suchen, bevor ich sie in einem abgesperrten Schrank fand. Dementsprechend spielten die Kinder nur wenig mit Musikinstrumenten. Bostelmann und Fink führen diese Feststellung wie folgt aus:

*Förderlich ist ausserdem, wenn die Kinder alle Materialien zur Umsetzung ihrer Ideen schnell finden. Deshalb muss die Raumgestaltung im Kindergarten immer darauf abzielen, ein Optimum an Übersichtlichkeit zu bieten. Alle Dinge brauchen einen Platz, an dem man sie schnell und immer wieder findet und an dem man sie nach Beendigung einer Tätigkeit auch schnell wieder zurücklegen kann. (...) Deshalb müssen alle Materialien, die die Kinder ohne Anleitung Erwachsener verwenden können deutlich sichtbar und in Griffhöhe der Kinder liegen, also in offenen Regal und nicht hinter verschlossenen Türen.<sup>146</sup>*

Letzteres habe ich auch bei den Gesellschaftsspielen erlebt. Waren diese weggesperrt, so haben die Kinder selten im Freispiel eines hervorgenommen. Habe ich aber eine Auswahl auf einem Tisch bereitgelegt, so wurden sie genutzt und gespielt. Ich würde deshalb auch Spiele in einem offenen Regal aufbewahren, statt in einem Schrank. Spannend fand ich die

<sup>144</sup> Bostelmann und Fink, Pädagogische Prozesse im Kindergarten, 169 – 192.

<sup>145</sup> Bostelmann und Fink, Pädagogische Prozesse im Kindergarten, 172.

<sup>146</sup> Bostelmann und Fink, Pädagogische Prozesse im Kindergarten, 171.

Aussage über die Cafeteria als Ort der Gemeinschaft. Da bei diesem Text auch eine Kindertagesstätte inkludiert ist, ist eine Form von Cafeteria mit integrierter Küche auch für den Kindergarten zugänglich. Dennoch finde ich den Gedanken sehr schön, dass in einer Cafeteria Lehrperson und Eltern und ihre Kinder aufeinander treffen und gemeinsam einen Raum einnehmen. Den Eltern gibt es vielleicht gerade zu Beginn des Kindergartens die Möglichkeit bei einem Tee oder Kaffee im Kindergarten zu verweilen und das Kind aus der Ferne zu beobachten. Herr Urs Bisang, Mensch und Umwelt Didaktiker an der PHZH hat im Modul MU 300 etwas ähnliches gesagt: „Die Kaffeemaschine ist ein wichtiges Bindeglied zwischen Ihnen als Lehrperson und den Eltern. Warum? Der Kindergarten lädt zu einem morgendlichen Kaffee ein, zu einem Ort bei dem man willkommen ist und sein Kind deshalb gerne in Obhut gibt.“<sup>147</sup>

Da ich über eine integrierte Küche im Kindergartenraum verfüge, werde ich deshalb einen Ort für Tee und Kaffee einrichten, welchen die Eltern willkommen heisst. Die Trinkbecher der Kinder werden dort ebenfalls ihren Platz finden.

Bostelmann und Fink erläutern, dass es Sinn macht, dass der Boden der Raumfunktion gerecht wird. Aus Budgetgründen ist dies meist nicht möglich. Mein zukünftiger Kindergarten verfügt über einen pflegeleichten Boden. Er hat ebenfalls eine kleine Bewegungsecke im Gang mit Wippen, Matten und Schaumstoffklötzen. Leider fehlt eine Werkbank gänzlich. Dies ist ein Punkt den ich unbedingt ändern möchte. Eine selbstgebaute Werkbank aus einer Kommode wäre ideal. Diese wäre auf Rädern mobil und auf einer guten Arbeitshöhe für die Kinder. Dank den Rollen könnte sie nach draussen in den Garten in das „Freiluft-Atelier“ geschafft werden und in den Schubladen fänden alle Werkzeuge ihren Platz. Bei Nichtgebrauch wird dank einem Tischtuch die Bank zu einem Stehpult für Zeichnungen etc.

Aus dem Text kristallisiert sich für mich auch klar heraus, dass ein Raum Platz bietet wenn er strukturiert, organisiert und nicht überladen ist. Sonst ist die Gefahr, dass eine Reizüberflutung stattfindet eher gross. In diesen Themenbereich möchte ich mich gerne vertieft einlesen, da ich selber an Praktika Orten erlebt habe, wie der Raum erdrückend wirken kann, wenn die Bilder der Kinder, Bastelarbeiten, Dekorationsgegenstände und Vorhänge den meisten Raum einnehmen. Ich bin gespannt, wie mir die theoretische Vertiefung darüber Aufschluss gibt. Als Prinzip um Bastelarbeiten aufzuhängen und optische Raumtrennungen vorzunehmen, habe ich in einem Kindergarten gesehen, dass Vorhangdrahtseil gespannt wurde und so Zeichnungen etc. angeklippt wurden. Auch Magnetwände wären für mich eine denkbare Lösung. Warum Bostelmann und Fink von Pinnwänden abraten, kann ich nur mutmassen. Vielleicht, damit Kleinkinder die Teile nicht verschlucken oder weil Pinnwände oft dazu neigen überladen zu werden.



Abbildung 4: Raumaufteilung durch Vorhänge

<sup>147</sup> Aussage von Urs Bisang, Mensch und Umwelt Didaktiker PHZH, 19.10.2015.



### 3.1 Auswirkung der Themeninhalte auf die Kindergartenräumlichkeiten

Bei den Ausführungen bezüglich meiner Zweijahresplanung gehe ich nur auf das erste Jahr ein. Bei den Einstiegsthemen in das Schuljahr ist es mir wichtig neben den Klassenregeln, Umgangsformen und gemeinsamen Zielen (I+G Thema), den Kindern die Möglichkeit zu bieten sich im Kindergarten einzufinden. Das gemeinsame Entdecken und Beobachten einer Schnecke / des Unterbodens schafft eine Lernatmosphäre bei der die Kinder die Tierwelt und die Gruppe kennenlernen können. Im Kindergarten muss es also einen Ort geben, wo ein Terrarium von allen Seiten beobachtet werden kann. „Das Experimentarium“ wie es Bostelmann und Fink nennen könnte ebenfalls in der Nähe sein, damit die Kinder die Möglichkeit haben mit Lupen, Erde und Wasser eigene Experimente durchzuführen und festzuhalten. Einen grossen Tisch mit entsprechendem Material in einer durchsichtigen Schachtel finde ich hierfür passend.

Die Leitfigur Charlie die Schnecke und eine grosse Living Puppet übernehmen tragende Rollen, indem sie an Phänomene aus der Tierwelt anknüpfen und mit den Kindern besprechen, wie sich das Lebewesen bei ungewohntem Territorium verhält. Als Platz für die Leitfiguren würde ich ähnlich wie Felix Wanderhaus einen Koffer oder einen Korb einsetzen. Diesen würde ich in der Nähe des „Kreises“ platzieren sodass die Puppen immer spielbereit sind. Zu Beginn des Jahres würde ich mich auf die Familienecke, den Leseraum, die Experimentier- und Zeichnungstische und die Bauecke beschränken. Nach ca. einer Woche würde ich in Verbindung mit der Einführung von Materialien wie Schere, Leim, Malfarbe auch das Malatelier hinzunehmen. Von Zeit zu Zeit würden dann Gesellschaftsspiele, Knete, Kettenperlen etc. dazugenommen. Hier würde ich auf die Wünsche der Kinder eingehen und Materialien zum Beispiel dann hervorheben, wenn Kinder danach fragen. Bei der Familienecke würde ich das Verkleidungsmaterial ansprechend aufhängen und mich auf wenige Stücke beschränken. Nach einer Eingewöhnungszeit könnten zum Thema Aufräumen / Sauberhalten mehr Kleidungsstücke ihren Platz finden. Die Bewegungsecke wird nach und nach eingeführt. Im Sportunterricht könnte je nachdem mit dem Thema „Kämpfen/Raufen“ begonnen werden und so auch in der Bewegungsecke einen Platz finden. Das traditionelle Schwingen könnte eine Möglichkeit sein um die Kinder an ein respektvolles Austoben zu gewöhnen. Die Thematik „sich eingraben und verkriechen“ passend zum Thema Unterwelt eignet sich auch um mit Schaumstoffklötzen und Tüchern eine Landschaft zu bauen und in Rollenspiele zu verfallen. Das **Thema Schnecke/ Unterwelt** eignet sich zudem um ausserschulische Lernorte wie Wald, Bachbeet, Fluss, Weiher einzuführen und die Kinder mit der Umgebung bekannt zu machen. Die Räume „Freiluftatelier“ oder „Sinnesgarten“ wie sie Bostelmann und Fink benennen könnten hier eingeführt werden. Das Thema **Quartier** knüpft bei diesem Aspekt an und zieht die unmittelbare Lebenswelt der Kinder mit ein. Erste mathematische Erfahrungen mit Raum können ausgeübt werden und physikalische Phänomene werden beim Bauen von eigenen Häusern entdeckt. Hierfür benötigen die Kinder viel Platz. Vielleicht müssen deshalb einige Tische weggeräumt werden, damit dem Bauen einer Stadt aus Schuhschachteln nichts im Wege steht. In der Adventszeit, wenn es draussen Dunkel wird, ist es spannend mit den Kindern das Thema **Licht und Schatten** zu erkunden. Hier können auch **kulturelle Rituale** wie das Anzünden von Kerzen und das Schenken von Licht und Wärme ihren Platz finden. Das Aufführen von eigenen Schattenspielen könnte ein Anlass sein um Eltern, Grosseltern, Geschwister für einen Besuch in den Kindergarten einzuladen und das Jahr ausklingen zu lassen. Eine Aufführung könnte entweder im Gemeindesaal stattfinden, der sich im Schulhaus befindet und zu dem ich Zutritt habe. Eine kleine „Kasperlitheaterbühne“ könnte alternativ aufgestellt werden. Hier muss beachtet werden, dass die Kinder die Möglichkeit haben müssen „versteckt“ zu spielen, sodass sie und die Spielhand nicht ersichtlich sind oder dass sie genügend Platz haben für eine Improvisation. Im Portfolioeintrag zum Standard 9 wird der Zweckunterschied erläutert. Da Weihnachten in vielen Familien ein Fest mit Geschenken und dementsprechend vielen Spielsachen ist, werde ich nach den Ferien mit dem Thema „**Spielsachen früher und heute**“ starten. Die

Kinder haben so die Möglichkeit zuerst ihre eigenen Spielsachen vorzustellen und dann Objekte mitzubringen für das Kindergartenmuseum. Diverse Anknüpfungspunkte in den Fächern Mathematik (Ordnen, Zählen, Zahlenbegrifflichkeit), Deutsch (Wortschatz) und Religion und Kultur können geschaffen werden. Ein Oral History würde ebenfalls zur Mehrperspektivität beitragen. Um eine Museumsausstellung zu ermöglichen braucht es ebenfalls Ausstellungsraum. Der Fenstersims würde über eine geeignete Ablagefläche verfügen, jedoch müsste ein neutraler Hintergrund (Tuch, Papier) angebracht werden. Eine andere Variante wäre, dass die Bewegungsecke im Gang weichen muss. Die ruhigere Atmosphäre wie die in einem Museum wäre gewährleistet. Um dem Bewegungsdrang der Kinder trotzdem gerecht zu werden, würde das „Spielen im Garten“ angeboten werden. Spielsachen „von früher“ wie Seile, Holzbretter, Boccia-Kugeln könnten hier ausprobiert werden. Um gut in die Thematik einzutauchen, würde ich auch die Spielsachen im Kindergarten entsprechend abstimmen. Bauklötze und Glasmurmeln kämen vor allem zum Zug. Plastikspielsachen würde ich wegräumen. Bei den Gesellschaftsspielen würde ich mich auf Kartenspiele und Eile mit Weile beschränken. Ähnlich wie bei einem „Spielzeugfreien Kindergarten“ würde ich die Veränderungen und das Aufräumen der Räumlichkeiten, mit den Kindern gemeinsam machen. Dies ist ein wichtiger Prozess der viele Lernchancen bietet. Das Mensch und Umwelt Skript für die Eingangsstufe weist darauf hin, dass wenn die Kinder in die Gestaltung der Innen- und Außenräume involviert werden, nutzen sie die Räumlichkeiten später intensiver und mit viel Bedacht.<sup>148</sup>

Für das Thema **Post** hat mich einerseits der **ausserschulische Lernort Post** inspiriert als auch die Inhalte Papierschöpfen und Herstellen von Pulpe. Letzteres habe ich an der PHZH im Fach Kunst und Design ausprobiert. Ebenfalls ist dieses Thema aus Sicht der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung sehr geeignet. Der Zugang zum Wasserbecken ist hier also besonders bedeutsam. Das Atelier / Werkstatt sollte deshalb in unmittelbarer Nähe sein. Damit die Kinder auch Berufe zum Thema Post kennenlernen, würde ich bei der Familienecke einen Postschalter einrichten. Deshalb müssten Möbel klar gerückt werden und mit Tüchern oder Stellwänden eine neue Atmosphäre geschaffen werden. In der Garderobe könnten Briefkästen hängen, welche die Kinder anregen sich gegenseitig Post zukommen zu lassen. Das Thema **Zirkus** bildet den Abschluss des ersten gemeinsamen Jahres. Dieses Projekt ist sehr fächerübergreifend gestaltet und die Kinder können am Ende des Kindergartenjahres den Familien ihr Können präsentieren. Als **Abschlussritual** findet eine **Marienkäferaufzucht** statt. Die Jahreszeit ist zu diesem Zeitpunkt ideal. Schön wäre es die Glücksbringer im Garten aussetzen zu können, dass die Kinder das natürliche Fressverhalten beobachten könnten. Um diese beiden Unterrichtssettings zu ermöglichen, muss einiges an

Möbiliar weichen. Im Praktikum vor der Pädagogischen Hochschule durfte ich bei der Realisierung eines Zirkusprojektes dabei sein. Das Zirkuszelt aus einem aufgeschnittenen Schwungtuch und der Zirkuswagen in der Familienecke (Hochbett mit Kartonrädern und Chiffontuchdach) verwandelten den Kindergarten in ein Zirkusareal. Für die Aufführung wurden Tische und Stühle zu einer Bühne aufgebaut.



Abbildung 5: Umgeräumter Kindergarten für Zirkusvorführung

<sup>148</sup> Bieri et al., *Fachdidaktik Mensch und Umwelt: Skript für die Eingangsstufe*, 40.

## 4. Richtlinien für den Bau eines Kindergartens

Da der Text von Bostelmann und Fink auch auf eine Kindertagesstätte ausgerichtet ist, ziehe ich die Empfehlungen des Schweizer Dachverbandes für Lehrpersonen hinzu. Zuerst gehe ich auf die Grundgedanken in Bezug auf Raumgestaltung im Kindergarten ein, danach vergleiche ich die Richtlinien mit „meinem Kindergarten“ indem ich diese in einer Tabelle gegenüberstelle. Im gehe ich speziell auf das Farbkonzept in einem Kindergarten ein.

### 4.1 Zwei Mal sieben Anforderungen

Unter dem Titel *Grundgedanken* weist der Dachverband auf die sieben Grundbedürfnisse des Kindes hin, die nach entsprechendem Raum verlangen. Die Kinder müssen im Kindergarten die Möglichkeit haben ...<sup>149</sup>

1. ... einzeln und/oder in Gruppen zu arbeiten
2. ... für experimentelles Handeln und Lernen
3. ... für freies Spiel
4. ... sich zu begegnen
5. ... sich zurückzuziehen
6. ... sich zu bewegen
7. ... seine Umgebung zu gestalten

Diese Tatsache verdeutlicht für mich erneut, wie wichtig die Gestaltung des Kindergartens ist. Der Punkt sieben unterstützt die Meinung der Fachdidaktik Mensch und Umwelt, dass die Kinder in Gestaltungsprozesse miteinbezogen werden sollen. Die Punkte eins bis sechs werden durch Gruppen und Einzeltische, ein Experimentarium, Freispielzeit, die Familienecke, ein Lese- und Ruheraum und die Bewegungsecke respektive den Garten berücksichtigt. Die folgenden sieben Grundanforderungen des Dachverbandes an den Raum, greifen diese Elemente ebenfalls auf.<sup>150</sup>

1. **Einen Lernraum gross** >> Sozialisieren: vielfältige Gruppenaktivitäten
2. **Einen Gruppenraum klein** >> Individualisieren: Kleingruppenarbeiten, Einzelförderung, Besprechungen
3. **Multifunktionales, vielfältiges Mobiliar möglichst auf Rollen** >> Heterogenität: Variabler Raum, Raum den Bedürfnissen anpassen
4. **Stauraum in der Nähe** >> Für das vielfältige Spiel- und Lernmaterial
5. **Direkter Zugang zum gestalteten Aussenraum** >> Bewegungsangebot und Naturerlebnis
6. **Einladende, geschützte Garderobe**>> Betreuung und Bewegung
7. **Optimierte Abläufe** >> Damit die Kinder, die einzelnen Gruppen und die Klassen bei ihrer Arbeit nicht gestört werden

<sup>149</sup> LCH, *Richtlinien für den Bau von Kindergärten und Räume der Basisstufe*, 2.

<sup>150</sup> LCH, *Richtlinien für den Bau von Kindergärten und Räume der Basisstufe*, 2,3.

## 4.2 Grundriss des Kindergartens

Der Kindergarten wurde 1965 gebaut. Seither sind einige Erneuerungen vorgenommen worden. Die Neuste ist die [Gestaltung der Garderobe](#). Die Garderobe ist jetzt nicht mehr ein kleiner Vorraum sondern befindet sich im [Gang des Kindergartens](#), so wurde Raum für einen kleinen Gruppenraum geboten. Wenn ich möchte, kann dieser auf den kommenden Januar 2017 mit Wand und Türe versehen werden, damit er auch akustisch etwas abgegrenzt ist. Der Innen-/Geräteraum ist jetzt eine [Küche](#). Im Untergeschoss hat es genügend Platz um Material zu verstauen. Der ehemalige Schutzraum ist 40m<sup>2</sup> gross und kann beispielsweise als Malatelier oder Bewegungsraum verwendet werden. Aus feuerpolizeilichen Gründen müssen die Gänge freigehalten werden.

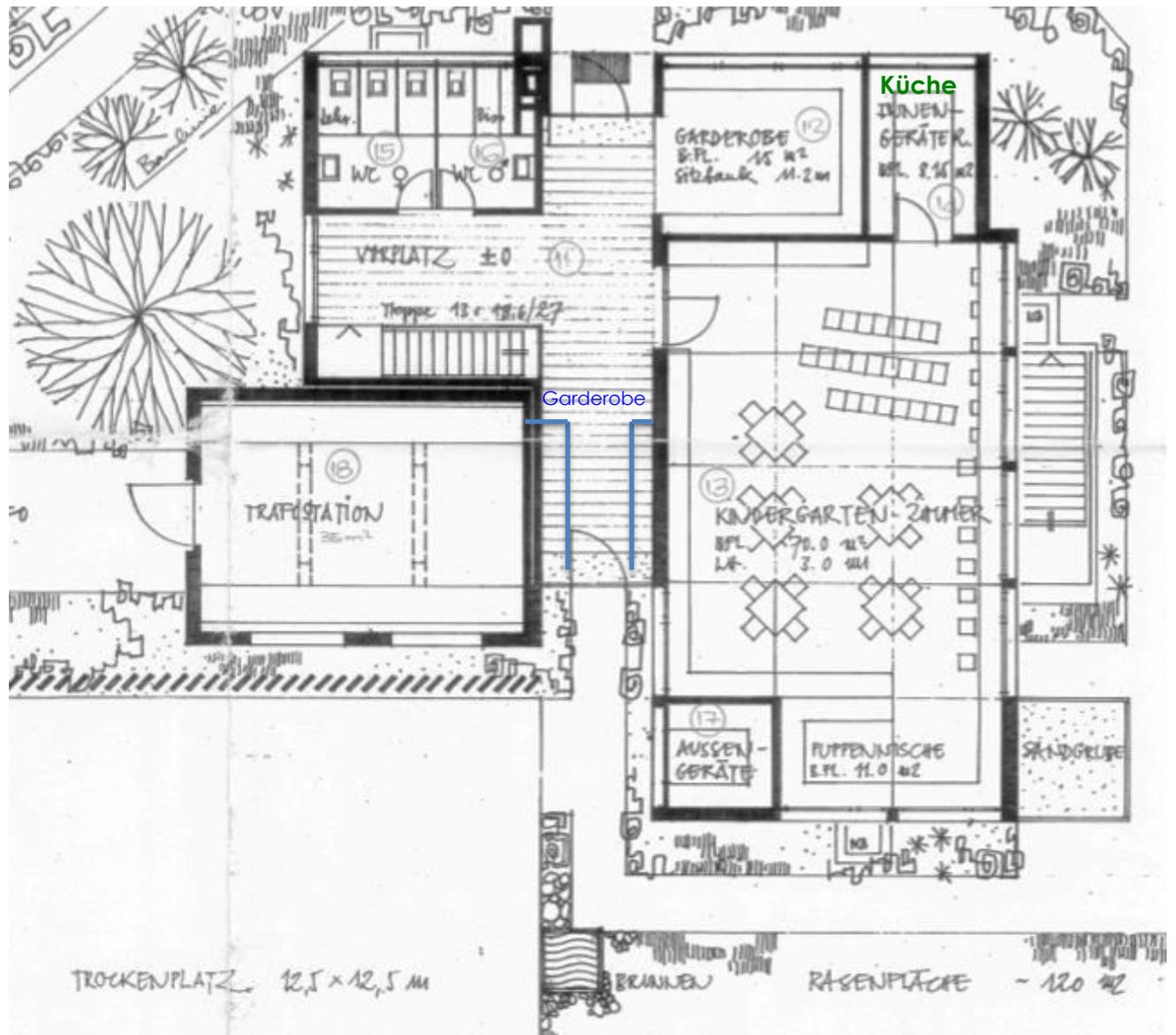


Abbildung 4: Bauplan meines zukünftigen Kindergartens

## 4.2.1 Impressionen aus der jetzigen Einrichtung



Abbildung 7: Räumlichkeiten des Kindergarten, Küche ist nicht abgebildet

## 4.3 Bau Richtlinien und Bauplan Kiga im Vergleich

Übersicht Innenräume und deren Erläuterungen <sup>151</sup>	Mein zukünftiger Kindergarten
<p>Hauptraum: 70 – 90m<sup>2</sup></p> <p>→Boden: Bodenbelag soll fusswarm, gleitsicher und pflegeleicht sein (Kork, Holz, Lineoleum – keine Teppiche)</p> <p>→ Wände: Dekorieren und Gestaltung ermöglichen, Aufhänge- und Befestigungsmöglichkeiten: Tücher, Seile, Bilder etc.</p> <p>→Wasserrinne: Becken 65 – 75cm ab Boden</p> <p>→Möbiliar: auf Rollen damit Spiel und Lernbereiche abgetrennt werden könne. Stuhlkreis mit 25 Stühlen</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Grösse: 89 m<sup>2</sup>inkl. Küche</p> <p>Die Räumlichkeit ist durch <u>Vorhänge und Büchergestelle</u> in unterschiedliche Raumzonen eingeteilt Das Möbiliar ist nicht auf Rollen sondern muss geschoben werden. <b>ändern</b></p> <p>Der Bodenbelag ist Linoleum. Aufhängemöglichkeiten gibt es nur an einer Wand <b>ändern</b>. Das Anbringen von Vorhangdrahtseilen (z.B. Ikea) und anbringen von Clips für Befestigungsmöglichkeiten wäre möglich. Wasserbecken und Stuhlkreis sind wie gewünscht vorhanden.</p>
<p>Gruppenraum: 20 – 25m<sup>2</sup></p> <p>→akustisch abgetrennt und an Hauptraum angegliedert</p>	<p><input type="checkbox"/>Grösse: 15 m<sup>2</sup> → etwas zu klein</p> <p>Als Sitzmöglichkeit ist eine lange Bank (11.2m) vorhanden. Der Raum wird bis anhin als Daz Raum verwendet.</p>
<p>Arbeitsraum für Lehrperson</p> <p>→ 10 – 15m<sup>2</sup></p> <p>→ Telefonanschluss, Internetanschluss</p>	<p><input type="checkbox"/>Kein extra Raum vorhanden.</p> <p>Ein Tisch mit Computer, Drucker und Telefon sowie ein Bücherregal sind in den Kindergartenräumlichkeiten.</p>
<p>Materialraum: 10m<sup>2</sup></p> <p>→Trockener Raum, gute Beleuchtung stabiles Möbiliar mit verstellbaren und belastbaren Tablaren</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Grösse: 25m<sup>2</sup></p> <p>Im Untergeschoss vorhanden (ehemalige Kommandozentrale).</p>
<p>Garderobe: 20 - 25 m<sup>2</sup></p> <p>→Wände sollen das Dekorieren und Gestalten ermöglichen</p> <p>→Aufhänge und Befestigungsmöglichkeiten für Tücher, Seile Bilder anbringen.</p> <p>→Jedes Kind braucht einen eigenen Sitzplatz 40cm, einen Haken und eine Ablagefläche für Mützen etc.</p>	<p><input type="checkbox"/>Grösse: ?</p> <p>Jedes Kind hat einen eigenen Haken eine Box und einen Sitzplatz. Die Garderobe bietet an der Wand oberhalb der Haken platz um Bilder anzubringen. Der Eingangsbereich bietet Platz für eine Elterninformationswand.</p>
<p>Toilettenanlagen</p> <p>3 WC?S in Normalgrösse, eines davon behindertengerecht</p>	<p>Wasserrinne 65 – 75cm ab Boden</p> <p>Es hat vier Toiletten. Anders als auf dem Plan ist die Lehrerinnentoilette auf der rechten Seite. Diese wäre behindertengerecht.</p>
<p>Putzraum: 5 - 10 m<sup>2</sup></p>	<p>Abschliessbarer Raum mit Warm und Kaltwasseranschluss. Ausguss für Putzkübel</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Grösse: ca. 5m<sup>2</sup></p> <p>Ist im Vorraum der Lehrerinnentoilette integriert.</p>
<p>Gedeckter Eingang: 15 - 20 m<sup>2</sup></p> <p>→handliche Türe, die nach Aussen öffnet, Bewegungsmelder für Licht</p>	<p>Die Kinder warten hier, sammeln sich, plaudern, unterstehen bei Regenwetter, Sonnenschutz</p> <p>Der Eingang verfügt lediglich über ein kleines Vordach. Die Türe geht nach Aussen auf.</p>
<p>Aussengeräterraum: 10 - 15 m<sup>2</sup></p>	<p>Lagern von Gartenspielzeug, Turn und Gartengeräten</p> <p><input type="checkbox"/> Grösse: ca. 5m<sup>2</sup></p>
<p>Rasenplatz oder Wiese: 100 m<sup>2</sup></p> <p>→Der Platz muss so gross sein, für mind einen Kreis mit 25 Kindern</p> <p>→darin Spielnischen von 10 - 20 m<sup>2</sup></p> <p>→Bäume / Büsche / Bepflanzung schaffen spielanregende Atmosphäre</p> <p>→Abgrenzung gegen Aussen mit Zaun oder Hecke</p>	<p>Kreissspiele, Ballspiele, Fangspiele, Gartenfeste</p> <p>Verstecken, sich verkriechen, sich zurückziehen, balancieren, schaukeln</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Grösse: 120m<sup>2</sup></p> <p>Die Rasenfläche hat viel Spielfläche. Einige Bäume wurden gefällt, da sie zu hoch gewachsen sind. Ein grosses Beet kann bepflanzt werden. Der Kindergarten ist durch einen Zaun und eine Hecke abgegrenzt.</p>
<p>Trockenplatz: 75 m<sup>2</sup></p> <p>→ Ein Drittel davon sollte als Verbindung von Gebäude und Spielplatz sein.</p>	<p>Spiel auch an Regentagen, malen, zeichnen, Trotinetten fahren, Seilspiele etc.</p> <p>Schutz vor zu intensiver Sonnenbestrahlung</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Grösse: 156.25m<sup>2</sup></p> <p>Der grösste Teil davon ist ein Kiesplatz. Schaukeln, Röhren und Gruben laden zum verweilen ein. Es ist jedoch nicht ein Drittel davon gedeckt. Als Schutz dient ein Segel.</p>
<p>Sand und Kiesanlage: 15 - 25 m<sup>2</sup></p> <p>→möglichst Sonnengeschützt (Bäume, Sonnenschirm, Sonnensegel)</p> <p>→Wasserstelle in der Nähe</p>	<p>Sand- und Wasserspiele, bauen und graben</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Grösse:</p> <p>Die Sandanlage ist ca. 5m<sup>2</sup>. Der Kiesplatz ist deutlich grösser und in der Nähe des Brunnens.</p>
<p>Arealgrösse: 1000 m<sup>2</sup></p>	<p><input type="checkbox"/> Grösse: 967 m<sup>2</sup></p>

<sup>151</sup> LCH, Richtlinien für den Bau von Kindergärten und Räume der Basisstufe, 3 - 8.

### 4.3.1 Reflexion

Der Hauptraum des Kindergartens ist zusammen mit der Familienecke und der Küche genau im Empfehlungsbereich. Zusätzlich kann im Keller der Schutzraum gebraucht werden, was zeigt, dass der Kindergarten dann über sehr grosse Räumlichkeiten verfügt. Ich finde die Raumhöhe ist in diesem Kindergarten noch nicht ideal ausgenutzt worden, was ich gerne mit einem Hochbett ändern möchte. Die Unterteilung des Raumes in Spieltischbereich, Mal- und Bastelbereich, Familienecke, Tischtheater gefällt mir grundsätzlich gut. Wie erwähnt möchte ich das Mobiliar jedoch mobiler gestalten. Da der Raum länglich gebaut ist, kann der Kindergarten gut für eine Aufführung so umgestellt werden, dass vor der Familienecke eine Bühne aufgestellt werden kann. Aus Tischen und Stühlen könnte eine Arena aufgebaut werden. So liesse sich zum Beispiel das Zirkusprojekt vor den Sommerferien realisieren. Als fixe Tribüne die auch als Lese- und



Abbildung 8: Korpus auf Rollen

Entspannungsort genutzt werden könnte, möchte ich aus Paletten ein Tribünensofa gestalten. So hätten die Kinder bei einer Tischtheateraufführung oder einer Bilderbucherzählung eine gute Sicht. Ich könnte so mit grosser Bewegungsfreiheit spielen, was an das Ziel aus dem Portfolio „Puppenspiel“ zum Standard 9 anknüpfen würde und direkt im Kindergarten realisiert würde.



Abbildung 9: Tribünensofa – ich würde seitlich Stauraum anbringen und Rollen anbringen. Ebenfalls nicht so gross bauen.

Die Aufhängvorrichtungen in meinem zukünftigen Kindergarten finde ich unzureichend. Diese werde ich entsprechend ergänzen und die Vorhanglängen darauf abstimmen. Bei der Betrachtung des Mobiliars habe ich genügend Tische, Stühle und Regale zur Verfügung. Besonders die Regale schätze ich, da die Materialien so gut zugänglich sind und wie Bostelmann und Fink erwähnt haben, häufiger genutzt werden. Die Bewegungsecke befindet sich momentan im Gang. Ich habe das Gefühl, dass der DaZ<sup>152</sup>-Unterricht der in der ehemaligen Garderobe stattfindet dadurch gestört werden könnte. Deshalb würde ich die Bewegungsecke allenfalls in den Schutzraum verlegen. Da der Boden jedoch betoniert ist, müsste ich ihn mit Matten ausstatten können. Allenfalls verfügt die Turnhalle über alte Matten, die nicht mehr benötigt werden. Dass ich über keinen separaten Arbeitsraum verfüge, stört mich nicht. Mir ist ein grosszügiger Materialraum wichtiger. Für die Vorbereitungen könnte ich im nahegelegenen Hort die Räumlichkeiten benutzen (grosser Sitzungsraum mit Beamer), das Lehrerzimmer im Schulhaus aufsuchen (ca. 10 Gehminuten) oder mich im Kindergarten ausbreiten. Einen Drucker, ein Laminiergerät und eine Schneidmaschine haben im Kindergarten einen gut zugänglichen Platz, was mir in der Regel sicherlich genügen wird.

Schade ist es, dass der Aussenraum fast nicht überdacht ist, respektive Schutz vor Regen oder Sonne bietet. Da mein Kindergarten im 2018 jedoch in das Schulhausareal zieht, werden keine grossen Investitionen getätigt. Falls ich die Möglichkeit habe beim Realisieren des Neubaus mitzureden, so würde ich auf das „Freiluft-Atelier“ hinweisen wie es Bostelmann und Fink nennen. Ein überdachter Aussenbereich wäre sehr wünschenswert und in diesem Zusammenhang anzustreben.

<sup>152</sup> Deutsch als Zweitsprache

## 4.4 Farbkonzept

Aus eigener Erfahrung habe ich festgestellt, dass ein Kindergarten durch unterschiedliche Materialien, Farben und zusammengewürfeltes Mobiliar eine unruhige Atmosphäre ausstrahlt. Aus den Richtlinien des Dachverbandes für Lehrpersonen, habe ich bezüglich Farbwahl einige Merksätze gefunden, die ich gerne umsetzen möchte<sup>153</sup>. In blauer Schrift sind meine Überlegungen bezüglich des Kindergartens festgehalten.

- Natürliches Helligkeitsgefüge im Raum anstreben: Decke hell, Boden dunkler.  
→ Nicht ganz möglich, da es eine Holzdecke hat.
- Natürliche Materialien nicht durch unnötige Deck-Anstriche verfremden.  
→ Holzdecke nicht überstreichen
- Möglichst helle Farben wählen, damit das natürliche Licht nicht geschluckt wird.  
→ blaue Vorhänge vor Waschbecken „schlucken Licht“ sind jedoch einen klarer Raumteiler
- Grössere Wandflächen nur in zarten, hellen Farben halten.  
→ Apricot, ein helles gelb, hell orange
- Gesättigte Farben, d.h. Farben mit hohem Buntheitsgrad nur als Akzente einsetzen, z.B. Türrahmen, Türgriffe, Säulen-Farben kann man als Kennzeichnung, bzw. als Wahrnehmungshilfen einsetzen: z.B. Haupt- und Gruppenraum → DaZ Raum evtl. in anderer Farbe halten
- Zur Blendungsbegrenzung helle Farben in Fensterzonen wählen.  
→ orange und gelbe vorhanden
- Tischauflagen farblich zurückhaltend, nicht zu hell und nicht spiegelnd.  
→ rot / weiss getupft empfinde ich deshalb eher als unpassend
- Besonders Wert soll auf die Gestaltung von Toiletten und Waschräumen gelegt werden  
→ Spiegel auf richtiger Höhe, evtl. ein Thema, Zahnbürsten / Zahnpasta griffbereit

<sup>153</sup> LCH, Richtlinien für den Bau von Kindergärten und Räume der Basisstufe, 3 - 8.

## 5. Einrichtung in meinem zukünftigen Kindergarten

Um „meinen Kindergarten“ immer wieder auf die Bedürfnisse der Kinder und das Thema abzustimmen, möchte ich zukünftig gerne mit einem Einrichtungsplan arbeiten. Hierfür werde ich die Möbelstücke massgetreu zeichnen, sodass sie sich auf dem Plan problemlos hin und her rücken lassen. Ab dem ersten August werde ich beginnen den Kindergarten neu zu gestalten. Die Schwerpunkte werden dabei folgende sein:

Vorraum:

- Einrichten des Bewegungsraumes im Schutzraum
- Malatelier im ehemaligen Bewegungsraum „Gang“ einrichten → Holzwand die schmutzig werden darf.
- DaZ Raum farblich vom Hauptraum unterscheiden
- Anbringen einer Bodenmarkierung in der Garderobe
- Anbringen eines Spiegels in den Waschräumlichkeiten
- Anbringen einer grossen Infotafel für Elterninformationen im Eingangsbereich

Hauptraum:

- Anbringen von Vorhangseilen für Bildaufhängevorrichtung / Raumtrenner
- Nähen und kürzen von Vorhängen in heller und warmer Farbe
- Einrichten der Küche mit einer Begegnungsnische mit Tee- und Kaffeestation
- Nähen von Namensbeschilderung am Stuhl
- Anbringen von Klebepunkten (blau, grün, rot, gelb) am Boden, damit die Kinder wissen wo ihr Stuhl steht und damit Gruppen einfach gebildet werden können (alle blauen...)
- Büchergestelle mobil machen mit Rädern
- Bauen eines Tribünensofas die als Zuschauertribüne oder Entspannungsort dient
- Umfunktionieren einer alten Kommode zu einer Werkbank
- Erstellen eines „Jahreszeitenrades“ um Geburtstage zu veranschaulichen
- Bauen eines „Rouletts“ um Zufall bei Kreisspielen zu gewähren
- Evtl. Bau eines Hochbettes
- Evtl. Abgrenzung vom Familienraum durch Büchergestell und Vorhangstange

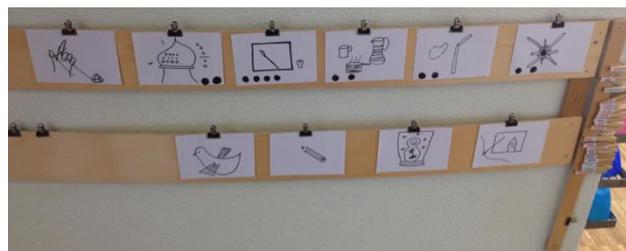
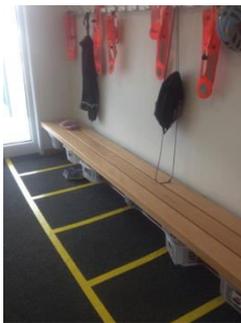


Abbildung 10: Raumelemente aus verschiedenen Kindergärten die umgesetzt werden könnten

## 6. Fazit

Die Auseinandersetzung mit der Theorie hat mich in meiner Meinung bestätigt, dass Räumlichkeiten einen grossen Einfluss auf die Kinder und ihre Entwicklung haben. Einen ansprechenden Kindergartenraum, der durch Übersichtlichkeit besticht, auf die sieben Grundbedürfnisse der Kinder eingeht und sie in ihrem Tun- und Handlungsdrang unterstützt, schafft eine angenehme Lernatmosphäre. Während die Richtlinien des Dachverbandes mir halfen die baulichen Vorschriften und Erfahrungswerte kennenzulernen, gab der Text von Bostelmann und Fink einen tieferen Blick in die Innenräume. Beide Texte haben dazu beigetragen, dass ich nach Umsetzungsideen gesucht habe, die mir helfen den Raum variabel zu gestalten. Meine fotografische Dokumentation aus unterschiedlichen Praktika fliesst aktiv in die Gestaltung mitein. Dass die baulichen Gegebenheiten so stark den Richtlinien des Dachverbandes entsprechen, hätte ich nicht gedacht. Ich bin froh wick die Garderobe einem zusätzlichen kleinen Gruppenraum. Aufgrund der Theorierecherche ist mir bewusst geworden, welche Baustellen der Kindergarten für mich noch aufweist und welche es zu beheben gilt. Ich freue mich diese in Angriff zu nehmen. Ob ich den Kindergarten streichen darf, werde ich noch abklären müssen.

Neben den „Schätzen“ aus meinen Praktikas fließen auch die Erkenntnisse aus den restlichen Portfolioeinträgen in meinen zukünftigen Kindergartenraum mitein. Meine Stimme wird nur dann eingesetzt, wenn sie benötigt wird und unterstützt die Kinder in ihrem Tun und Handeln (Portfolioeintrag 1). Der Beurteilungsraum (Portfolioeintrag 2) findet sein Zentrum im Archiv<sup>154</sup>, ein Regal wo alle Portfolios der Kinder abgelegt sind. Lerngeschichten, Audioaufnahmen, Fotografien von Arbeiten werden darin eingeordnet. Im Klassenraum werden die Kinder lernen sich eine eigene Meinung zu bilden, über eigene Gefühle zu sprechen und zu Entscheidungen beizutragen. Auch bei der Raumgestaltung können die Kinder Schülerpartizipation erfahren (Portfolioeintrag 3). Die Kinder werden in der Familienecke, beim Tischtheater oder auf dem neuen Tribünensofa erste Erfahrungen im assoziierten und dissoziierten Figurenspiel machen. Ich werde durch dieses Unterrichtsetting die Möglichkeit haben, frei mit den Puppen zu interagieren. Felix wird den Kindern als Puppe zur Verfügung stehen und sein grosser Bruder oder seine grosse Schwester ein Freund und Helfer sein (Portfolioeintrag 4). Die hellen und freundlichen Farben im Kindergarten laden nicht nur die Kinder sondern auch die Eltern zum Verweilen ein. Das flexible Mobiliar wird es ermöglichen, dass die Kinder den Raum optimal nützen können.

Um auch nach dem Eingewöhnen in die Kindergartenräumlichkeiten immer wieder einen Durchblick zu haben und nicht im Dekorationswahn zu versinken, möchte ich den Tipp von Franz und Vollmert ausprobieren. Sie empfehlen auf einem Bobbycar durch den Kindergarten zu fahren und so die Räumlichkeiten neu kennenzulernen.<sup>155</sup> Ich bin gespannt, wie ich meine Ideen in der Praxis umsetzen kann. Welche Raumstrukturierungen werden sich wirklich bewähren? Wie werden die Kinder auf den massstabgetreuen Kindergartenplan reagieren? Besonders freue ich mich darauf, die zukünftigen Praxiserfahrungen und meine Fachkenntnisse in das Projekt „Neubau Kindergarten 2018“ einzubringen. Bis dahin geniesse ich die lernförderliche und abwechslungsreiche Atmosphäre meines baldigen eigenen Kindergartens.

---

<sup>154</sup> Bostelmann und Fink erwähnen diesen Begriff in ihrem Text, S 184.

<sup>155</sup> Franz, Vollmert, *Raumgestaltung in der Kita*, S 132.

## 7. Quellenverzeichnis

### 7.1 Literaturverzeichnis

Bieri, Corin et al. 2015. „*Fachdidaktik Mensch und Umwelt: Skript für die Eingangsstufe*“. Modulsript der Pädagogischen Hochschule Zürich MU E300, Herbstsemester 2015.

Bostelmann, Antje und Michael Fink. *Pädagogische Prozesse im Kindergarten – Planung, Umsetzung, Evaluation*. Weinheim: Beltz, 2003.

Franz, Margrit und Margrit Vollmert. *Raumgestaltung in der Kita: In diesen Räumen fühlen sich Kinder wohl*. München: Don Bosco Verlag, 2005.

LCH - Verband KgCH (Hrsg.). *Richtlinien für den Bau von Kindergärten und Räumen der Basisstufe*. Hünenberg: Verlag Kgch, 2006.

Pädagogische Hochschule Zürich, Hrsg. 2013. *Ausbildungsmodell NOVA 09: Kompetenzstrukturmodell*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Zugriff 28.07.2015, [www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren\\_Studieninfos/Broschuere\\_Kompetenzstrukturmodell.pdf](http://www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ausbildung/Studieren_Studieninfos/Broschuere_Kompetenzstrukturmodell.pdf)

### 7.2 Abbildungsverzeichnis

#### **Titelbild: Kindergarten aus Sicht einer sechs Jährigen**

Nach einer Mathematiklektion zum Thema Raumorientierung hat ein Kind den Kindergarten aus der Vogelperspektive gezeichnet. Besonders viel Zeit investierte es in den Stuhlkreis und den Treppenabgang. Praktikumsort P1, Januar 2014.

#### **Abbildung 1: Mind Map zum Text von Bostelmann und Fink**

Zusammengestellt von Alexandra Hartmeier, Textquelle Bostelmann, Antje und Michael Fink, *Pädagogische Prozesse im Kindergarten – Planung, Umsetzung, Evaluation*, Weinheim: Beltz, 2003, S 169 – 174.

#### **Abbildung 2: Räumlichkeiten aus Praktika, Textpassagen beruhend auf Bostelmann und Fink**

Zusammengestellt von Alexandra Hartmeier, Textquelle Bostelmann, Antje und Michael Fink, *Pädagogische Prozesse im Kindergarten – Planung, Umsetzung, Evaluation*, Weinheim: Beltz, 2003, S 178 - 192.

---

### **Abbildung 3: Räumlichkeiten aus Praktika, Textpassagen beruhend auf Bostelmann und Fink**

Zusammengestellt von Alexandra Hartmeier, Textquelle Bostelmann, Antje und Michael Fink, *Pädagogische Prozesse im Kindergarten – Planung, Umsetzung, Evaluation*, Weinheim: Beltz, 2003, S 178 - 192.

### **Abbildung 4: Raumaufteilung durch Vorhänge**

Fotografie Alexandra Hartmeier, Kindergarten P1, Sommer 2014.

### **Abbildung 5: Umgeräumter Kindergarten für Zirkusaufführung**

Fotografie Alexandra Hartmeier, Arbeitsort vor PHZH, Sommer 2011.

### **Abbildung 6: Bauplan meines zukünftigen Kindergartens**

E-Mail Zustellung von Heinz Lieberherr, Bereichsleiter Liegenschaften meines zukünftigen Arbeitsortes, März 2016.

### **Abbildung 7: Räumlichkeiten des Kindergartens, Küche nicht abgebildet**

Fotografie Alexandra Hartmeier, mein zukünftiger Kindergarten, Februar 2016.

### **Abbildung 7: Korpus auf Rollen**

Pinterest, <https://de.pinterest.com/pin/332633122459533807/>, Abrufdatum 18.03.2016.

### **Abbildung 8: Tribünensofa – ich würde seitlich Stauraum anbringen und Rollen anbringen. Ebenfalls nicht so gross bauen**

Pinterest, <https://de.pinterest.com/pin/332633122459533779/>, Abrufdatum 18.03.2016.

### **Abbildung 10: Raumelemente aus verschiedenen Kindergärten die umgesetzt werden**

Fotografie Alexandra Hartmeier, diverse Kindergartenräumlichkeiten, Dezember 2013 – März 2016.

## 8. Anhang

### 8.1 Ausführliche Jahresplanung

	1. Jahr		2. Jahr	
August - Oktober ca. 7 Wochen	<p><b>Thema: Schnecken</b></p> <p><b>Leitfigur:</b> Schnecken Handpuppe Charlie</p> <p><b>Spezielles:</b> Schnecken im Terrarium</p> <p><b>Deutsch:</b> langsames, lautes Sprechen / finden von Reimen (scheuer Charlie)</p> <p><b>Mathematik:</b> Regeln, Muster, <b>Wochentage</b></p> <p><b>Kunst und Design:</b> Spiralformen, Rhythmisches Zeichnen, Übungen zum Schneiden</p> <p><b>Ausserschulischer Lernort:</b> Garten, Regenspaziergänge</p>	<p>I + G</p> <p>N + T</p>	<p><b>Thema: der Apfelbaum / die Unterwelt</b> (Sachprozess Most)</p> <p><b>Bilderbuch:</b> Das Apfelmäuschen</p> <p><b>Leitfigur:</b> Professor Gwunderfitz Handpuppe</p> <p><b>Spezielles:</b> Apfelbaum im Kindergarten, Apfelznüni, Pressen von Apfelsaft, Terrarium mit Bodenbewohner</p> <p><b>Mathematik:</b> Zahlenbegriffe (kleiner/grösser als) mit dem Buch: Apfelmäuschen, Zählen von Äpfeln, <b>Wochentage</b></p> <p><b>Kunst und Design:</b> Schneiden, Rhythmisches Zeichen, Drucken mit Apfel / Blättern / Zweigen</p> <p><b>Ausserschulischer Lernort:</b> Garten, Bauernhof mit Apfelbaumplantagen</p>	<p>I + G</p> <p>N + T</p>
Oktober - Dezember ca. 9 Wochen	<p><b>Mein Quartier</b></p> <p><b>Leitfigur:</b> Schnecken Handpuppe Charlie anknüpfen an Vorthema</p> <p><b>Kunst und Design:</b> Thema Bauen einbringen verbunden mit dem Bilderbuch: Ein neues Haus für Charlie (Schnecke)</p> <p><b>Mathematik:</b> Raumorientierung, Zahlenbegriffe (kleiner/grösser als) Längen grösser als mit dem Buch: Ein Haus für Charlie,</p> <p><b>Ausserschulischer Lernort:</b> Quartier</p> <p>Ab <b>Licht und Schatten</b> Ende Nov.: <b>Adventszeit</b></p> <p><b>Bilderbuch:</b> Lumina / der kleine Hase und die Laterne</p> <p><b>Mathematik:</b> Zählen, Spiegelungen</p> <p><b>Kunst und Design:</b> Schattenfiguren, Schattenspiele erfinden und erzählen (Parallelkindsgi) Schattenbilder</p> <p><b>Deutsch:</b> Geschichten erzählen</p>	<p>H + W</p> <p>BNE</p> <p>N + T</p>	<p><b>Unser Körper, unsere Sinne</b></p> <p><b>Leitfigur:</b> Heiri Hirni, Handpuppe</p> <p><b>Spezielles:</b> verschiedene Experimente</p> <p><b>Mathematik:</b> Messen, Zahlenbegriffe, Raumorientierung</p> <p><b>Kunst und Design:</b> Tonen</p> <p><b>Ausserschulischer Lernort:</b> Sinnesparcours durch den Wald (Wahrnehmung Veränderung der Jahreszeit)</p> <p>Ab Ende Nov.: <b>Adventszeit, Engel/Schutzengel (Nanas von Nici de Saint Phalle)</b></p> <p><b>Bilderbuch:</b> Engel, Hase, Bommelmütze (Kurzgeschichten)</p> <p><b>Mathematik:</b> Zählen,</p> <p><b>Kunst und Design:</b> Gestalten / Gipsen von Engelsfiguren / Nanas</p> <p><b>Deutsch:</b> Geschichten Nacherzählen</p> <p>Ausserschulischer Lernort: Zürich HB</p>	<p>N + T</p> <p>I + G</p> <p>H + W</p> <p>I + G</p>
Januar - Februar ca. 5 Wochen	<p><b>Spielsachen früher und heute</b></p> <p><b>Kunst und Design:</b> eigenes Projekt zum Material Holz</p> <p><b>Speziell:</b> Zeitzeuge/in, <b>Oral History</b></p> <p><b>Ausserschulischer Lernort:</b> Spielzeugmuseum / Landesmuseum, evtl. Brockenhaus</p>	<p>VGZ</p>	<p><b>Spital - krank sein, gesund sein</b></p> <p>→ Verschiedene Postenangebote, <b>Oral History:</b> „Krank sein früher“ (Salben, Kräuter)</p> <p><b>Leitfigur:</b> Heiri Hirni, Handpuppe</p> <p><b>Speziell:</b> Spitalkoffer, Besuch einer Krankenschwester / Arzt / Hebamme</p> <p><b>Mathematik:</b> Zeit (einnehmen von Medikamenten, Dauer einer Krankheit, aufkochen eines Tees) → VGZ, I+G, N+T, Raumorientierung</p> <p><b>Kunst und Design:</b> Farben mischen (Labor), Malen mit „Farbeiswürfeln“</p> <p><b>Ausserschulischer Lernort:</b> Spital (2 Besuche)</p>	<p>I + G/</p> <p>VGZ</p> <p>N + T</p> <p>BNE</p>

	<b>1. Jahr</b>		<b>2. Jahr</b>	
<b>Februar – April</b> ca. 8 Wochen	<b>Die Post &amp; Exkurs Papierherstellung</b> Werkstatt 1-2 Wochen mit Papier und verschiedenen Schriften nach dem Thema Post. <b>Leitfigur:</b> Frau Papyrus, Papierknäuel mit Augen <b>Mathematik:</b> Tagesabläufe, Gewicht, Zahlen <b>Deutsch:</b> „Lesen und Schreiben von Post“, Kinder verschicken Postkarten <b>Kunst und Design:</b> Pulpe machen / Papierschöpfen, Serviettentechnik, Nähen von Kigaposttaschen <b>Ausserschulischer Lernort:</b> Post, Papeterie	<b>N + T</b> <b>VGZ</b> <b>BNE</b>	<b>Wasser: Experimente; Kreislauf</b> <b>Gebrauch früher und heute am Beispiel Brunnen (Aminata)</b> <b>Leitfigur:</b> Frau Tropf <b>Bilderbuch:</b> Aminata, Wimmelbilder <b>Mathematik:</b> mehr /weniger als <b>Kunst und Design:</b> mit Eiswürfeln malen, gegen Frühling: „Wasserbahn“ bauen, Schiffe <b>Ausserschulischer Lernort:</b> Bach / Fluss, Wasserreservoir, Brunnen, Regenspaziergänge, Abwasserkanalführung,	<b>N + T</b> <b>VGZ</b> <b>H + W</b> <b>BNE</b>
<b>Mai – Juli</b> ca. 10 Wochen	<b>Zirkus „Mariäkäfer“</b> Marienkäfer Aufzucht (Ritual: Losfliegen, Zurückkehren) <b>Leitfigur:</b> Clown <b>Bilderbuch:</b> Wimmelbilder <b>Kunst und Design:</b> Programmhefte gestalten, Bühne bauen <b>Mathematik:</b> Muster, Gewicht <b>Speziell:</b> Aufführung <b>Ausserschulischer Lernort:</b> Zirkus  Abschluss: Zirkusvorführung, „Schuelschüttlä“	<b>H + W</b> <b>N + T</b>	<b>Bauernhof erleben</b> → Stoffkreisläufe sichtbar machen (Kuh, Milch, Mist, Miststock) → Nutztiere → Pflanzen anbauen: <b>Herkunft unserer Nahrung</b> (Kartoffeln, Pfefferminze, Beeren, Kräuter, Holunder, Bohnen) → Maschinen <b>Leitfigur:</b> Zwerg oder Huhn erzählt <b>Bilderbuch:</b> Albertli oder Steiner Hüslit ( <b>VGZ Bezug: Tracht/Stickerie</b> ) Evtl. Bilderbuch: Hühner <b>Spezielles:</b> Je nach Möglichkeit: Bibeli Aufzucht. <b>Mathematik:</b> Geometrie, Zählen <b>Kunst und Design:</b> Bauen vom eigenen Bauernhof, Sticken, Bildreihe Pfalzen <b>Ausserschulischer Lernort:</b> Bauernhofbesuche (mehrmals), schlafen im Heu <b>Abschluss:</b> Puurezmorgen machen: Joghurt, Brot, Konfitüre etc. herstellen, den Eltern eine eigene Bauernhoferlebnissgeschichte erzählen, Kartoffeln mit nach Hause nehmen.	<b>N + T</b> <b>H + G</b> <b>H + W</b> <b>BNE</b>

Neben diesen Themen möchte ich durch den Jahresverlauf auch immer wieder auf die Jahreszeiten eingehen.

Als Geburtstagsritual können die Kinder aus folgenden Geburtstagskisten auswählen, welche im Klassenverband ausprobiert werden und vom Geburtstagskind zu Hause nochmals nachprobiert werden kann. Professor Gwunderfitz begleitet die Klasse dabei:

- Experimentierkiste: Physikalische Experimente (**Technik**)
- Zeitmaschine: Gegenstände die aus der Vergangenheit erzählen (**VGZ**)
- Weltkiste: Spiele, Lieder aus fernen Ländern (**H + W**)

Ein Mal wöchentlich findet der Unterricht im Wald statt.

## 9. Gut zu Wissen – Grösse der Kinder

### 28 Grösse der Kinder

Durchschnittliche Körpermasse eines Vorschulkindes in cm

Masse des Kindes	Alter des Kindes				
	3	4	5	6	7
Körpergrösse	94	101,5	108,5	116	121,5
Augenhöhe	83	91	96	103	108
Schulterhöhe	72	79	85	90	108
Schulterbreite	22	24	26	27	29
Hüftbeuge	54	60	65	70	74
Kniebeuge	21	24	26	28	30
Fussgrösse	14	15	17	19	21
Reichhöhe (des Armes)	112	121	129	136	142
Reichweite (des Armes)	42	48	52	57	61

Aus: Rotraut Walden, Inka Schmitz: Kinder Räume – Kindertagesstätten aus architekturpsychologischer Sicht. Freiburg im Breisgau, 1999: Lambertus, S.81

Liebe Leserin, lieber Leser

Bei diesem Punkt angekommen, befinde ich mich auf der Zielgeraden meines Studiums. Nur noch wenige Wochen trennen mich von meinem Abschluss als Kindergartenunterstufenlehrerin. In vier Monaten werde ich bereits meine erste eigene Kindergartenklasse herzlich begrüsst haben.

Auf der folgenden Seite erhalten Sie einen kurzen Einblick in meine Vertiefungsarbeit. Dieser rundet die formalen Kriterien des Portfolios und meine intensive Auseinandersetzung mit dem Kompetenzstrukturmodell der Pädagogischen Hochschule Zürich ab. Die Arbeit an meinem Portfolio hat mir erneut bestätigt, dass ich als zukünftige Kindergartenlehrerin einer der faszinierendsten, abwechslungsreichsten und bereicherndsten Berufe ausüben darf. Endlich habe ich meine Passion gefunden, die mich tagtäglich von Neuem erfüllen wird.

Ich freue mich, meinen Kindergartenraum stetig mit neuem Wissen, Emotionen und Erlebnissen auszufüllen.

Alexandra Hartmeier

# Mir sind andersch – isch doch gliich

## Eine musikalische Komposition zur Behandlung der Andersartigkeit in der Eingangsstufe

Mir sind an - dersch, isch doch gliich. Bishs au du, dänn trau doch diich.

5 Säg eus was dich an-dersch macht. Mir sind gspannt, was dich us - macht.

The musical score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The melody consists of eighth and quarter notes. Chords are indicated by letters D, A, G, and A7 above the staff. The lyrics are written below the notes.

## Vertiefungsarbeit zum Standard 4: Heterogenität

### Pädagogische Hochschule Zürich Abteilung Eingangsstufe

vorgelegt von Alexandra Hartmeier, Eva Jäggi und Rebekka Stalder  
eingereicht bei Esbeth Thürig

Zürich, November 2015

**INHALTSVERZEICHNIS**

<b>1. Abstract</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Einleitung</b> .....	<b>5</b>
2.1 Standardbezug .....	5
2.2 Zielsetzung .....	6
2.3 Fragestellung .....	6
2.4 Gliederung der Arbeit und Literatur.....	7
<b>3. Definition Heterogenität</b> .....	<b>8</b>
3.1 Heterogenität im schulischen Kontext.....	8
<b>4. Das Stimmorgan</b> .....	<b>10</b>
4.1 Stimmerzeugung und anatomischer Aufbau.....	10
4.2 Besonderheiten der Kinderstimme .....	11
4.3 Arbeit an der Kinderstimme .....	12
4.3.1 Atmung .....	12
4.3.2 Stimmumfang .....	12
4.3.3 Einsingen .....	13
<b>5. Die musikalische Gattung Kinderlied</b> .....	<b>14</b>
5.1 Beobachtungen im Schulalltag.....	14
5.2 Definition Kinderlied .....	14
5.3 Kinderlieder und Schule - seit eh und je? .....	16
5.3.1 Kinderlieder früher.....	16
5.3.2 Kinderlieder heute.....	19
<b>6. Die Bausteine der Musik</b> .....	<b>22</b>
<b>6.1 Musikalische Parameter</b> .....	<b>22</b>
6.1.1 Taktart.....	22
6.1.2 Rhythmik.....	23
6.1.3 Tempo .....	23
6.1.4 Tonart.....	23
6.1.5 Melodik.....	24
6.1.6 Ambitus und Tonlage.....	24
6.1.7 Harmonik .....	24
6.1.8 Dynamik .....	25
6.1.9 Formaler Ablauf.....	25
<b>6.2 Musikalische Parameter bei Kinderliedern</b> .....	<b>25</b>
6.2.1 Rhythmus und Melodie.....	25
6.2.2 Tempo .....	26
6.2.3 Tonart und Tonumfang.....	26
6.2.4 Harmonik .....	26
6.2.5 Dynamik .....	26
6.2.6 Merkmale von Kinderliedern auf einen Blick .....	27
<b>6.3 Erkenntnisse für die eigenen Liedkompositionen</b> .....	<b>27</b>
6.3.1 Die Musikalischen Parameter an einem Liedbeispiel aufgezeigt .....	28
<b>7. Der Arbeitsprozess: Von der Idee zum Produkt</b> .....	<b>29</b>
7.1 Ursprung der Idee .....	29
7.2 Das Medium Bilderbuch.....	29
7.3 Eingrenzung der Thematik Heterogenität.....	31
7.4 Die Qual der Wahl – Auswahl der Bilderbücher .....	33

<b>7.5 Arbeitsweise: von der Seite zur Saite</b> .....	<b>34</b>
7.5.1 Vom Text zur Melodie .....	34
7.5.2 Von der Melodie zum Text .....	36
7.5.3 Text und Melodie gemeinsam .....	38
<b>7.6 Übersicht der Lieder</b> .....	<b>38</b>
<b>8. Reflexion der Liedeinführungen</b> .....	<b>39</b>
<b>8.1 Fründschafts - Rap</b> .....	<b>39</b>
8.1.1 Einführung Turnlektion 1 .....	39
8.1.2 Einführung Turnlektion 2.....	40
8.1.3 Fazit.....	40
<b>8.2 „Euse Zug heisst andersch sii“</b> .....	<b>41</b>
8.2.1 Einsingen: .....	41
8.2.2 Einführung: .....	41
8.2.3 Fazit.....	42
<b>8.3 „Schlächti Luune“</b> .....	<b>43</b>
8.3.1 Einsingen: .....	43
8.3.2 Einführung: .....	43
8.3.3 Fazit.....	44
<b>8.4 Konsequenzen für die Lieder</b> .....	<b>44</b>
<b>9. Schlussteil</b> .....	<b>45</b>
9.1 Reflexion .....	45
9.2 Fazit .....	47
<b>10. Quellenverzeichnis</b> .....	<b>49</b>
10.1 Literaturquellen .....	49
10.2 PDF-Quellen .....	50
10.3 Internetquellen.....	50
<b>11. Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>52</b>
<b>12. Anhang</b> .....	<b>55</b>
12.1 Urheberschaftsbestätigung .....	55
12.2 Überprüfung der Arbeit mit einer Plagiatsoftware .....	56

## Urheberschaftsbestätigung

### Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass die vorliegende Arbeit von mir eigenständig verfasst wurde und keine anderen als die von mir angegebenen Hilfsmittel verwendet wurden.

Alle Stellen der Arbeit, die aus anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach übernommen wurden, sind mit Angaben der Quellen als Zitate bzw. Paraphrasen gekennzeichnet.

Ich nehme zur Kenntnis,

- dass Arbeiten, die unter Beizug unerlaubter Hilfsmittel entstanden sind, und insbesondere fremde Textteile ohne entsprechenden Herkunftsnachweis enthalten, als „nicht bestanden“ bewertet und ungültig erklärt werden.
- dass unredliches Verhalten bei Leistungskontrollen und unredliche Verwendung fremder Arbeitsergebnisse ohne Quellenangabe als Disziplinarverstoss gelten und zur Anordnung einer Disziplinarmaßnahme führen können (vgl. §§ 8 ff. Verordnung zum Fachhochschulgesetz).

---

Name Vorname

---

Ort, Datum, Unterschrift

## Überprüfung der Arbeit mit einer Plagiatssoftware

### Einwilligung

Hiermit erkläre ich mich damit einverstanden, dass die vorliegende Arbeit mit einer Plagiatserkennungssoftware überprüft werden darf.

---

Name Vorname

---

Ort, Datum, Unterschrift