Das 8-Schritt-Modell
Kompetenzorientiertes Lernen im Zyklus 1

Catherine Lieger
Natalie Geiger
Nadine Bühlmann



Kanton Zürich
Bildungsdirektion
Volksschulamt

PH ZH
PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE ZÜRICH

Herausgeberin
© Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt

Autorinnen
Catherine Lieger
Natalie Geiger
Nadine Bühlmann

Grafische Gestaltung
Studio Lametta, www.studiolametta.ch

Illustration
Niels Blaesi, www.nielsblaesi.ch

Mitwirkung
Mit einem besonderen Dank an alle Pilotschulen für die inspirierenden Einblicke in den Unterrichtsalltag und die gute Zusammenarbeit!

Download, Infos und Materialien
www.8-schritt-modell.ch

Erscheinungsdatum
11/2020

Geschätzte Schulleitungen
Geschätzte Lehrpersonen

Im Kindergarten wird das Fundament für die Bildungslaufbahn in der Volksschule gelegt. Er hat damit eine besondere Stellung und Bedeutung im Zürcher Bildungssystem. Der Regierungsrat hat sich in der laufenden Legislatur zum Ziel gesetzt, den Kindergarten als Teil der Volksschule zu stärken und weiterzuentwickeln.

Im Bericht der Zürcher Bildungsdirektion «Situation des Kindergartens im Kanton Zürich» vom September 2019 wird unter anderem der Bedarf einer abgestimmten Pädagogik zwischen dem Kindergarten und den ersten beiden Primarschuljahren dargelegt. Ein wichtiges verbindendes Element ist dabei die Weiterentwicklung des Spiels als Lernform im Kindergarten und in den ersten Primarschuljahren.

Die vorliegende Broschüre «Das 8-Schritt-Modell: Konkrete Umsetzungsmöglichkeiten im Zyklus 1» beschreibt, wie Fachpersonen das Spiel als zentrale und verbindende Lernform einsetzen und eine gemeinsame Lernkultur für Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen vier und acht Jahren schaffen können. Dabei ist es sinnvoll, den Fokus nicht auf alle, sondern auf einzelne und zum Lernstand der Kinder passende Schritte zu legen. Da Kinder in diesem Alter mit allen Sinnen erleben und ganzheitlich lernen, sind Faktoren wie «Emotion», «Beziehung», «Raum» und «Bewegung» wichtige Elemente im 8-Schritt-Modell.

Der Unterricht nach dem 8-Schritt-Modell ist kompetenz- und handlungsorientiert – jeder Schritt weist Verbindungen zum Zürcher Lehrplan 21 auf. Zudem ist er fächerübergreifend aufgebaut. In dieser Broschüre finden Sie

Anregungen, den Unterricht nach dem 8-Schritt-Modell zu planen und durchzuführen. Filmbeispiele, die Sie über einen QR-Code herunterladen können sowie passende Weiterbildungsangebote an der PHZH machen das Lernen nach dem 8-Schritt-Modell anwendungsorientiert.

Diese Broschüre wurde von der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) in Zusammenarbeit mit dem Volksschulamt des Kantons Zürich (VSA) realisiert.

Wir freuen uns, wenn Sie der Inhalt der Broschüre inspiriert und dabei unterstützt, aktivierende alltagsnahe Lern- und Spielsettings zu schaffen.

Dr. Myriam Ziegler, Amtsleitung VSA



Prof. Dr. Heinz Rhyn, Rektor PHZH



Inhalt

7 Einleitung in das 8-Schritt-Modell

10 Didaktik des 8-Schritt-Modells

10 Grundlage des 8-Schritt-Modells
16 Didaktische Elemente im 8-Schritt-Modell

19 1 Lernräume gestalten

21 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
23 Denkanstösse zum Gestalten von Lernräumen

25 2 Angeleitete Sequenzen kurz und prägnant planen und durchführen

27 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
31 Denkanstösse zu kurz und prägnant angeleiteten Sequenzen

33 3 Offene Aufgaben ermöglichen

35 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
38 Denkanstösse zum Ermöglichen von offenen Aufgaben

39 4 Anregende Spiel- und Lernumgebungen schaffen

40 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
45 Denkanstösse für eine anregende Spiel- und Lernumgebung

47 5 Spiel- und Lernbegleitung anbieten
49 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
51 Denkanstösse zur professionellen Spielbegleitung

52 6 Gemeinschaftliches Lernen fördern
54 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
57 Denkanstösse zum gemeinschaftlichen Lernen

58 7 Reflexion über Lern- und Spielprozesse anleiten
60 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
64 Denkanstösse zur Reflexion von Spiel- und Lernprozessen

65 8 Lernfortschritte dokumentieren
66 Praktische Umsetzungsmöglichkeiten
71 Denkanstösse zum Dokumentieren von Lernfortschritten

72 Fazit

73 Quellen

Einleitung in das 8-Schritt-Modell

Mit dem Zürcher Lehrplan 21 steht die Kompetenzorientierung und somit das Handeln der Schülerinnen und Schüler im Fokus. Für den Zyklus 1 bedeutet Kompetenzorientierung, Unterrichtsinhalte und Settings vom Kind ausgehend zu planen und zu gestalten, die Schülerinnen und Schüler auf ihrer individuellen Entwicklungsstufe abzuholen und sie darin zu unterstützen, sich wichtige Fähigkeiten zur weiteren Entfaltung anzueignen. Dabei ist das fächerübergreifende, projektartige Lernen besonders wichtig.

Lernprozesse bei Kindern sind dann besonders effektiv und nachhaltig, wenn sie stark interessenorientiert und intrinsisch motiviert sind und in einem aktiv-handelnden Setting stattfinden. Für Kinder im Alter von 4 bis 8 Jahren ist das Spiel die zentrale Lernform. Aus diesem Grund ist in dieser Broschüre bei der Verwendung des Begriffs «spielen» auch immer «lernen» gemeint. Das 8-Schritt-Modell nach Lieger und Bühlmann wurde auf der Basis der aktuellen wissenschaftlichen Auseinandersetzung zum Spielen und Lernen junger Kinder entwickelt und in der Praxis erprobt. Dem ganzheitlichen Lernen kommen dabei wichtige Funktionen zu:

— Lernen durch effektive Raumgestaltung
— Lernen über Emotion, mit allen Sinnen und intrinsisch motiviert
— Lernen als dynamischer Lernprozess durch Bewegung
— Lernen durch Beziehung, Partizipation und Zusammenarbeit

Die vorliegende Broschüre zeigt anhand des 8-Schritt-Modells praktische Umsetzungsmöglichkeiten für acht zentrale Themenbereiche des Unterrichtsalltags auf:

1. Schritt: Lernräume gestalten
2. Schritt: Angeleitete Sequenzen kurz und prägnant planen und durchführen
3. Schritt: Offene Aufgaben ermöglichen

4. Schritt: Anregende Spiel- und Lernumgebungen schaffen
5. Schritt: Spiel- und Lernbegleitung anbieten
6. Schritt: Gemeinschaftliches Lernen fördern
7. Schritt: Reflexion über Spiel- und Lernprozesse anleiten
8. Schritt: Lernfortschritte dokumentieren

Der erste Teil der Broschüre erklärt die wissenschaftlichen und pädagogischen Konzepte als Grundlage des 8-Schritt-Modells sowie die Didaktik des Modells. Anschliessend folgen die acht Schritte des Modells. Jeder Schritt zeigt mit Umsetzungsmöglichkeiten für die Praxis und Links zu Filmbeispielen aus verschiedenen Schulen die Verbindungen zum Lehrplan auf. Gemeinsam mit Pilotschulen (Kindergärten, Unterstufenklassen und Tagesbetreuungen) wurden Unterrichtsmaterialien entwickelt und geprüft. Alle Schritte werden mit Denkanstössen, die zur persönlichen Auseinandersetzung mit dem Thema anregen, abgerundet.

Die Filme und weitere praktische Einblicke sind auf der Webseite **www.8-Schritt-Modell.ch** zu finden. Die einzelnen Themenbereiche stehen sowohl als Einzel- als auch als Gesamtbroschüre zur Verfügung. Lehrpersonen, Schulleitungen, Behörden und weitere interessierte Personen können so den Fokus je nach Bedarf unterschiedlich setzen. In der Umsetzung gilt es, die Unterrichtsentwicklung für die gesamte Volksschule ganzheitlich zu betrachten und nachhaltiges Lernen zu stärken.

Im Folgenden sind die Hauptanliegen des 8-Schritt-Modells zusammengefasst:

— An relevanten wissenschaftlichen und pädagogischen Konzepten und Erkenntnissen für die Elementarbildung anknüpfen.
— Diese Erkenntnisse in Verbindung mit dem Lehrplan für die Praxis im Zyklus 1 umsetzbar machen.
— Das Spiel als verbindende Lernform im Zyklus 1 fokussieren und Möglichkeiten für eine gemeinsame Lernkultur aufzeigen.

- Auf relevante Fragestellungen von Lehrpersonen in Bezug auf die Umsetzung mit konkreten Praxishinweisen eingehen, zum Beispiel:
  - Wie kann innerhalb der Orientierungspunkte des Lehrplans und mit Blick auf die Elementarbildung Unterricht möglichst nahe an den Bedürfnissen junger Kinder umgesetzt werden?
  - Welche Elemente helfen dabei, den Unterricht nachhaltig zu planen, zu gestalten und durchzuführen?
  - Wie kann die Lehrperson das Spielen und Lernen als Einheit in den Unterricht verankern?
  - Wie können die Bedürfnisse der Kinder einbezogen werden und das selbstwirksame, intrinsisch motivierte und somit nachhaltige Lernen gefördert werden?



Der **Kurzfilm zum 8-Schritt-Modell** der Pädagogischen Hochschule Zürich (PHZH) gibt einen ersten Überblick, wie das didaktische Modell in der Praxis angewendet werden kann.

Didaktik des 8-Schritt-Modells

Grundlage des 8-Schritt-Modells

Das 8-Schritt-Modell bringt aktuelle Erkenntnisse zum Lernen im Zyklus 1 mit bewährten pädagogischen Konzepten zusammen. Wissenschaftliche Studien aus dem 20. und 21. Jahrhundert zeigen die Relevanz von ganzheitlichem, erlebnisorientiertem Lernen bei 4- bis 8-jährigen Kindern. Wichtige Meilensteine dieses pädagogischen Ansatzes basieren auf Pestalozzi (Pestalozzi und Vogel, 2016), Montessori (Raapke, 2001; Montessori und Ludwig, 2010), der Reggiopädagogik (Malaguzzi, 1997), dem situationsorientierten Ansatz (Krenz, 2005) und dem projektorientierten Ansatz (Partecke, 2002). Bei all diesen pädagogischen Konzepten steht das Kind – die Schülerin, der Schüler – im Zentrum.

Spielen und Lernen

Das Spiel und, damit verbunden, erlebnisorientierte Projekte mit starkem, partizipativem Charakter erweisen sich insbesondere im Zyklus 1 als altersgerecht und sinnvoll (Lieger, 2014; Mackowiak, Bosshart, Billmeier et al., 2014; Imlig, Bayard & Mangold, 2019). Das Spiel ist der bedeutendste Raum für die kindliche Entwicklung. Das «Spiel ist der Beruf» eines jeden Kindes (Krenz, 2005).

Der zentrale Lernmodus von Kindern im Zyklus 1 ist das beiläufige Lernen. Kinder in diesem Alter erleben Spielen und Lernen als Einheit. Insbesondere im freien Spiel sind Kinder aktiv engagiert und motiviert, ihre eigenen Fähigkeiten zu erproben und zu erweitern. Spielen als Lernform verläuft parallel zur Entwicklung von Kindern dieser Altersgruppe und steht mit positiven Emotionen in Verbindung. Mit zunehmendem Alter geht das beiläufige Lernen langsam in ein bewusstes Lernen über [**Abb. 1**]. Das Spiel bleibt dabei die zentrale Form des Lernens und ermöglicht alters- und entwicklungsgerechte Lernräume.

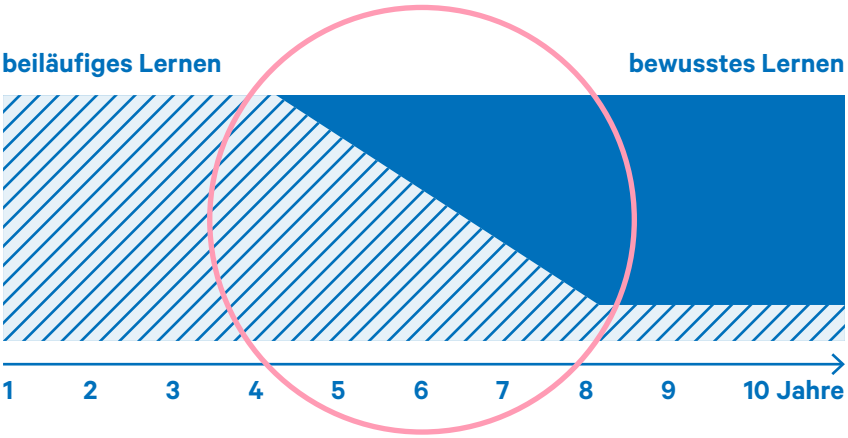


Abb. 1
Spielen und Lernen
Lieger, 2014

Die Entwicklung der Spielformen

Die folgende Grafik zeigt eindrucksvoll, wie bedeutsam das Spiel – und entsprechend die damit verbundenen Spielformen – für Schülerinnen und Schüler in Bezug auf ihre Wissenserweiterung und die Förderung ihrer Entwicklungspotenziale sind [**Abb. 2**].

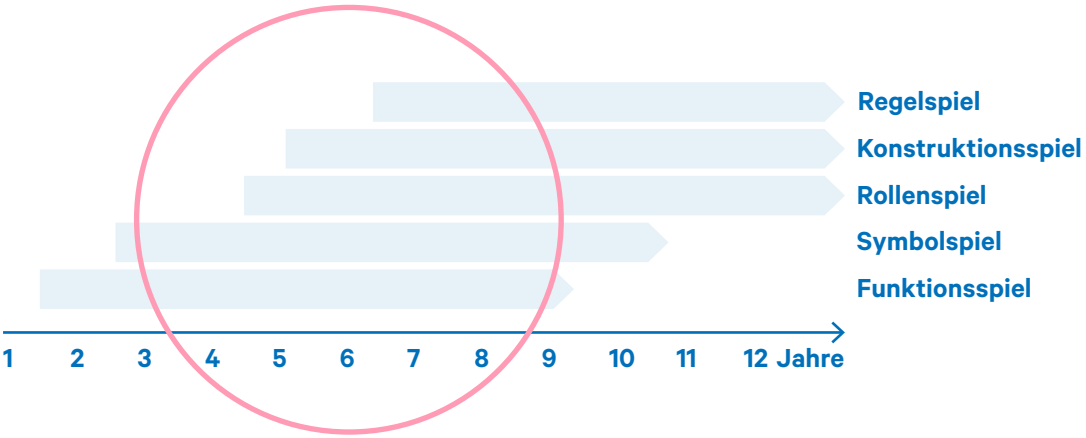


Abb. 2
Entwicklung der Spielformen
Lieger und Geiger 2021 in Anlehnung an Heimlich 2001

Mit der Entwicklung und dem Älterwerden verändert sich auch der Schwerpunkt im Spiel: (a) Das *Funktionsspiel* ist die frühste Spielform mit lustvollem Erproben der eigenen körperlichen Fähigkeiten bis hin zur bewussten Steuerung der Bewegung. (b) Das *Symbolspiel* ist die Vorstellung, dass ein Gegenstand ein anderes Objekt darstellt. Das Kind funktioniert einen Gegenstand um. Aus einer symbolischen Handlung entstehen ganze Handlungsabfolgen spontan, später auch geplant. (c) Im *Rollenspiel* erproben und üben die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Rollen und erlernen so auch das Zusammenspiel mit anderen. (d) Im *Konstruktionsspiel* stellen die Schülerinnen und Schüler Gegenstände mit Hilfe von Rohmaterialien und Werkzeugen her. Sie konstruieren und experimentieren zum Beispiel mit Legosteinen und -figuren, bunten Bauklötzen, Karton, Holz und Steinen (Naturmaterialien) usw.

(e) *Regelspiele* haben feste Regeln, die beim Spiel einzuhalten sind, und oft auch Wettbewerbscharakter, wie zum Beispiel «Eile mit Weile», «Memory», «Schnipp Schnapp» usw. (Heimlich, 2001; Lieger, 2014: Burkhardt Bossi, Lieger, von Felten, 2009).

Mit zunehmender Entwicklung findet bei den Schülerinnen und Schülern eine Veränderung der Lernformen und -bedürfnisse statt: (a) vom beiläufigen Lernen hin zu einem bewussten Lernen und (b) Schwerpunktverschiebung im Bereich des Spiels bzw. der Spielformen vom Funktionsspiel hin zum Regelspiel. Daher ist es wichtig, bei der Vermittlung von Lerninhalten entwicklungsorientiert mit den Kindern (zusammen) zu arbeiten und der Entwicklung entsprechende Settings bzw. Spiel- und Lernräume bereitzustellen. Mit dem Spiel als Lernform werden Schülerinnen und Schüler individuell gefördert; ihre Entwicklungspotenziale werden genutzt und die Wissenserweiterung findet entwicklungsgerecht statt.

Spielen und Lehrplan 21: Erwerben von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen

Der entwicklungsorientierte Zugang des Lehrplans zu Spielen fördert die überfachlichen Kompetenzen (Life Skills) wie Problemlösungsfähigkeiten sowie kreatives und kritisches Denken (Lieger und Geiger, 2021). Das fächerübergreifende, projektartige und spielerische Lernen hat im Zyklus 1 einen hohen Stellenwert. Im Spielprojekt eignen sich die Schülerinnen und Schüler Fachkompetenzen auf altersgemässe Weise an. Auf diese Weise lassen sich die entwicklungsorientierten und die fachorientierten Ansätze verbinden [**Abb. 3**].



Abb. 3
Entwicklungsorientierte Zugänge und Fachbereiche, *Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 27*

Die Forderung nach entwicklungsgerechten Spiel- und Lernräumen sowie nach einem entwicklungsorientierten Zugang bei der Wissensvermittlung bzw. bei der Wissensaneignung wird nicht nur durch Autorinnen und Autoren aus der Wissenschaft gestellt (Stamm, 2014; Lieger, 2014; Heimlich, 2001), sondern auch von renommierten Verbänden und Organisationen wie beispielsweise der Schweizer UNESCO-Kommission und dem Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz (Wustmann Seiler und Simoni, 2016) sowie der Pro Juventute (2020).

Für Kinder sind Spielprojekte sinnstiftend, die situativ aus dem spontanen (Gruppen-)Spiel der Kinder abgeleitet werden (Partecke, 2004). Die Grundidee dabei ist, dass Kinder im Rahmen ihres (Gruppen-)Spiels lernen, gemeinsam die Welt zu gestalten. Dabei geht Partecke (2004) von der systemisch-konstruktivistischen Spielpädagogik aus, welche die konstruktivistischen Erkenntnistheorien mit systemischen Sichtweisen zusammenbringt.

> Spielen in Spielprojekten ist ein Spielen ohne Spielzeug. Dies verlangt aktive Fantasietätigkeit der ganzen Kindergruppe mit selbsterfundenen Spielgeschichten, kontinuierliches Reflektieren und Planen von Spielhandlungen und die organisatorische und moderierende Unterstützung eines empathischen Erwachsenen, der jederzeit die kindliche Erfindungsgabe respektiert und sich besonders an solchen «Spielzügen» freut, die festgefahrene Verhältnisse der Erwachsenenwelt aus den Angeln heben. Denn die Welt von morgen wird bereits im Kindergarten erfunden. *Partecke, 2002*

Beim Spielen in Spielprojekten erwerben die Schülerinnen und Schüler fortlaufend Wissen (intrinsisch motiviertes Lernen), das ihnen ein selbstbestimmtes Leben in der (gemeinsamen) sozio-kulturellen und -ökonomischen Welt sichert. Eine positive Lernumgebung unterstützt die Schülerinnen und Schüler beim Entwickeln von Lösungen und dem Verankern von Erlebtem, von Erfahrungen. Die Lehrperson begleitet und unterstützt die Schülerinnen und Schüler bei ihrem Lernen im Spiel. Sie stellt all das zur Verfügung, was für die nachhaltige Verankerung des Wissens notwendig ist:

> Dies sind zum einen Baumaterialien und zum anderen somatische, emotionale, soziale und kognitive Anreize in Form von spielbegleitenden, ganzheitlichen [Lehr-/Unterrichtsmethoden], die jedes Kind auf seine individuelle Art und Weise [...] für seine Persönlichkeitsentwicklung nutzen kann. *Partecke, 2002*

Bildungsinhalte und Spielmotive eines Spielprojekts werden beim Spielen in Spielprojekten eng miteinander verknüpft. Die systemisch-konstruktivistische Spielpädagogik geht dabei von der Autonomie der Schülerinnen und Schüler sowie der Schülergruppen in ihrem Handeln, Denken und Lernen aus. Die Schülerinnen und Schüler werden so in ihrem kreativen, kritischen und intrinsisch motiviertem Denken, Handeln und Lernen gestärkt und befähigt – dies mit und durch die Begleitung und Unterstützung der Lehrperson(en), zum Beispiel im Rahmen von gezielt gesetzten und/oder situativ abgeleiteten Impulsen.

Ein offenes Lernsetting begünstigt Spiel und Spielprojekte, in denen sich Kinder fachliche und überfachliche Kompetenzen aneignen können. Zudem fördert das Lernen in Spielprojekten die soziale Interaktion und die Bewegung (Partecke, 2004; Pramling Samuelsson, Aspl und Carlsson, 2007; Stamm, 2014).

> Verschiedene Formen des Spiels sind wichtiger Bestandteil der Unterrichtspraxis vor allem zu Beginn des 1. Zyklus. Insbesondere das freie Spiel stellt ein zentrales und vielschichtiges Lernfeld dar, das emotionale, soziale und kognitive Prozesse mit einbezieht, anregt und herausfordert.
> *Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S.26*

Aus den vorgelegten verschiedenen Perspektiven lässt sich die Aussage «Spielen ist Lernen- Lernen ist Spielen» bestätigen.

Auch John Hatties Studien zum Lernerfolg bestätigen die Wirksamkeit folgender Faktoren bzw. Einflussgrössen: Spielförderung, Motivation, Peer-Einflüsse, Outdoor-/Erlebnispädagogik, Kreativitätsförderung und Partizipation (Hattie und Zierer, 2018).

Der positive Effekt des Spiels auf das Lernen zeigt sich auch bei neurobiologischen Untersuchungen:

> Was Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler schon länger vermutet haben, können nun bildgebende Verfahren sichtbar machen: Spielen verändert die Hirnaktivitäten. Frei und ohne Druck spielende Menschen weisen einen geringeren Sauerstoffverbrauch des Gehirns auf. Je komplexer das Spiel, umso vielschichtiger werden regionale Netzwerke im Gehirn «angefeuert». Damit entstehen jene Voraussetzungen, die in der Folge kreative Ideen und Lernfortschritte erst ermöglichen. Doch das spielerische Bewältigen von Aufgaben beflügelt nicht nur die Verdichtung der neuronalen Vernetzungen unseres Gehirns und damit dessen

> Leistungsfähigkeit, sondern setzt auch Belohnungsmechanismen im Mittelhirn in Gang. Diese lösen bei Menschen ein Gefühl der Freude, der Lust und Begeisterung aus. *Hüther, 2019, S. 7*

Das Spiel ist die Grundlage für das Lernen mit allen Sinnen (Beispiel Funktionsspiel). Bei erlebnisorientiertem Lernen – dem Lernen mit allen Sinnen – wird das Erlernte nachhaltig verankert (Hüther, 2019; Stöcklin, 2020).

Didaktische Elemente im 8-Schritt-Modell

Die praktische Umsetzung des 8-Schritt-Modells fokussiert das Spiel als verbindende Lernkultur für den Zyklus 1. Das Kind und sein Erleben mit allen Sinnen stehen dabei im Zentrum. Das Modell «Didaktische Elemente im 8-Schritt-Modell» macht deutlich, dass den Lehrpersonen und den Schulteams als Gestalterinnen und Gestaltern dieser verbindenden Lernkultur eine Schlüsselfunktion zukommt [**Abb. 4**].

Die Auseinandersetzung mit den einzelnen Schritten des 8-Schritt-Modells unterstützt die Lehrpersonen bei der Planung, Durchführung, Ausgestaltung, Dokumentation und Auswertung nachhaltiger Lernprozesse. Den vier dazugehörigen didaktischen Merkmalen «Emotion», «Beziehung», «Raum» und «Bewegung» wird dabei in allen Schritten eine besondere Bedeutung beigemessen.

Vier didaktische Merkmale im 8-Schritt-Modell

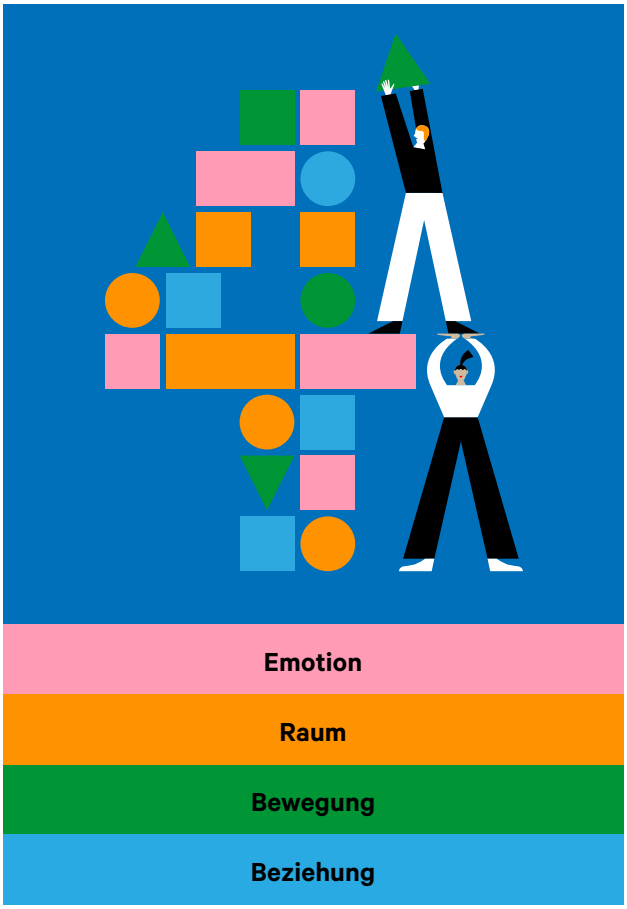


Abb. 4
Didaktik des 8-Schritt-Modells
Fachteam Elementarbildung und Blaesi, 2020

1 «Spiel ist Lernen» – über Emotion, mit allen Sinnen und intrinsisch motiviert

Durch die projekt- und situationsorientierte Lernform «Spiel» wird das Erleben ins Zentrum gestellt. Die Kinder können auf vielfältige und kindgerechte Art und Weise lernen: handelnd, entdeckend und selbstwirksam. Durch offene Settings können Lehrpersonen und Unterrichtsteams fächerübergreifende und entwicklungsorientierte Zugänge schaffen. Diese Form des Lernens motiviert Kinder im Zyklus 1. Über positiv verknüpfte Emotionen wird das Gelernte nachhaltig im Gedächtnis verankert.

2 «Spiel ist Lernen» – durch authentische Raumgestaltung

Der Raum, der gewählt wird, bestimmt mit, wie die Kinder lernen. So kann «der Raum als dritter Pädagoge» auf das Lernen dann nachhaltig wirken, wenn er auf die Bedürfnisse der Kinder und der am Lernen beteiligten Personen ausgerichtet ist. Jedes Kind ist einzigartig hinsichtlich seines individuellen Entwicklungsstands und seiner persönlichen Voraussetzungen. Für ein Schulteam heisst das, geeignete Lernräume (auch ausserhalb des Klassenzimmers) zu finden und das Lernen in Zusammenarbeit mit allen am Lernprozess beteiligten Personen zu gestalten.

3 «Spiel ist Lernen» – mit und in Bewegung

Kinder im Alter von 4 bis 8 Jahren lernen von sich aus gerne in und mit Bewegung. Neben aktiven Phasen sind Ruhe- und Erholungsphasen genauso wichtig. Dabei kann das Mass an Bewegung, welches Kinder brauchen, sehr unterschiedlich sein. Offene, entwicklungsorientierte und erlebnisreiche Lernsettings kommen diesem Grundbedürfnis entgegen. Für Lehrpersonen und Schulteams heisst das, der kindlichen Entwicklung entsprechend viel Bewegung einzuplanen und zuzulassen: durch Spiel, Spielprojekte, Lernen in Bewegung, bewegtes Lernen und Möglichkeiten für Positionswechsel (stehen, sitzen, liegen usw.).

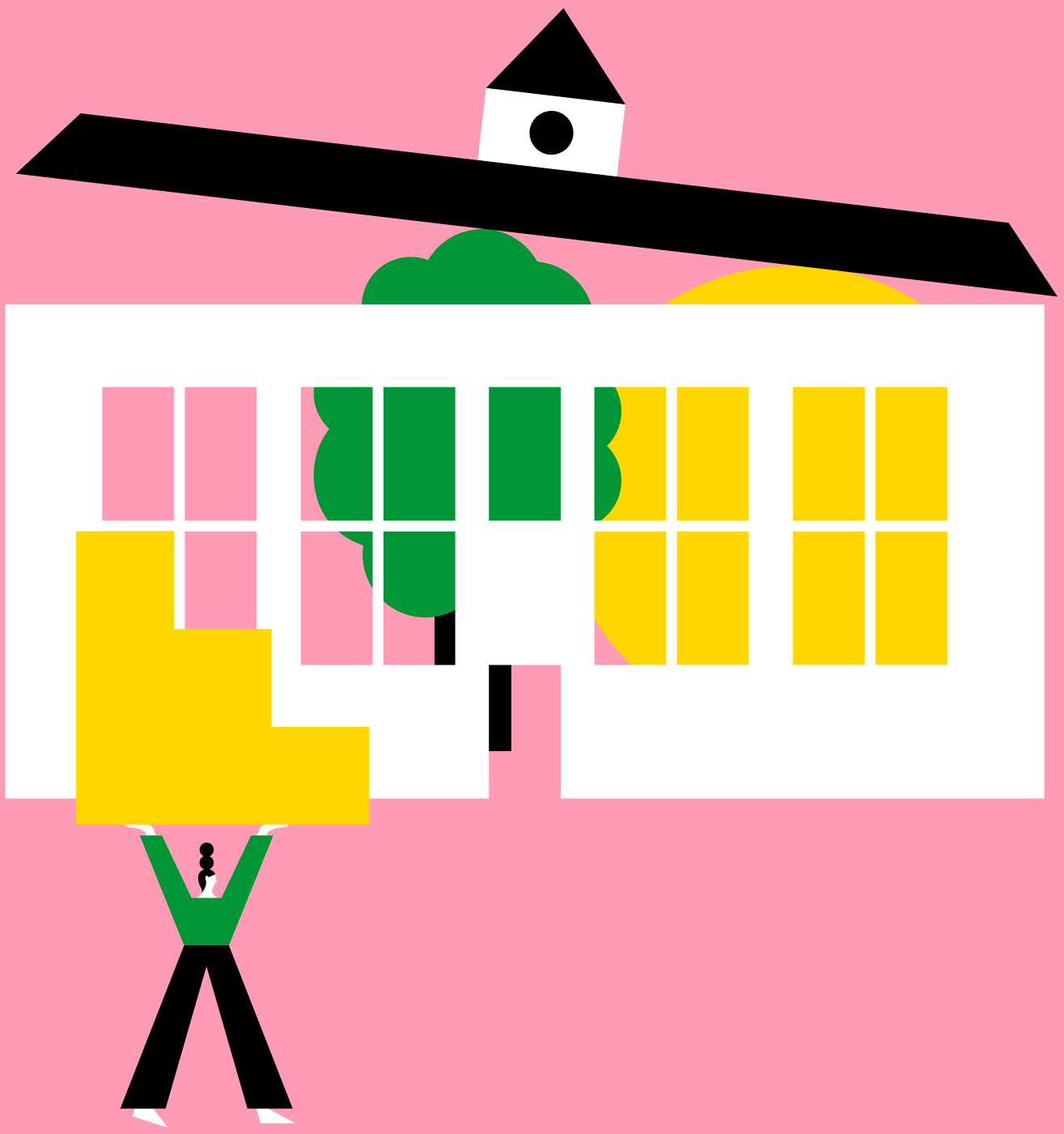
Der Bewegung kommt im Lernen eine zweite wichtige Bedeutung zu: Individuelle Lernwege sind dynamisch und somit beweglich und veränderbar. So kann sich das individuelle Lernverhalten (z.B. Lerntempo oder Lernfortschritte) innerhalb einer Lebensspanne verändern. Die Lehrperson nimmt

mit einer wertschätzenden und unterstützenden Grundhaltung starken Einfluss darauf und erhöht somit die Chancen und Möglichkeiten des Kindes, sich auf die nächste Entwicklungsstufe zuzubewegen.

4 «Spiel ist Lernen» – durch Beziehung, Partizipation und Kooperation

In der heutigen Zeit sind überfachliche Kompetenzen mehr denn je gefragt. Auch der Lehrplan 21 setzt sie in den Fokus des Lernens. Wichtige Fähigkeiten wie Kooperation, Kreativität, kritisches Denken und Kollaboration eignen sich Kinder am besten in offenen, gemeinschaftlichen Settings an. Lehrpersonen und Unterrichtsteams sollen eine Balance schaffen zwischen wegweisendem und unterstützendem Begleiten einerseits und gleichzeitigem Ermöglichen von Entscheidungs- und Handlungsspielraum für effektives Lernen andererseits. Kinder und alle anderen am Lernen beteiligten Personen werden aktiv in die Planung, Gestaltung und Durchführung des Unterrichts einbezogen. Durch eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern, Teamkolleginnen und -kollegen, Eltern und dem Umfeld kann die neue Lernkultur positiv verändert und beeinflusst werden.

1



Lernräume gestalten

Wissenschaftliche Erkenntnisse aus den vorangegangenen Kapiteln zeigen es auf: Selbstwirksames, kompetenzorientiertes, intrinsisch motiviertes und nachhaltiges Lernen soll künftig mehr gestärkt werden. Dazu gehört ein darauf abgestimmtes Umfeld inklusive Ausstattung und Einrichtung, in dem sich Lernende und Lehrende gleichermassen wohl fühlen und entfalten können. Sind diese Voraussetzungen erfüllt, kann «Der Raum als dritter Pädagoge» wirken (Malaguzzi, 1997).

Die wissenschaftlichen Erkenntnisse eröffnen die Frage nach guten Bedingungen für das Lernen. Daher macht es Sinn, die Lernenden in die Raumgestaltung einzubeziehen und ihre Bedürfnisse ernst zu nehmen.

Speziell für den Zyklus 1 steht das handlungsorientierte, entdeckende und spielerische Lernen als erfolgsversprechende und kindgerechte Unterrichtsform im Vordergrund.

> Sage es mir, und ich werde es vergessen. Zeige es mir, und ich werde es vielleicht behalten. Lass es mich tun, und ich werde es können.
> *Konfuzius, vermutlich 551–479 v. Chr.*

Das Spielen im Freien und Lernformen mit Variantenvielfalt erweisen sich als besonders wertvoll für die Entwicklung von Kindern sowie für das Aneignen von Kompetenzen (Stamm, 2014). Dementsprechend lauten die zentralen Fragen zur Gestaltung der Lernräume:

— Wie sehen für «uns» (alle am Lernen beteiligten Personen, insbesondere die Schülerinnen und Schüler) Lernräume aus, damit selbstwirksames, kompetenzorientiertes, intrinsisch motiviertes und nachhaltiges Lernen möglich wird?
— Wie schaffen wir es, die Schülerinnen und Schüler aktiv in die Raumplanung und -gestaltung einzubeziehen?
— Welche Räume eignen sich am besten, um Kompetenzen und Lerninhalte zu verinnerlichen und Interesse,

Begeisterung und Verantwortung (z.B. für die Natur, Tiere, ein Thema) bei den Kindern hervorzurufen?

Der Lehrplan verweist in den Grundlagen auf die Innen- und Aussenräume (siehe Zürcher Lehrplan 21, Grundlagen, **Schwerpunkte im Zyklus 1**):

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Der reale Lernraum

Nebst den Innenräumen und der Schulanlage gehört die Realumgebung zu den wichtigsten Lernräumen von Schülerinnen und Schülern. Je nach Projekt und Thema eignen sich Klassenräume mehr oder weniger gut. Es bietet sich daher an, den realen Lernraum als erste Priorität zu fokussieren und die Raumkonzepte über das Klassenzimmer hinaus zu erweitern. Um den geeigneten Lernort zu finden, kann es helfen, sich folgende Fragen zu stellen:

— Welches sind die besten Lernräume für die geplante Aktivität?
— Wie können die Kinder den Lerninhalt am besten aufnehmen und verinnerlichen?

Nachhaltiges Lernen braucht den Bezug zur eigenen Lebenswelt. Lernräume wie die nähere Umgebung, der Wald, das Quartier, der Bauernhof oder die Feuerwehrstation im Dorf sind nur einige Beispiele für Lernorte, die den Kindern reale Erlebnisse ermöglichen. Im Besonderen das Lernen in der Natur ist für die Entwicklung der Kinder sehr wertvoll (Knauf, 2017).

Die Pädagogische Hochschule Zürich stellt online eine **Sammlung ausserschulischer Lernorte** für den Raum Zürich zur Verfügung.

Partizipatives Konzept von Architektur

Erfolgreiche und lernwirksame Räume entstehen, wenn alle am Lernen beteiligten Personen am Gestaltungsprozess partizipieren (Marty, 2013). Dazu gehören in erster Linie die Kinder und die Lehrpersonen sowie Fachpersonen, die Schulleitung

und die Eltern. Individuelle Bedürfnisse und Wünsche werden aktiv ermittelt und ernst genommen.

Für die Gestaltung der Schulräume gibt es in der Praxis gelungene Beispiele. In der Primarschule St. Johann in Basel wurden die drei Hauptkorridore zu abwechslungsreichen Spiel- und Aufenthaltsorten umgestaltet [**Abb. 5**]. Entwurfsgrundlage waren die Ideen und Wünsche der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrerpersonen (ZMIK GmbH, 2019).



Abb. 5
Gestaltung des Korridors in der Primarschule St. Johann in Basel
ZMIK GmbH, 2019
Foto: ZMIK, GmbH www.zmik.ch/de

Räume können das gemeinschaftliche und klassenübergreifende Spielen, Lernen und Zusammenarbeiten begünstigen, so wie in Obfelden [**Abb. 6**]. Auf dem Bild spielen die Kinder verschiedener Klassen im grossen Mittelbereich des Gebäudes, wo alle Räume zusammenkommen.



Abb. 6
Filmausschnitt
www.8-schritt-modell.ch, 2020

Lernlandschaften

Das «Churermodell» und die «Reggiopädagogik» bieten Ideen für individuelle Raumkonzepte, die ein besonderes Augenmerk auf die Einrichtung und die damit verbundenen Lern- und Spielerlebnisse legen. Viele Schulen haben für sich individuell

umsetzbare Möglichkeiten gefunden, den Raum als «dritten Pädagogen» wirken zu lassen.

Flexible Möblierung

Für die Raumgestaltung insgesamt bieten sich leichte und flexible Möbel an. Möbel auf Rollen lassen sich immer wieder neu anordnen. Multifunktionale Sitzgelegenheiten mit Stauraum sind platzsparend und praktisch. Es lohnt sich, die Einrichtung sorgfältig zu planen.

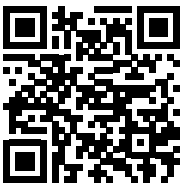
Zu den Videos



Drei Klassen unter einem Dach



2 Klassen – 1 Spielprojekt



Spielen in der Unterstufe – Interview



Natur als Lernraum

Denkanstösse zum Gestalten von Lernräumen

Moderne pädagogische Konzepte erfordern eine entsprechende Raumgestaltung. Die folgende Checkliste soll Lehrpersonen und Schulteams dazu anregen, die eigenen Schulräume gemeinsam (d.h. mit allen am Schulleben beteiligten Personen) durchzudenken und zu optimieren, im Sinne von «Was haben wir?», «Was brauchen wir?»:

1. Die Einrichtung der Räume des Schulhauses wird als Team durchgedacht.
2. Die Schülerinnen und Schüler können den Raum aktiv mitgestalten.
3. Die Lernräume entsprechen den heutigen Konzepten von Lernen im Zyklus 1 und bieten genügend fre (u.a. sind dies: Kompetenzorientierung, fachbereichsübergreifender und projektorientierter Unterricht).
4. Es werden nebst dem eigenen Klassenzimmer regelmässig auch andere Lernräume genutzt, beispielsweise die Aussenräume wie der Pausenplatz oder der Wald.

5 Die Raumgestaltung ermöglicht ein vielfältiges Angebot für das freie Spiel (z.B. Funktions-, Symbol-, Rollen-, Konstruktions- und Regelspiele).

6 Die Art und Weise, wie der Raum und die Materialien organisiert sind, begünstigt selbständiges Handeln durch die Schülerinnen und Schüler.

7 Das selbständige Handeln wird ermöglicht durch...
— eine gute Ordnungs- und Ablagestruktur.
— eine funktionale Einrichtung.
— selbsterklärende Materialien.
— individuelle Lernorte.

8 Die Schülerinnen und Schüler können sich in den Räumen genügend bewegen, beispielsweise dank:
— Möglichkeiten, um den Platz oder die Position zu wechseln.
— Stehtischen.
— Bewegungsmaterial (Trampolin, Boxsack, Sprungmatratze, Kletterwand oder -bogen, Wippe).
— gemeinsam genutzten Bewegungsräumen oder -landschaften.
— andere

Sicherheits- und feuerpolizeiliche Rahmenbedingungen

Lernräume im Zyklus 1 sollen vielfältige Spiel-, Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen. Gleichzeitig unterliegen Schulräume klaren gesetzlichen Vorgaben, insbesondere im Bereich des Brandschutzes und der Sicherheit.

Die in dieser Broschüre dargestellten Beispiele, Bilder und Praxisbeispiele verstehen sich als pädagogische Inspirationen. Ihre konkrete Umsetzung erfolgt stets in Abhängigkeit der räumlichen, baulichen und organisatorischen Gegebenheiten des jeweiligen Schulhauses und unter Berücksichtigung der geltenden feuerpolizeilichen und sicherheitstechnischen Vorgaben.

Durch eine verantwortungsvolle Organisation von Lern- und Spielsituationen sowie den bewussten Verzicht auf offene Feuerquellen lassen sich auch in bestehenden und älteren Schulhäusern spiel- und bewegungsfreundliche Lernräume sicher realisieren.

2



Angeleitete Sequenzen kurz und prägnant planen und durchführen

Der zweite Schritt des 8-Schritt-Modells fokussiert eine durchdachte Planung, die den zügigen Einstieg in die Spiel- und Lernphase ermöglicht und sich auf das Wichtige konzentriert. Wesentliches Merkmal dieser Vorstellung von Unterrichtsentwicklung ist das Phasenmodell von Lorenzen (1998). Es beschreibt die Erfahrungen aus den bayrischen Modellversuchen, der «Kooperation zwischen Kindergarten und Grundschule». Im Zentrum stehen die aktive Beteiligung der Kinder und das erlebnisreiche Lernen in der Planung, Gestaltung und Umsetzung von Lernsequenzen. In der Einstiegs-/Anlaufphase erfahren die Kinder einen neuen Inhalt, eine offene Aufgabenstellung, orientieren sich darin und wählen ihre Lern- und Spielorte sowie ihre Lerngemeinschaften aus.

Der angeleitete Einstieg ist eine aktive Phase, in der vor allem auch Organisatorisches im Zentrum steht. Danach folgt die eigentliche Spiel-/Lernphase. Die Anlaufphase wird bewusst kurz gehalten, um Spiel- und Lernzeit für die Schülerinnen und Schüler sowie Betreuungszeit für die Lehrperson zu gewinnen. Ein besonderes Augenmerk liegt auf der Planung, von dessen Qualität die erfolgreiche Durchführung massgeblich abhängt. Im Fokus stehen dabei folgende Punkte:

— Ziele und Kompetenzen des Lehrplans kennen und in die Planung einbeziehen
— Fächerübergreifender Ansatz im Sinne der entwicklungsorientierten Zugänge im Zyklus 1 (Erleben, Handeln) berücksichtigen
— Partizipative Grundhaltung und Kompetenzorientierung bereits in der Planung fokussieren
— Fachexpertise und Ressourcen für eine reichhaltige Spiel-/Lernumgebung und Inputs (ein-) planen
— Qualität der Anlaufphase als Einstieg in die Thematik beachten

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Wichtige Ziele und Kompetenzen in der Planung fokussieren

Eine durchdachte Planung erleichtert die kurze und präzise Einleitung in eine Lernsequenz sowie die gezielte Durchführung. Ergänzend zum Lehrplan gibt es hilfreiche Instrumente für den Zyklus 1, welche die fächerübergreifende Planung und Fokussierung auf wichtige Ziele und Inhalte unterstützen. Mit Hilfe der folgenden Materialien kann der Blick für eine stärkere Entwicklungsorientierung geschult werden:

— **Drehscheibe «Zugänge zum Zürcher Lehrplan 21 im 1. Zyklus»**

Die handliche **Drehscheibe** unterstützt Lehrpersonen des Zyklus 1 bei der Umsetzung des Lehrplans. Sie wurde von der Pädagogischen Hochschule Zürich in Zusammenarbeit mit dem Volksschulamt des Kantons Zürich realisiert. Das Lernen im Zyklus 1 verschiebt sich von der Entwicklungsperspektive hin zum Lernen in Fachbereichen. Der Zürcher Lehrplan 21 bietet neun entwicklungsorientierte Zugänge an, die eine Brücke von der Entwicklungsperspektive zur Fachbereichsstruktur des Lehrplans bauen (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017: **Grundlagen, Schwerpunkte im Zyklus 1**). Die Drehscheibe veranschaulicht die entwicklungsorientierten Zugänge und die jeweils mit ihnen verknüpften Fachbereiche im 1. Zyklus des Lehrplans.

— **Broschüren «Zugänge zum Zürcher Lehrplan 21 im 1. Zyklus»**

Ergänzend zur Drehscheibe werden in den **Broschüren** zu den entwicklungsorientierten Zugängen die Kompetenzen des Lehrplans wortwörtlich – und nicht nur als Abkürzung – dargelegt. Das Broschüren-Set und die Drehscheibe bilden einen Teil der Kompetenzen des Zyklus 1 aus dem Zürcher Lehrplan 21 ab. Sie geben eine Orientierung, wie die Verteilung der Kompetenzen in einem Unterrichtssetting mit Fokus auf Entwicklungsorientierung aussehen kann. Dies kann helfen, den Blick dafür zu schulen, wie lehrplanrelevante Kompetenzen fächerübergreifend verortet werden können (z.B. innerhalb von Spielprojekten).

Partizipativer Ansatz – Begleiten statt Anleiten

Mit ganzheitlichem Blick auf das Lernen stehen die aktiv handelnden Kinder im Zentrum der Planung. Die Lehrperson stellt

das erlebnisreiche, selbstwirksame, kompetenzorientierte Lernen in den Fokus und plant die Sequenzen dementsprechend offen mit starken Beteiligungsmöglichkeiten von Seiten der Schülerinnen und Schüler. Ihre Wünsche und Bedürfnisse fliessen bereits in die Auswahl der Themeninhalte mit ein. Die Kinder werden aktiv in Entscheidungen miteinbezogen und dazu motiviert, sich aktiv einzubringen und mitzuteilen. Der Leitfaden «Partizipation in Kindergarten und Grundstufe» des Schulamts Zürich (Stauffer, 2011) zeigt die Partizipationsmöglichkeiten im Zyklus 1 auf [**Abb. 7**]:

Abb. 7
Formen von Partizipation
Stauffer 2011, S. 6

Ebenen	Merkmale nicht institutionalisiert (informell)	Merkmale institutionalisiert (formell)
Schule	Pausenplatzprojekt	SchülerInnenrat
	Umfrage: Zufriedenheit mit dem Schulklima	Vollversammlung
	Mitorganisation Projektwoche, Sporttag, Schulanlass	Kinderkonferenz
	Spielnachmittage	Just Community
	Tauschbörse (Spielsachen)	Organisationskomitee Projektwochen, Schulanlässe
		Gotte-Götti-System
Klasse	Kindergarteneinrichtung	regelmässige Themen-Planung
	gemeinsame Planung der Schulreise	SchülerInnenfeedback zum Unterricht
	Klassenämtli gemeinsam einrichten	regelmässige Mitwirkung bei Unterichtsgestaltung
	Mitwirken bei der Unterrichtsgestaltung	regelmässige gemeinsame Konfliktlösung
	gemeinsame Konfliktlösung	Klassenrat (-stunde, -gespräch)
Individuum	Selbstbeurteilung	Regelmässige Selbstbeurteilung
	Portfolioarbeit	Werkstattunterricht
		regelmässige Portfolioarbeit
		Classroommanagement

Die beiden **Praxisleitfäden für den Kindergarten** (Stauffer, 2011) und **die Primarstufe** (Marty, 2013) des Schulamts Zürich geben nützliches Hintergrundwissen und Praxistipps rund um das Thema Partizipation. Sie zeigen auf, dass Partizipation über die Mitwirkung bei einzelnen Projekten hinausgehen kann und soll. Konkrete Umsetzungsmöglichkeiten von offenen, kompetenzorientierten Lernsequenzen im Zyklus 1, bei deren

Planung der partizipative Ansatz eine wichtige Rolle spielt, sind in Schritt 3 des 8-Schritt-Modells dargelegt.

Ressourcen des Umfeldes nutzen

In Schritt 1 des 8-Schritt-Modells wurde die Wichtigkeit der Umgebung für nachhaltige Lernprozesse angesprochen. Im Umfeld einer Schule gibt es viele Fachpersonen, deren Ressourcen, ohne Vernetzung und Austausch ungenutzt bleiben. Ausgehend von einem Thema oder konkreten Zielvorstellungen können zahlreiche gehaltvolle Materialien und Inputs zusammenkommen, wenn diese in der Planung frühzeitig berücksichtigt werden.



2 Klassen – 1 Spielprojekt

Ein erfolgreiches **Beispiel** aus der Praxis zum Thema «Spital»: Zwei Kindergartenlehrpersonen schliessen sich regelmässig zusammen, um gemeinsam Projekte zu realisieren. Ziel ist es, eine reichhaltige Spiel- und Lernumgebung zu schaffen und durch Zusammenarbeit die Ressourcen bestmöglich zu nutzen. Das Projekt «Spital» dauerte etwa fünf Wochen und beinhaltet vielfältige Materialien wie Instrumente des Medizinwesens, Bücher, Poster, Bilder und Spielsachen. Ein wichtiger Fokus der Projekte liegt auf der Erarbeitung von Fachwissen der Lehrpersonen. So können sie die Kinder im Projekt kompetent begleiten. Als Ergänzung und Unterstützung werden Fachpersonen im Umfeld angefragt und eingeladen, ihre Fachexpertise zu teilen. Der wohl wichtigste Aspekt ist jedoch der aktive Einbezug der Wünsche und Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Bezugspersonen, die innerhalb des Themenbereichs ihren Erfahrungsschatz oder ihre Unterstützung zur Verfügung stellen möchten. Das setzt eine partizipative Grundhaltung voraus. So hat im Projekt «Spital» beispielsweise eine Mutter, die beim roten Kreuz tätig ist, zusammen mit den Lehrpersonen einen Erste-Hilfe-Kurs mit der Klasse durchgeführt. Das Thema wurde innerhalb und ausserhalb des Schulhauses kommuniziert. So sind vielfältige Ideen und Materialien zusammengekommen, nicht zuletzt von der Physio- und Arztpraxis in der Umgebung. Ein Spitalbesuch rundete das Thema ab. Eine solch partizipative Vorgehensweise darf und soll dynamisch sein und ermöglicht erlebnisreiches, gemeinschaftliches und nachhaltiges Lernen (mehr zu offenen und kompetenzorientierten Lernanlässen in Schritt 3 des 8-Schritt-Modells).

Orientierungsmerkmale für die Anlaufphase

Folgende Merkmale geben Anhaltspunkte für das Anleiten von neuen Lernsequenzen in der Praxis:

Wasserexperiment

— **Partizipation**

Die Schülerinnen und Schüler sollen bereits aktiv in die Anlaufphase eingebunden werden. Sie bringen ihre Ideen und ihr Vorwissen ein und werden zum Mitmachen animiert. Ein Beispiel einer direkten Involvierung zeigt der **Film** «Wasserexperiment».

— **Zeit**

Eine kurze und prägnante Einleitung, ist im 1. Zyklus besonders wichtig und muss an die Aufmerksamkeitspanne junger Kinder angepasst sein.

— **Inhalt**

Der Inhalt konzentriert sich auf die wichtigsten Informationen. Das folgende Verständlichkeitsmodell kann für gegenseitige Rückmeldungen im Schulteam, unter Kolleginnen und Kollegen oder als persönliche Checkliste dienen (Langer, Schulz von Thun und Tausch, 2019):

— Einfachheit
  Habe ich einfache Wörter und für die Kinder verständliche Aussagen verwendet?
— Gliederung/Ordnung
  Hat meine Erklärung einen logischen Aufbau und Ablauf?
— Kürze/Prägnanz
  Habe ich mich auf das Wesentliche fokussiert und mit wenigen, kurzen Sätzen ohne Umschweife erklärt?
— zusätzliche Anregungen
  Habe ich die Aufgabe anschaulich, interessant und lebendig gezeigt?

— **Visualität**

Tagesstrukturtafeln, Spielwände, gut geordnete, leicht zugängliche und strukturierte Materialien sowie Bildanleitungen helfen den Schülerinnen und Schülern, sich besser zu orientieren. Durch solche visuellen Hilfen und Steuerungsinstrumente können der Sprechanteil und die Anleitungen der Lehrperson verkürzt und die Lern- und Spielphase der Kinder verlängert

werden. Zudem stärken solche begleitenden Unterstützungsformen das selbstwirksame Lernen der Kinder (Stöckli und Stebler, 2009).

Zu den Videos

Wasserexperiment

Altersdurchmischtes Lernen im Wald

Anregungen zum Geschenke basteln

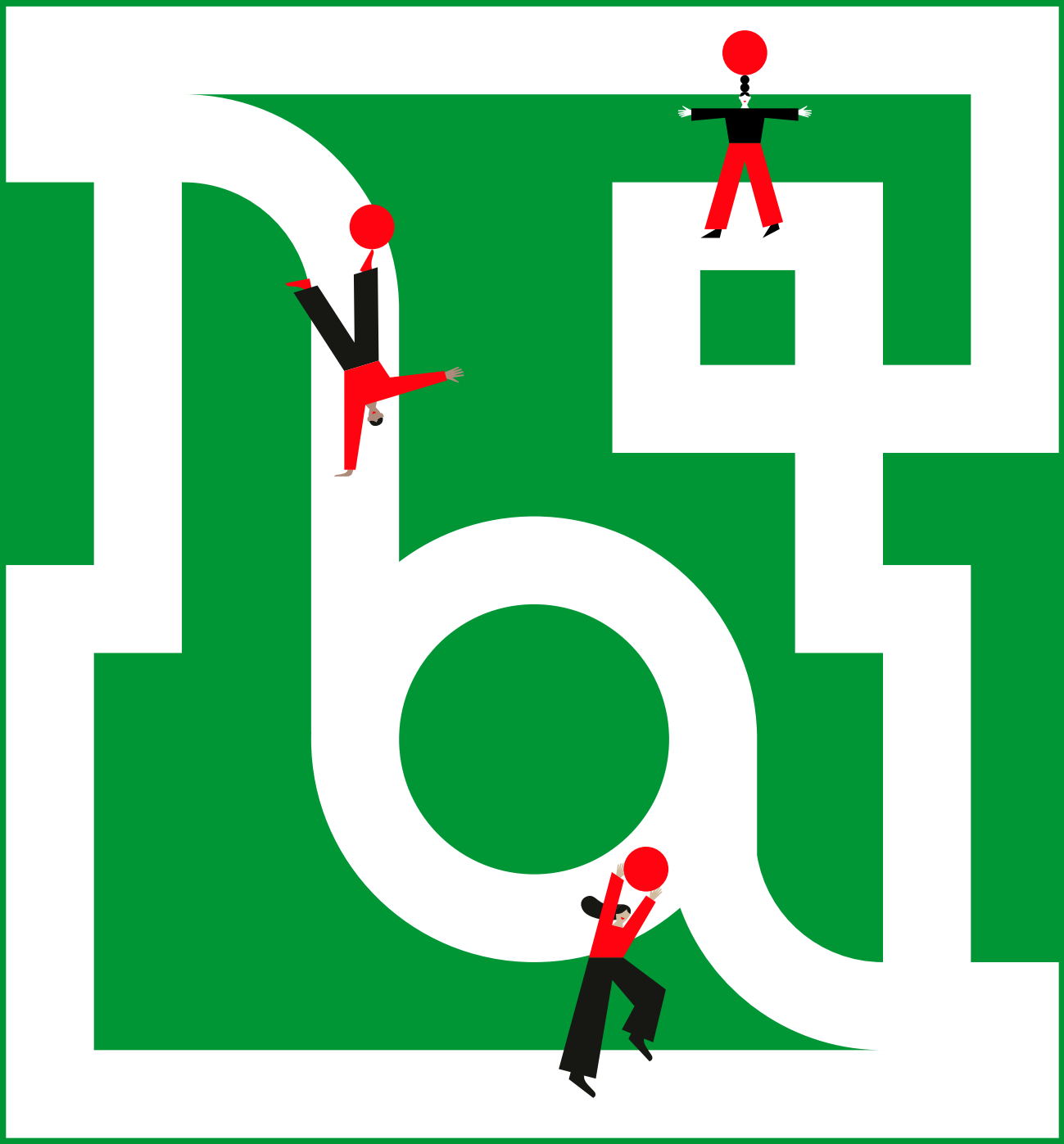
Denkanstösse zu kurz und prägnant angeleiteten Sequenzen

Angeleitete Inputs der Lehrpersonen sind häufig zu lang und die aktiven Lernzeiten der Schülerinnen und Schüler dementsprechend zu kurz. Deshalb stehen die aktive Beteiligung der Kinder und das Erleben bei der Planung, Gestaltung und Umsetzung von Lernsequenzen im Vordergrund. Lehrpersonen und Schulteams können dies anhand der folgenden Denkanstösse evaluieren:

1. Die Kompetenzen des Lehrplans 21 stehen im Sinne der entwicklungsorientierten Zugänge bei der fächerübergreifenden Unterrichtsplanung im Fokus.
2. Die geplanten Lernsequenzen ermöglichen den Schülerinnen und Schülern das Aneignen der zu erreichenden Kompetenzen, welche im Lehrplan abgebildet sind.
3. Der Unterricht ist kompetenzorientiert ausgerichtet. Er lässt individuelle Lernwege zu und zeigt eine Binnendifferenzierung auf.
4. Die Planung der Lernsequenzen ist so ausgerichtet, dass die Schülerinnen und Schüler sich die Kompetenzen über das Erleben und aktives Handeln aneignen können.
5. Während der Planung besteht ein aktiver Austausch mit…
   — den Schülerinnen und Schülern.
   — den Eltern.
   — Fachpersonen.
   — Themenexperten.
   — Fachinstitutionen.

6 Beim Einstieg in die Lernsequenz wird der Fokus ausschliesslich auf essenzielle Inputs gesetzt, sodass der Sprechanteil der Lehrperson so klein als möglich gehalten werden kann.
7 Angeleitete Inputs sind klar strukturiert.
8 Angeleitete Inputs dauern nicht länger als 10 Minuten.
9 Die Schülerinnen und Schüler sind während dem angeleiteten Input interessiert und aufmerksam.
10 Die Ideen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler werden von Anfang an in die Lernsequenz einbezogen.
11 Die Schülerinnen und Schüler erhalten genügend Zeit für eigene Projekte.
12 Die Schülerinnen und Schüler erhalten genügend Zeit für Freispielaktivitäten.

3



Offene Aufgaben ermöglichen

Die offene Aufgabe steht im Zentrum des kompetenzorientierten Unterrichts. Damit intensive, individuelle Lernprozesse stattfinden können, müssen bedeutsame, reichhaltige und kognitiv aktivierende Lernaufgaben bereitgestellt werden. Gute Aufgaben sind anregend und zielorientiert. Offene Spiel- und Lernaufgaben lassen zudem eine Differenzierung innerhalb der gleichen Aufgabenstellung zu.

Kriterien einer offenen Aufgabenstellung

Der Inhalt und die Umsetzung «guter» Spiel- und Lernaufgaben beinhalten nach Reusser (2014) folgende Kriterien für ein erfolgreiches Gelingen von Schritt 3:

Die Spiel- und Lernaufgaben
— sind fachlich bedeutsam,
— wecken Neugier und motivieren, sich auf den Gegenstand einzulassen,
— begünstigen individuelle Lern- und Bearbeitungswege,
— laden zu gründlichem Verstehen und Problemlösen ein,
— trainieren und festigen Fertigkeiten und Strategien,
— fördern fachliche und überfachliche Kompetenzen,
— stimulieren Schülerpartizipation, Lerndialog, Kommunikation,
— bieten Kooperationsmöglichkeiten und
— ermöglichen aktiv-entdeckendes und selbstgesteuertes Arbeiten.

Mit dem Zürcher Lehrplan 21 ist die Einbettung offener und kompetenzorientierter Unterrichtselemente wichtiger geworden. Wenn Kinder unbewusst und für sich selbst lernen, hat das einen positiven Effekt auf die Lernfreude und -motivation. Erlebnisse, die persönlich interessieren, emotional berühren und aus einer inneren Motivation heraus durchlebt werden, prägen und bleiben oft lange Zeit in Erinnerung. Diese Effekte werden bei Kindern im freien Spiel auf optimale und natürliche Weise erzeugt: «Ein Spiel ist eine selbstbestimmte

Herausforderung mit einem Ziel, das in der Herausforderung selbst liegt» (Stöcklin, 2020). Indem Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit erhalten, durch kompetenzorientierte und offene Aufgaben an sich selbst zu wachsen und das Lernen erlebnisreich zu gestalten, können sie solche wertvollen Lernerfahrungen sammeln. Die folgenden Hinweise zu gehaltvollen Freispielideen und Unterrichtselementen bieten Anregungen dazu.

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Offene und kompetenzorientierte Freispielaktivitäten

Zur «Kompetenzförderung im Spiel» stellt die PHZH **Filme und Umsetzungsideen** für den Zyklus 1 zur Verfügung:



Spielprojekte zu einem gemeinsamen Thema

Schul- und Unterrichtsprojekte zu einem gemeinsam gelebten Thema (z.B. «Pflanzen und Wachstum», «Theater», «Geld und Einkaufen» oder «Spital») entsprechen einer ganzheitlichen und kompetenzorientierten Grundhaltung. Die Lernziele und die zu erreichenden Kompetenzen zum gemeinsamen Projekt haben die Lehrpersonen als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter stets im Blick. Der Weg dorthin soll möglichst gemeinsam mit den Kindern gestaltet werden und kann somit dynamisch sein. Die Lehrpersonen beobachten die Bedürfnisse der Kinder genau, geben Inputs und setzen wichtige Akzente

durch anregendes Material und eine reichhaltige Lernumgebung. Das gemeinsame Weiterentwickeln des Projekts, das Reflektieren und das Dokumentieren sind wichtige Bestandteile der Projektarbeit mit Kindern (Knauf, 2003).

Freie Spielsequenzen und Spielprojekte mit der Klasse sind sich in der Grundhaltung ähnlich. Das Hauptziel ist eine spielerische und erlebnisreiche Herangehensweise. Das bedeutet, sich mit Freude und Hingabe in eine Thematik zu vertiefen und sich dabei konkrete Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen. Ein wesentliches Merkmal dabei ist, dass individuelle Wünsche und Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden. So haben sie die Möglichkeit, nebst gemeinsamen Sequenzen ihren persönlichen Interessen nachzugehen. Dafür braucht es ein offenes, dynamisches Lernsetting.

Freie Tätigkeit und individuelle Projekte

An einigen Schulen wird freie Tätigkeit oder individuelle Projektarbeit angeboten, um den Kindern die offene Auseinandersetzung mit Themen, die sie interessieren, zu ermöglichen. Für eine Lehrperson allein kann das Coaching in diesem Zusammenhang sehr anspruchsvoll sein. Hier bietet sich an, mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam Lernpatinnen oder Lernpaten zu finden (z.B. die Tante, Oberärztin im Spital oder der Nachbar, selbständiger Grafiker). Auch Interessens- oder Lerngruppen können sich gegenseitig unterstützen (z.B. gemeinsam einen Garten anlegen oder ein Fussballturnier vorbereiten).

Individuelle Lernprozesse im Unterricht fördern

Aufgaben und Unterrichtsinhalte sollten idealerweise in einem optimalen Verhältnis zum Wissensstand der Schülerinnen und Schüler stehen (Vygotskij, 2002). Unabhängig davon, welche Unterrichtsform gewählt wird, sollte sie Handlungs- und Entscheidungsfreiraum ermöglichen (Huf, 2006). Offene, kompetenzorientierte Lernsettings lassen eine natürliche innere Differenzierung zu. Merkmale dafür sind inhaltliche Vielfalt, unterschiedliche Sozialformen (Einzel-, Partner- und Gruppenarbeiten) sowie ein Angebot von Niveaustufen der Aufgaben. Offene Arbeiten ermöglichen unterschiedliche Formen von kooperativem Handeln wie das Vorsagen, Abschauen,

Vergleichen, Zur-Verfügung-Stellen von Arbeitsmaterialien, Erfragen und Kooperieren (Naujouk, 2000).

Offene Aufgabenstellungen formulieren

Eine Aufgabe kann offen formuliert sein und kognitiven Spielraum ermöglichen. Dabei kommt es stark darauf an, wie die Aufgabe gestellt bzw. formuliert wird. Offene Formulierungen regen das eigenständige Denken an und ermöglichen individuelle Lern- und Lösungswege (Hunziker, 2017). Zwei Beispiele zur Aufgabenstellung «eine Kugelbahn bauen»:

— **Offene Formulierung:**
«Bildet 2er Gruppen. Überlegt euch nun, wie eure Kugelbahn aussehen soll. Sammelt zusammen, was ihr dafür braucht und baut sie gemeinsam.»

— **Geschlossene Formulierung:**
«Ich teile euch in 2er-Gruppen ein. Baut gemeinsam eine Kugelbahn. Dafür erhaltet ihr eine genaue Anleitung und einen Bauplan. Für die Umsetzung steht euch Karton und Klebeband zur Verfügung. Gruppenchef/Gruppenchefin ist xy.»

Offene und kompetenzorientierte Aufgaben unterstützen dabei, Kinder nach ihren individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten zu fördern und sie in ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken. Die unterschiedlichen Modelle mit offenem Aufgabencharakter zeigen, dass die Umsetzung vielfältig sein darf und soll. Für eine erfolgreiche Umsetzung ist es jedoch grundlegend, weitere Aspekte wie die Spiel- und Lernumgebung, die professionelle Lernbegleitung, die gemeinsame Lernkultur und die Reflexion und Dokumentation in Bezug auf das Lernen mitzudenken. Siehe dazu die folgenden Schritte im 8-Schritt-Modell.

Zu den Videos

Hütten bauen

Nüsse knacken

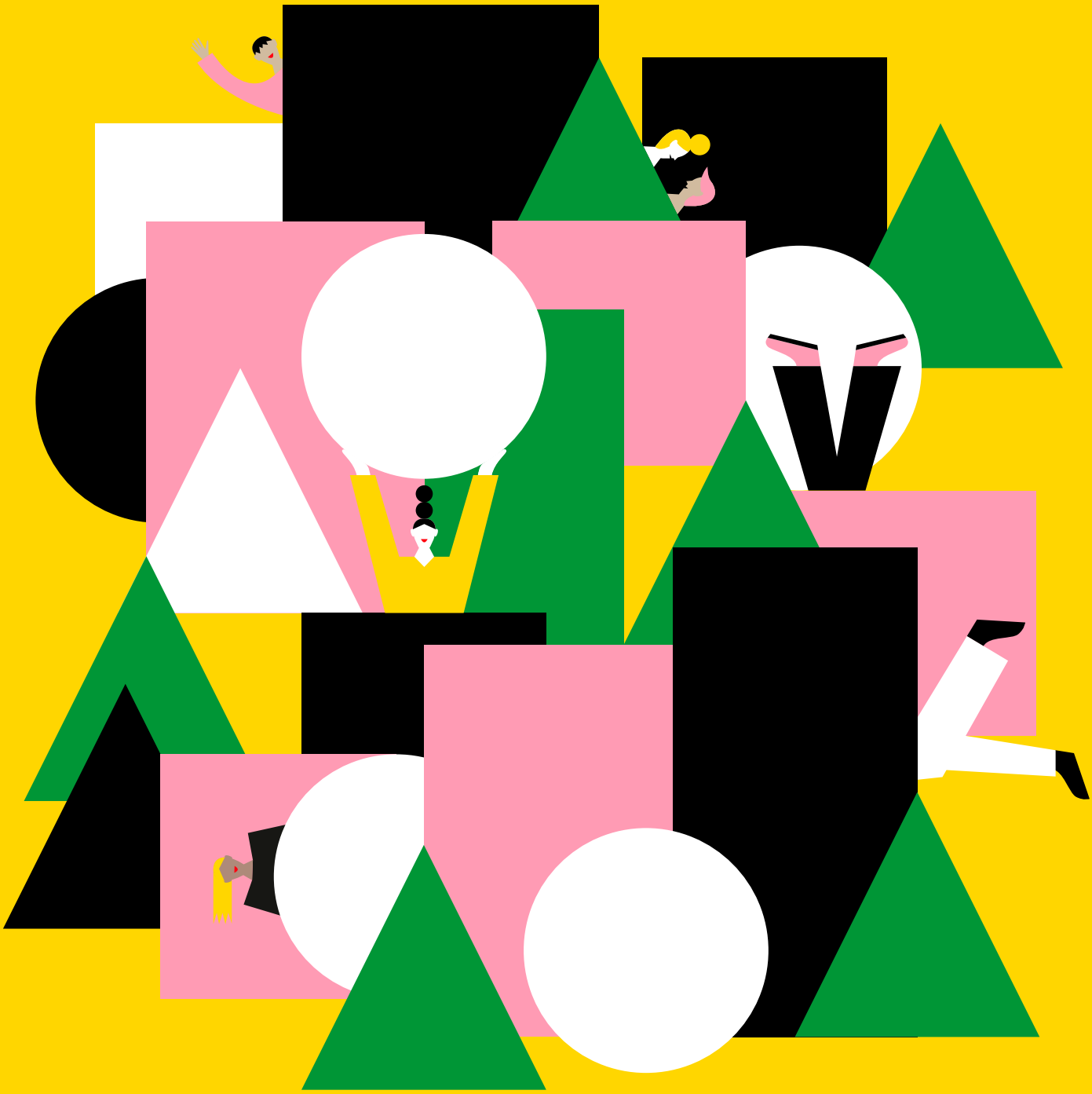
Kartonhaus gestalten

Denkanstösse zum Ermöglichen von offenen Aufgaben

Die offene Aufgabe steht im Zentrum des kompetenzorientierten, binnendifferenzierten Unterrichts. Lehrpersonen und Schulteams können durch das Nachdenken über die Thematik neue Prozesse in Gang setzen. Folgende Denkanstösse können dabei unterstützen:

1. Der Unterricht ist kompetenzorientiert ausgerichtet.
2. Der Unterricht gestaltet sich mehrheitlich fächerübergreifend.
3. Der Unterricht ist erlebnisreich gestaltet.
4. Der Unterricht beinhaltet mehrheitlich offene Lernsequenzen.
5. Freie Spielsequenzen und/oder Spielprojekte sind fester Bestandteil des Schulalltags.
6. Freispielsequenzen finden regelmässig statt.
7. Es werden längerfristige und regelmässige Spielprojekte (z.B. zu einem gemeinsamen Thema) durchgeführt.
8. Partizipatives Lernen ist ein wesentlicher Bestandteil im Unterricht.
9. Das Leitbild des Gesamtschulteams fokussiert die Kompetenzorientierung.
10. Bei Aufgabenformulierungen wird darauf geachtet, dass sie möglichst offen gestellt werden.
11. Die Schülerinnen und Schüler erhalten viel Zeit und Raum, um eigene Projekte zu verfolgen.
12. Die Grundhaltung des Gesamtschulteams ist offen gegenüber Binnendifferenzierung und individualisierenden Unterrichtsformen.
13. Der Unterricht lässt individuelle Lernprozesse auf unterschiedlichen Kompetenzstufen zu.
14. Der Unterrichtsinhalt schafft einen direkten Bezug zur Lebenswelt der Kinder.

4



Anregende Spiel- und Lernumgebungen schaffen

Eine Schülerin, ein Schüler profitiert von unterschiedlichen Lernmöglichkeiten und ist auf eine anregende Spiel- und Lernumgebung angewiesen. Die Aufgabe der Lehrperson besteht deshalb darin, diese vielfältig und abwechslungsreich zu gestalten. Dabei sollten die Spielformen dem Entwicklungsstand der Kinder angepasst werden. Die Ausdrucksformen des kindlichen Spiels sind vielfältig und folgen einer entwicklungspsychologischen Abfolge. Unterschiedliche Spielformen werden in diesem Kapitel vorgestellt. Sie bestehen oft parallel zueinander und werden in andere Spielformen integriert (Heimlich, 2001; Burkhardt Bossi, Lieger, von Felten, 2009; Lieger, 2014).

Eine Spiel- und Lernumgebung entsteht durch Angebote, die thematisch zum Input passen und den Lerninhalt auf verschiedenen Niveaus anbieten. Beim nächsten Input wird die Spiel- und Lernumgebung durch weitere Angebote ergänzt. So verändert sich die Umgebung langsam durch Anpassung der Spiel- und Lernangebote. Eine gute Spiel- und Lernumgebung schafft Lernangebote für alle Ansprüche (Thöny, 2012).

> Spielmaterial und Lernumgebungen knüpfen an bereits vorhandenen Interessen der Kinder an, sind aber auch geeignet, Neugierde zu wecken und neue Interessen zu generieren. Sie beinhalten die Möglichkeit zum Explorieren und Experimentieren und sind auf die im Lehrplan formulierten Kompetenzen ausgerichtet.
> *Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 26*

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Der vierte Schritt des Modells ergänzt den ersten Schritt «Lernräume gestalten». Er zeigt die Wichtigkeit auf, dass anregende Spielmaterialien und Spielformen sich an den Interessen und individuellen Entwicklungs- und Lernprozessen der Kinder orientieren. Dies gilt es als Lehrperson oder als Unterrichtsteam umzusetzen.

— **Funktionsspiel**

Die Entdeckung des eigenen Körpers und der Umgebung beginnt schon sehr früh in der Kindheit. Bewegungsspiele und das Erforschen der natürlichen Umgebung stehen dabei im Zentrum. Die Kinder experimentieren mit Wasser, Knete, Ton, Sand, Murmeln, Tüchern, Bällen, Reifen, Papier, Ballons, Kartonschachteln usw. [**Abb. 8**].



Abb. 8
Funktionsspiel, *Siggelkow, 2020*

— **Symbolspiel («So-tun-als-ob»-Spiel)**

Das «So-tun-als-ob»-Spiel beginnt etwa im zweiten Lebensjahr. Kreativität, Fantasie und Vorstellungskraft stehen im Zentrum [**Abb. 9**]. Plötzlich ist das Holzbrett ein Snowboard, der Topf ein Hut, das Kissen ein Auto oder das Kind selbst ein Polizist.



Abb. 9
Symbolspiel, *Siggelkow, 2020*

— **Rollenspiel**

Das Rollenspiel umschreibt das Zusammenspiel mehrerer Kinder, die in fiktive Rollen schlüpfen [**Abb. 10**]. Im Zentrum des Spiels stehen meist Alltagssituationen.



Abb. 10
Rollenspiel, *Siggelkow, 2020*

— **Konstruktionsspiel**

Ausgehend vom Funktionsspiel gelingt es dem Kind zunehmend, etwas herzustellen und einzelne Gegenstände miteinander zu kombinieren [**Abb. 11**]. Aus Bauklötzen werden Türme gebaut, aus Legos entstehen Autos, aus Tüchern entstehen Höhlen.



Abb. 11
Konstruktionsspiel, *Siggelkow, 2020*

— **Regelspiel**

Viele Spielformen folgen einer gewissen Regelhaftigkeit [**Abb. 12**]. Für Regelspiele muss das Kind bereit sein, Verpflichtungen und Abmachungen einzuhalten.



Abb. 12
Regelspiel, *Siggelkow, 2020*

Weitere Informationen zu den **Spielformen** werden auf der Website der PHZH unter dem Schwerpunkt Elementarbildung zur Verfügung gestellt.

Anregende Spiel- und Lernumgebungen in kleinen Klassenräumen

In den Unterrichtsräumen der ersten und zweiten Klasse kann es aus Platzgründen herausfordernd sein, eine anregende Spiel- und Lernumgebung zu schaffen. Das betrifft häufig 1. und 2. Primarschulklassen, aber auch Kindergärten kennen dieses Problem. Im Folgenden werden Ideen vorgestellt, wie anregende Spiel- und Lernumgebungen trotz enger Platzverhältnisse realisiert werden können:

— **Spielerisches Lernen mit Bezug zu den Fachbereichen**

Wie in Schritt 3 des 8-Schritt-Modells beschrieben, gibt es vielfältige Möglichkeiten, die Fachbereiche spielerisch und projektartig umzusetzen. Es empfiehlt sich, diese Überlegungen in die Jahresplanung einzubeziehen, damit eine entsprechende Umsetzung gelingen kann.

— Brainstorming mit den Kindern

Das Sammeln von Ideen im Klassenverband kann helfen, das freie Spiel mit vertretbarem Aufwand und den Bedürfnissen der Kinder entsprechend in den Unterricht zu integrieren. Beispiele aus den Fachbereichen Mathematik und Sprache sind das Bauen mit Tüchern, Bauklötzen oder Kartonschachteln sowie das Verkleiden, Rollenspiele und das Theaterspiel.

— Spielsachen austauschen

Es muss nicht zwingend das komplette Angebot aller Spielformen zu jeder Zeit verfügbar sein. Viele Spielideen zu den verschiedenen Spielformen sind flexibel austauschbar. Spielsachen und andere Materialien können regelmässig ausgewechselt oder zwischen den Klassenzimmern ausgetauscht werden.

— Kooperationen

Eine optimale Ressourcennutzung kann durch Kooperationen gelingen. Ist am Nachmittag im Kindergarten schulfrei, dürfen die Erst- und Zweitklässler im Kindergarten spielen. Kommunikation und Zusammenarbeit können im Austausch zwischen den Stufen zusätzlich gestärkt werden. Auch Kooperationen zwischen den Klassen können bereichernd sein, wenn beispielsweise die Spielformen aufgeteilt werden und sich die Kinder in allen Spielumgebungen bewegen können.

— Spielen im Freien

Das freie Spiel kann auch draussen stattfinden. Hier haben die Kinder Platz und können sich frei bewegen.

— Flexibler Sitzkreis

Multifunktionale Sitzboxen dienen gleichzeitig als Sitzgelegenheit und Stauraum. Wie Stühle bieten auch sie die Möglichkeit, einen flexiblen Sitzkreis zu bilden. Auch Sitzkissen oder Bänke lassen sich leicht umplatzieren und vielfältig nutzen.

— Spielen in Kästen

Für kleinere Klassenzimmer bieten grosse, herausnehmbare Schubladen und Kästen Stauraum für kleinere und individuelle Freispielprojekte.

Permanentes Arbeiten mit Schulbüchern und Arbeitsblättern ist im Zyklus 1 weder kindgerecht noch motivierend. Durch anregendes, gutes Spiel- und Lernmaterial können sich die Kinder spielerisch und erlebnisorientiert lehrplanrelevante Kompetenzen aneignen.

2 Klassen – 1 Spielprojekt

In Schritt 3 des 8-Schritt-Modells wurde die offene und projektartige Themenerarbeitung vorgestellt. Wenn eine Lernumgebung, beispielsweise zum **Spielprojekt** «Spital» auf die Aneignung von Fähigkeiten und Fertigkeiten untersucht wird, zeigt sich, wie reichhaltig und spannend die Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler sein können.

Diese Art von fächerübergreifendem Unterricht unterstützt die Aneignung lehrplanrelevanter Fachkompetenzen und lässt sich mit einer gut durchdachten Lernumgebung handlungsorientiert erarbeiten.

Zu den Videos

Sanität im Einsatz

Einblick in die Spital-Cafeteria

Marronistand

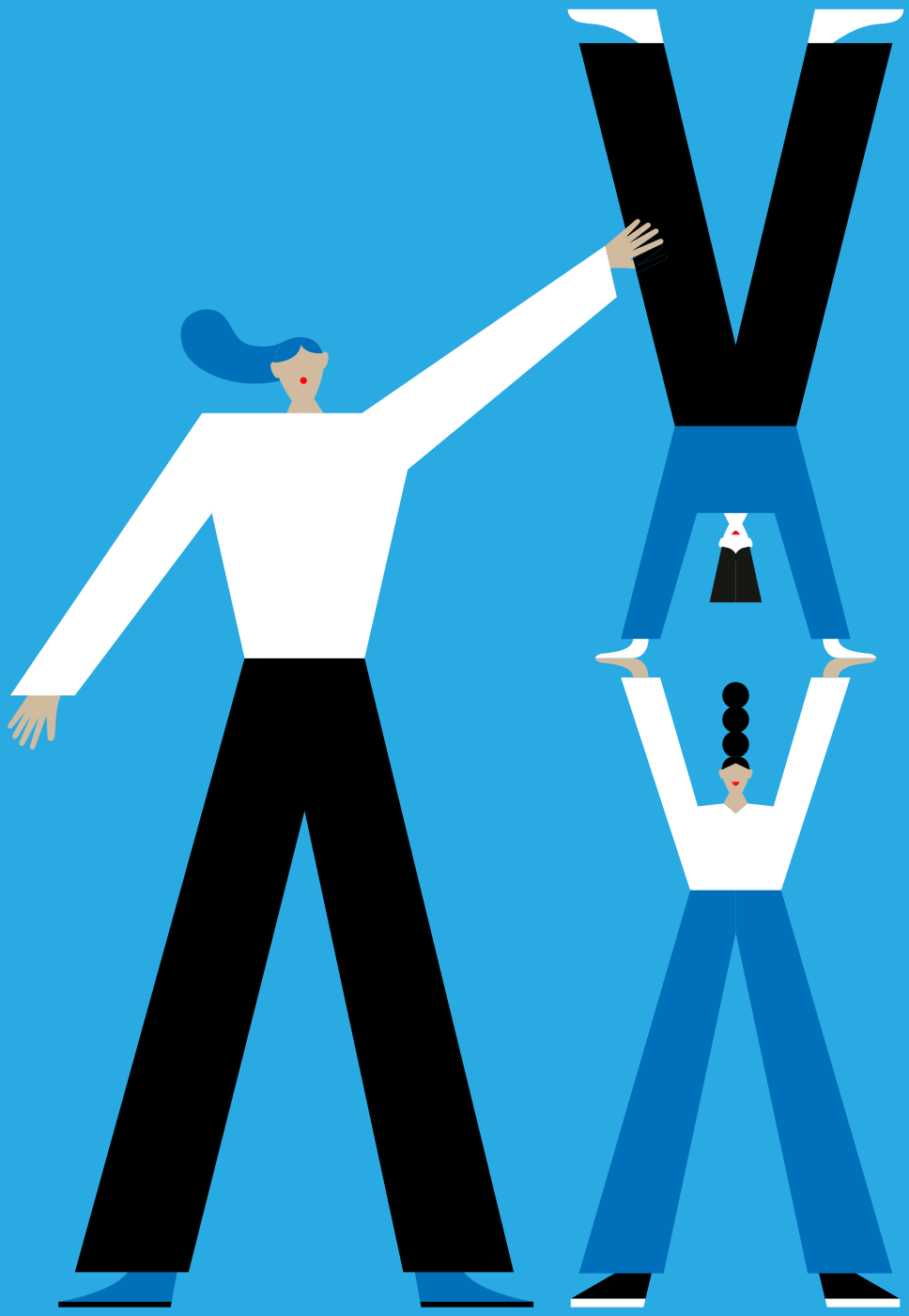
Denkanstösse für eine anregende Spiel- und Lernumgebung

Die Lernumgebung trägt entscheidend zur Motivation und kognitiven Entwicklung der Lernenden bei. Die Spiel- und Lernumgebung stellt das Kind und das Erleben ins Zentrum. Lehrpersonen und Schulteams können anhand der folgenden Leitsätze ihre Spiel- und Lernumgebungen evaluieren:

1. Es werden verschiedene Spielformen angeboten (z.B. Funktions-, Rollen-, Konstruktions- und Regelspiele).
2. Die individuellen Entwicklungsstände der Schülerinnen und Schüler werden bei der Gestaltung der Spiel-/Lernumgebung berücksichtigt.

3 Es sind Spiel- und Lernformen für unterschiedliche Entwicklungs- und Kompetenzstufen vorhanden.
4 Das Spiel- und Lernmaterial…
— ist einfach zugänglich.
— ist übersichtlich angeordnet.
— spricht die meisten Schülerinnen und Schüler an.
— ist erlebnisorientiert.
— ist bewegungsfördernd.
— ist kognitiv anregend.
— ist abwechslungsreich.
5 Die Spiel- und Lernumgebung ermöglicht handelndes und erlebnisreiches Lernen.
6 Die Lehrperson holt bei den Schülerinnen und Schülern Feedback zu den Spiel- und Lernorten ein.
7 Die Wünsche und Ideen der Schülerinnen und Schüler werden in der Gestaltung der Spiel- und Lernumgebung ernst genommen und berücksichtigt.
8 Die Schülerinnen und Schüler gestalten die Spiel- und Lernumgebung aktiv mit.
9 Die Organisationsstruktur der Spiel- und Lernumgebung ist für die Schülerinnen und Schüler klar.
10 Die Spiel- und Lernumgebung ist flexibel veränderbar.

5



Spiel- und Lernbegleitung anbieten

Im freien Spiel nimmt die Lehrperson einen Rollenwechsel vor: Nicht mehr das Anleiten von Unterrichtsinhalten steht im Vordergrund, sondern das Begleiten und Unterstützen der Lern- und Spielprozesse. Das kindliche Spiel wird in den unterschiedlichen Phasen durch die Lehrperson unterstützt. Die Rolle der Lehrperson während der verschiedenen Zeitphasen einer Lernsequenz wird im Folgenden in Anlehnung an Lorenzen (1998) beschrieben.

Anlaufphase

Die Lehrperson gibt den Schülerinnen und Schülern Anregungen zu den verschiedenen Spiel- und Lernorten. Sie unterstützt sie, damit sie sich orientieren und entscheiden können. In dieser Phase steht die Lehrperson den Kindern vor allem beratend zur Seite. Zusätzlich erhalten die Kinder bei der Organisation von Material und Spielorten sowie bei der Gruppenbildung an den einzelnen Spiel- und Lernorten Unterstützung.

Spiel- und Lernphase

Die Lehrperson beobachtet die Schülerinnen und Schüler und unterstützt sie in ihrem Spiel- und Lernprozess. Sie achtet darauf, dass die Rahmenbedingungen spiel- und lernförderlich sind. Neben lang andauernden Aktivitäten sollen auch spieldynamisch bedingte Wechsel der Spielformen, Materialien, Spiel- und Lernorte und der Sozialformen stattfinden, welche die Lehrperson mitorganisiert.

Aufräumphase

In der Aufräumphase interveniert die Lehrperson vor allem im Bereich der Klassenführung. Durch den Aktivitätsanstieg beim Aufräumen der Spiel- und Lernorte muss sie verstärkt den Überblick über das Geschehen behalten.

Reflexionsphase

Die Lehrperson leitet die Kinder an, über ihre Erfahrungen und Gefühle zum Verlauf der Spiel- und Lernphase zu

sprechen oder diese Erfahrungen auf eine andere Art auszudrücken. Sie achtet darauf, dass gemeinsam Verbesserungsvorschläge, aber auch neue Spiel- und Lernvorhaben besprochen werden (siehe auch Schritt 7 im 8-Schritt-Modell).

Der Zürcher Lehrplan 21 macht auf die Gelingensbedingungen von guter Spiel- und Lernbegleitung aufmerksam:

> Die Lehrpersonen gestalten Spielangebote und Lernumgebungen im Innen- und Aussenraum, strukturieren Zeit und Prozesse, führen verschiedene Spiel- und Sozialformen, Inhalte und Themen ein und stellen die entsprechenden Materialien zur Verfügung. Sie leisten im Unterricht gezielte, proaktive Unterstützung und initiieren über Anregungen und Anpassungen von Spiel- und Lernsituationen nächste Entwicklungsschritte. Sie ermutigen die Kinder und leiten sie an, sich neuen, ihrem Entwicklungs- und Lernstand entsprechenden Situationen und Herausforderungen zu stellen. Über gezielte Beobachtungen des Spiel- und Lerngeschehens erfassen die Lehrpersonen den aktuellen Entwicklungs- und Lernstand der Kinder. *Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2017, S. 26*

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Die Spiel- und Lernbegleitung kann grundsätzlich individuell gestaltet werden. Die folgenden Praxishinweise sollen die eigene, authentische, wertschätzende Lernbegleitung anreichern und den Fokus auf die Förderung des selbstwirksamen Lernens und die Weiterentwicklung der Kinder legen.

Unterstützung durch klare Kommunikation und Strukturierung

In allen Phasen der Spiel- und Lernbegleitung ist eine verständliche, klare Kommunikation angezeigt. Auch visuelle Anleitungen können die Kinder dazu befähigen, sich selbstwirksam in der Lernumgebung zu bewegen (siehe auch die konkreten Umsetzungsmöglichkeiten zu Schritt 2 im 8-Phasen-Modell).

Professionelle Begleitung in der Spiel- und Lernphase

Aktuelle Untersuchungen zeigen, dass die Rolle der Lehrperson vielfältig und eine gute Balance zwischen aktiver und zurückhaltender Lernbegleitung wichtig ist. Die folgende Auflistung zeigt verschiedene Formen der Einflussnahme durch die Lehrperson auf (Collins, Brown und Newman, 1989; Johnson, Christie und Yawkey, 1987):

— **beobachtend**

Die Lehrperson beobachtet die Kinder aufmerksam. So können deren Entwicklungsstufen, Bedürfnisse und Interessen ermittelt werden. Eine gute Beobachtung hilft, das richtige Mass an aktiver Anleitung und zurückhaltender Begleitung zu finden. Die Lehrperson beobachtet die Situation eingehend, bevor sie überlegte Hilfestellungen oder Ermunterungen einbringt.

— **unterstützend**

Die Lehrperson gibt den Kindern durch Hinweise und Inputs ein Gerüst zur erfolgreichen Lösung einer Aufgabe. Diese Hilfestellungen werden reduziert, sobald sich zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler auf dem Weg sind, Lösungsstrategien zu entwickeln. Die Lehrperson macht Vorschläge (beispielsweise für den Ausbau eines Spielszenarios) und lässt den Kindern bei der Umsetzung Entscheidungs- und Handlungsspielraum.

— **aktiv beteiligend**

Die Lehrperson inspiriert die Schülerinnen und Schüler und gibt ihnen Anregungen, in dem sie zum Beispiel neben dem Kind mit denselben Materialien spielt. Durch die aktive Beteiligung an der spielerischen Tätigkeit kann die Lehrperson mit den Schülerinnen und Schülern interagieren, überlässt ihnen jedoch die Führung.

— **anleitend**

Die Lehrperson gibt den Schülerinnen und Schülern durch kurze und prägnante Anleitungen Anhaltspunkte und Struktur. Die Lehrperson übernimmt dabei eine führende Rolle und bringt aktiv neue Aspekte ein (z.B. durch neue Themen, Requisiten oder Materialien).

Hinweise zur Spielbegleitung

Mit dem Kartenset für eine professionelle **Spielbegleitung**, welches in Weiterbildungen zur Spielbegleitung abgegeben wird, können Lehrpersonen ihr individuelles Repertoire vertiefen und erweitern. Die drei Kategorien «Spielbegleitung», «Affekte» und «Klassenführung» bilden die Grundlage für eine kompetente Begleitung im Spiel und geben hilfreiche Hinweise, wie Schülerinnen und Schüler im Spiel kognitiv, sozial und emotional angeregt werden können.

Zu den Videos



Restaurant



Vitamin C aus dem Labor der Spital-apotheke



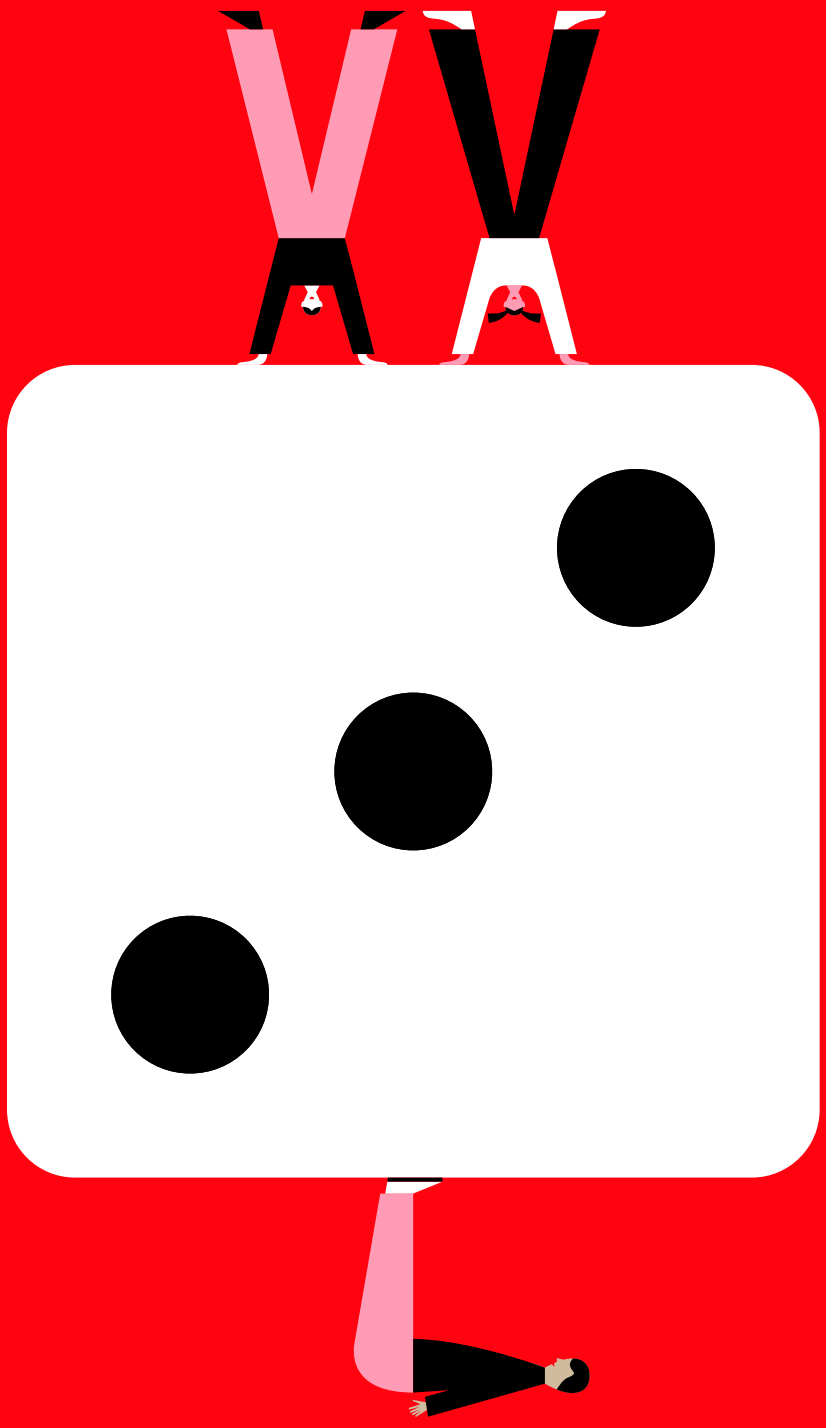
Kürbissuppe kochen

Denkanstösse zur professionellen Spielbegleitung

Die veränderte Rolle der Lehrperson als Lerncoach bzw. als Lernbegleitung hat Konsequenzen für die Planung. Die folgenden Leitsätze können Lehrpersonen und Schulteams dazu anregen, ihre Rolle(n) in Bezug auf eine professionelle Spiel- und Lernbegleitung zu reflektieren:

1. Die Rolle der Lehrperson ist eher begleitend als anleitend.
2. Die Schülerinnen und Schüler werden zu eigenständigem Denken angeregt.
3. In der Klasse sind bereits Strukturen der Selbsthilfe eingeführt worden.
4. Die verschiedenen Rollen der Lehrperson in der Spiel- und Lernbegleitung werden angewendet (beobachtend, unterstützend, aktiv begleitend, anleitend).
5. Die Lehrperson hat den Überblick über die Lern- und Spielprozesse der Schülerinnen und Schüler.
6. Die Lehrperson verfügt über ein breites Repertoire an Interventionen in der Spiel- und Lernbegleitung.
7. Die Schülerinnen und Schüler werden im Sinne der Partizipation aktiv in Entscheidungen bezüglich des Unterrichtsalltags eingebunden.
8. Im Unterrichtsalltag wird eine offene Fehlerkultur gelebt. Das heisst: Fehler werden als Vorform des Könnens verstanden.
9. Die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler werden bewusst wahr- und ernstgenommen (zuhören, ausreden und auch mitbestimmen lassen).

6



Gemeinschaftliches Lernen fördern

Erfolgreiche Spiel- und Lernprozesse benötigen Zeit. Zur Zeitdauer des Freispiels liegen aus der IEA Preprimary Project-Studie (Montie, Claxton & Lockhart, 2007) interessante Befunde vor. Die Langzeitstudie untersuchte die Bedeutung des Freispiels in drei Phasen zwischen 1986 und 2006. Aus den Forschungsergebnissen lassen sich folgende Schwerpunkte für die Arbeit mit 4- bis 8-jährigen Kindern ableiten:

Für die Kinder ist es wichtig, dass sie ihre Lernerfahrungen eigenaktiv und selbsttätig gestalten können, also viel Zeit für das Spiel und somit für selbstbestimmte Aktivitäten haben. Dabei können sie sowohl die Sozialform als auch das Material für ihre Tätigkeit nach ihren aktuellen Interessen, Lernwünschen und Entwicklungsbedürfnissen wählen und gemäss ihrem eigenen Tempo vorgehen. Die Spiel- und Lernphasen sollten so eingeplant werden, dass sich intensive Spielsituationen entwickeln können und die dafür benötigte Zeit zur Verfügung gestellt wird. Die empfohlenen Zeitfenster sollten mindestens 45 bis 60 Minuten umfassen. Während längerer Spiel- und Lernphasen kommt es zwischen einzelnen Kindern besonders oft zu kognitiv anregenden Interaktionen. Die daraus entstehenden Lernerfolge und ausgefallenen Ideen sollten von den Lehrpersonen gewürdigt und verstärkt werden. Besonders während der Spielzeit ergeben sich viele Möglichkeiten für Lehrpersonen, die Kinder in ihrem Spiel- und Lernprozess individuell zu beobachten und zu begleiten.

Über Spielprojekte kann ein entwicklungsorientierter und fächerübergreifender Zugang gelingen:

> Im 1. Zyklus ist die Verbindung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen und deren Förderung - bedingt durch die altersspezifische Nähe von Entwicklung und Lernen - besonders eng. Deshalb enthalten die (..) entwicklungsorientierten Zugänge zum Lehrplan 21 zahlreiche Aspekte überfachlicher Kompetenzen. Die sozialen Kompetenzen beinhalten unter anderem die Dialog- und Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit sowie der Umgang mit Vielfalt. (Siehe auch Grundlagen, Kapitel Überfachliche Kompetenzen).
> *Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2017, S 26*

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Das freie Spiel und offene Aufgaben eignen sich hervorragend, um soziale Kompetenzen auf natürliche Art und Weise zu fördern (siehe Schritt 3 im 8-Schritt-Modell). Im Folgenden werden die Hauptaspekte sowie verschiedene Umsetzungsmöglichkeiten von gemeinschaftlichem Lernen vorgestellt.

Lernen durch Peers

Selbstregulierendes, individuelles Lernen kann unterstützt werden, indem Synergien der Umgebung genutzt werden. Dazu zählen unter anderem die Mitschülerinnen und Mitschüler. Forschungen haben gezeigt, dass Kinder sehr gut und gerne voneinander lernen. Besonders in altersdurchmischten Gruppen, in denen es meist grössere Kompetenzunterschiede gibt, lernen die Kinder voneinander und können sich so gegenseitig auf die nächsthöhere Entwicklungs- oder Kompetenzstufe verhelfen (Vogt, 2011). Dies kann im freien Spiel, mittels Lernpartnerschaften oder beim Gotti-Götti-Prinzip erfolgen – hier helfen Kinder, die sich in einem bestimmten Bereich schon auskennen, anderen Kindern, die beispielsweise neu dazugekommen sind oder noch Unsicherheiten zeigen.

Insgesamt kann sich eine stärkere Vernetzung auch ausserhalb der Klasse positiv auswirken, indem das weitere soziale Umfeld, die Familie und Fachpersonen stärker einbezogen werden. Eltern von Kindern in der Klasse haben oftmals spezifische Kompetenzen, beruflich oder privat, die sie gerne teilen. Zum Beispiel kann eine Mutter, die beim Notdienst arbeitet, mit der Klasse Erste-Hilfe-Massnahmen üben, oder es bietet sich die Gelegenheit, einen Bauernhof zu besuchen. Auch bei Schulanlässen sind die Eltern meist gerne bereit, mitzuwirken. Ein Elternabend eignet sich gut, um Eltern für gemeinsame Projekte inner- oder ausserhalb des Klassenzimmers zu gewinnen. Auf diese Weise wird Raum geschaffen für neue Erlebnisse und Begegnungen.

Partizipation und Demokratie

Das Volksschulgesetz (VSG § 50 Absatz 3) hält fest, dass die Schülerinnen und Schüler an Entscheidungen, die sie betreffen, beteiligt werden sollen, soweit nicht ihr Alter oder andere

wichtige Gründe dagegen sprechen (Volksschulamt Kanton Zürich, 2020). Nachfolgend werden einige der vielen möglichen Bereiche bzw. Entscheidungsfelder genannt, die Schülerinnen und Schüler betreffen und in die sie stärker einbezogen werden können (Kreuer, Wettstein & Lüscher, 2004, S.31ff.):

— Einrichtung des Klassenzimmers
— Auswahl von Unterrichtsthemen (z.B. NMG, Gestalten, Sport, Musik, Projektwochen usw.)
— Gemeinsame Planung von Schulausflügen, -anlässen und -projekten
— Hausaufgaben: Art und Organisation
— Mitsprache bei der Aussengestaltung und Materialien für den Pausenplatz
— Pausenkiosk: Sortiment und Organisation

Bestenfalls geschieht die Partizipation nicht nur auf Klassen-, sondern auch auf Schulebene. Sind die Schulleitung und die Schulbehörde in den Prozess eingebunden, sind die Entscheide der Schülerinnen und Schüler verankert und können besser umgesetzt werden (weitere Informationen unter **www.kinderlobby.ch**).

Den Fokus auf soziales Lernen setzen

Die Haltung der Lehrperson entscheidet in hohem Masse darüber, ob es gelingt, eine harmonische Stimmung zu erzeugen, sodass die Kinder sich wohlfühlen. Werte, die im Schulhaus und im Klassenzimmer gelebt werden, können dabei eine starke Wirkung ausüben. Dazu gehören unter anderem eine offene Fehlerkultur und gegenseitige Wertschätzung. Es gibt zahlreiche gute Kooperationsspiele für den Unterrichtsalltag, die das gemeinschaftliche Lernen und das Zusammengehörigkeitsgefühl zusätzlich stärken [**Abb. 13**]. Wichtige Kompetenzen wie das Kooperieren und Kommunizieren werden im Zusammenleben/-spiel geschult.



Abb. 13
Soziales Lernen im Kindergarten
Martin Stürm, Volksschulamt Zürich, 2020

Schulhauskooperationen

Klassen- und schulübergreifende Kooperationen können den Mehrwert für alle steigern. Nachfolgend zwei Beispiele:

— Eine 1. Klasse nutzt an den kindergartenfreien Tagen den Kindergartenraum für das Freispiel
— Zwei Unterstufenklassen (1. bis 3. Klasse) gehen einmal pro Monat gemeinsam in den Wald.

Durch die Altersdurchmischung wird das Lernen voneinander auf unterschiedlichen Niveaustufen möglich und der Zusammenhalt gestärkt.

Zu den Videos

Eisenbahn bauen

Mit Holzklötzen gestalten

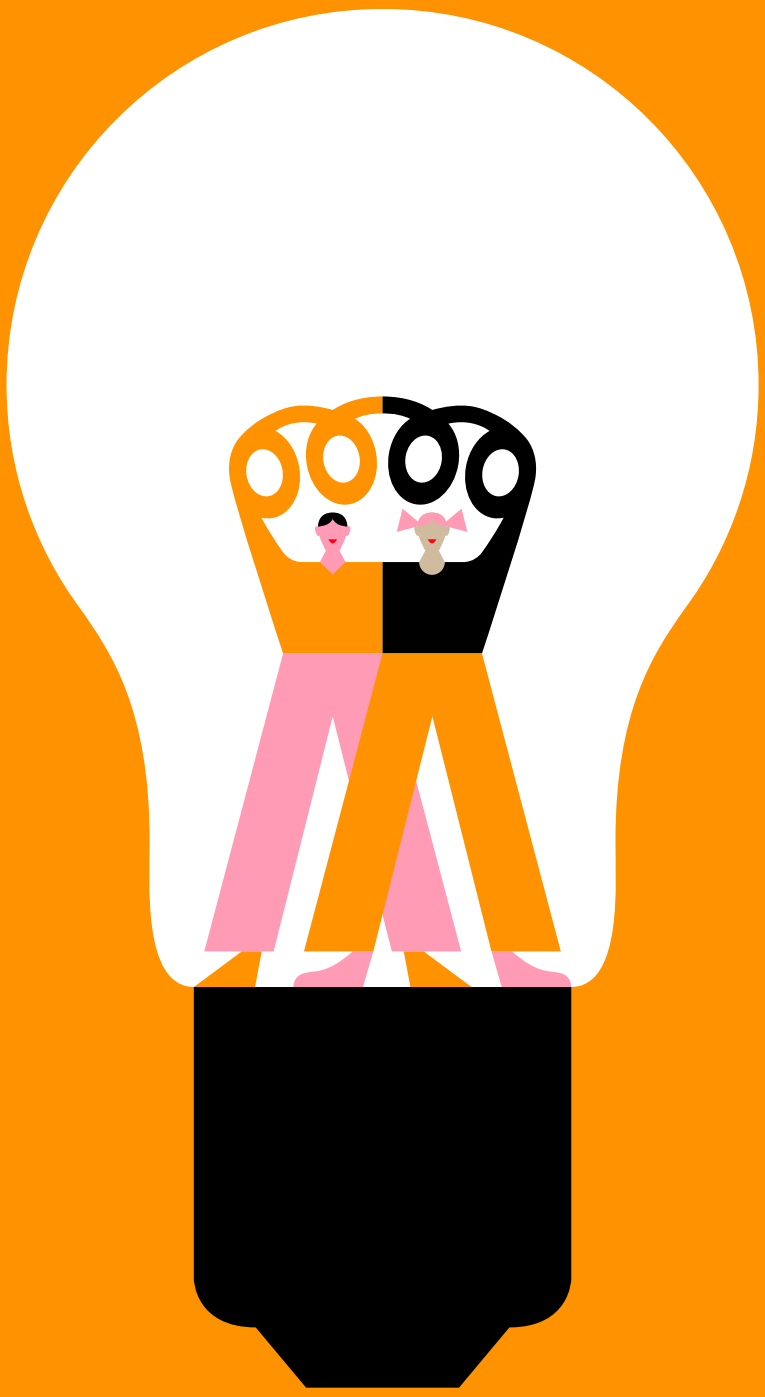
Feuer entfachen

Denkanstösse zum gemeinschaftlichen Lernen

Kollektive Lernformen fördern soziale Kompetenzen und das Lernen von Peers. So können Kinder durch gemeinschaftliches Lernen wichtige Fortschritte in ihrem persönlichen Lernprozess machen. Die folgenden Denkanstösse können Lehrpersonen und Schulteams dazu anregen, das gemeinschaftliche Lernen im eigenen Unterricht zu reflektieren:

1. Das kooperative Lernen innerhalb der Klasse wird aktiv gefördert.
2. Das partizipative Lernen hat einen hohen Stellenwert im Schulteam. Innerhalb des Schulteams wird der offene Austausch gepflegt.
3. Innerhalb des Schulteams wird Teamplay gepflegt.
4. Es werden regelmässige Freispielsequenzen angeboten.
5. Es ist bekannt, ob sich die Schülerinnen und Schüler tatsächlich wohlfühlen.
6. Es werden mehrheitlich kooperative Lernformen angeregt.
7. Die Schülerinnen und Schüler werden aktiv in die Unterrichtsplanung miteinbezogen.
8. Die eingeplanten Freispielsequenzen dauern mindestens 45–60 Minuten.
9. Kognitiv anregende Interaktionen zwischen einzelnen Schülerinnen und Schülern sind sichtbar.
10. Kognitiv anregende Interaktionen zwischen einzelnen Schülerinnen und Schülern werden von der Lehrperson unterstützt (z.B. Gespräche anregen, zwischen Schülerinnen und Schülern vermitteln).
11. Das gemeinsame Spielen und Lernen mit älteren Schülerinnen und Schülern wird ermöglicht (altersdurchmischtes Peer-Learning).
12. Das gemeinsame Spiel mit jüngeren Schülerinnen und Schülern wird ermöglicht.

7



Reflexion über Lern- und Spielprozesse anleiten

lm offenen Unterricht spielt das Begründen und Argumentieren eine wichtige Rolle. Deshalb ist es wichtig, dass nach jeder Spiel- und Lernphase eine Reflexionsphase eingeplant wird. In dieser Phase besprechen die Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen und Gefühle zum Verlauf der Spiel- und Lernphase miteinander und mit der Lehrperson (Lorenzen, 1998). Dabei werden Verbesserungsvorschläge, aber auch neue Spiel- und Lernvorhaben diskutiert. Dadurch erhält die Lehrperson vertiefte Einblicke in die Denkweise der Schülerinnen und Schüler. Da bei dieser Arbeitsweise offensichtlich wird, wo die einzelnen Kinder im Lernprozess stehen, kann der nächste Schritt gezielt geplant und es können bei Bedarf auch Unterstützungsmassnahmen eingeleitet werden (Thöny, 2012). Zugleich geht es darum, den Kindern zu ermöglichen, sich ihrer eigenen Lernprozesse, -fortschritte und -strategien bewusst zu werden.

Die Grundlage dafür, dass die Kinder Lerndispositionen entwickeln und sich als kompetente und selbstbewusste Lernende erleben können, ist ein Gefühl der Zugehörigkeit und des Wohlbefindens im Kindergarten und in der Unterstufe. Die partnerschaftliche Beziehung und ein dialogischer Austausch fördern die kindlichen Lernprozesse (Leu, Flämig, Frankenstein et al., 2012). Diese Tatsache beschreibt der siebte entwicklungsorientierte Zugang «Lernen und Reflexion» eindrücklich:

> Kinder erweitern im Verlauf ihrer Entwicklung die eigenen Lernmöglichkeiten: Sie lassen sich auf unterschiedliche Themen ein, nehmen Anregungen und Aufträge an, erforschen, erkunden, üben, beobachten, vergleichen, ordnen, ahmen nach, wenden an, prüfen, vermuten, interpretieren usw. Vieles davon erfolgt in einer spielerischen Auseinandersetzung, die sukzessive durch systematische Lernformen ergänzt wird. Im 1. Zyklus spielen insbesondere das Lernen durch Beobachten und Nachahmen und das Vorzeigen und Nachmachen (Modelllernen) eine zentrale Rolle. Dabei lernen Kinder von Erwachsenen und ausgeprägt auch von- und miteinander.
> *Zürcher Lehrplan 21, Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2017, S. 30*

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Die Reflexion über das Lernen kann auf unterschiedlichen Ebenen geschehen. Es ist die Aufgabe der Lehrperson, geeignete Zeitpunkte zu bestimmen, eine Vertrauensbasis zu schaffen, individuelle Leistungen zu erkennen und dem Kind durch Begleitung und Ermunterung zu helfen, sein Potenzial zu entfalten (Hunziker, 2017).

Reflexion in der Gruppe

Die Reflexion über das Lernen kann in geplanten Unterrichtsgefässen wie dem Klassenrat, dem Erzählkreis oder beim Philosophieren stattfinden. Reflexion meint allerdings nicht einzelne Unterrichtslektionen, die den herkömmlichen Unterricht ergänzen. Vielmehr sollte sie in der Grundstruktur bzw. Unterrichtskultur fest verankert sein und regelmässig aktuelle Themen, welche die Kinder bewegen, direkt aufnehmen (Peschel, 2008).

Der konstruktive Austausch in der Klasse will gelernt sein. Es ist daher sinnvoll und hilfreich, wenn die Kinder schon früh wichtige Fertigkeiten und Fähigkeiten erlernen, wie beispielsweise einander zuhören, sich melden, Blickkontakt aufnehmen, warten, einander aufrufen. Beim gegenseitigen Feedback ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler mit konstruktiver Kritik vertraut sind. Zu den Fertigkeiten und Fähigkeiten gehört beispielsweise, einen eigenen Standpunkt zu äussern und andere Meinungen zu akzeptieren. Eine mögliche Strategie können Ich-Botschaften sein, bei denen man immer von sich selbst, seinen eigenen Gefühlen und Eindrücken ausgeht (Koehler und Weiss, 2017). Die Lehrperson holt nebst dem gegenseitigen Feedback auch aktiv die Meinungen und Bedürfnisse der Kinder zum Unterricht ein.

Ein Beispiel eines solchen partizipativen Ansatzes von Feedback ist die Rückmeldung zum Spiel- und Lernangebot (Stauffer, 2011, S. 9). Die Schülerinnen und Schüler markieren mit grünen und roten Punkten, welche Angebote sie als gut und förderlich empfinden und welche nicht. Der Austausch darüber dient der Lehrperson unter anderem zur Evaluation des eigenen Unterrichts.

Produktorientierte Reflexion

Im Verlauf eines Morgens oder Tages entstehen einzelne Produkte der Schülerinnen und Schüler. Die anschliessende Reflexion darüber regt dazu an, den Entstehungsprozess noch einmal Revue passieren zu lassen und Themen, welche die Kinder bewegen, zu besprechen. Gleichzeitig können beim Nachdenken über das Lernen weitere wichtige Lernprozesse in Gang gesetzt werden (Was ist gelungen? Worauf sind die Kinder stolz? Wo gibt es Herausforderungen? Wie geht es weiter?).

Das gegenseitige Vorstellen einzelner Produkte (zum Beispiel in Form einer Ausstellung oder Zeigerunde) kann für die ganze Gruppe inspirierend und anregend sein.

Lernstrategien aufbauen

Damit die Kinder sich die Kompetenzen des Lehrplans aneignen und diese weiterentwickeln können, benötigen sie Lernstrategien, insbesondere dann, wenn sie in einem bestimmten Bereich Mühe haben. Es ist die Aufgabe der Lehrperson, Hilfsmittel und Strategien für das Lernen immer wieder bewusst zu machen und zu thematisieren. Insbesondere im Zyklus 1 ist eine individuelle Begleitung und Unterstützung beim Üben und Umsetzen von Strategien von grosser Bedeutung. Damit eng verknüpft sind die gemeinsame Reflexion und der regelmässige Austausch über Lernprozesse. Schritt für Schritt werden die Kinder zu mehr Selbststeuerung befähigt. Im Folgenden ein Beispiel zum Kompetenzbereich Sprache «dialogisches Hören und Sprechen» aus dem Zürcher Lehrplan 21 (Bildungsdirektion des Kantons Zürich 2017, S. 7 und 17):

> D.1.C.1: Die Schülerinnen und Schüler können Gesprächen folgen und ihre Aufmerksamkeit zeigen.
> D.3.C.1: Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv an einem Dialog beteiligen.

Mögliche Strategien:
— An Gesprächsregeln erinnern (z.B. an einer gemeinsamen Fotowand).
— Eine Gesprächsregel fokussieren (z.B. ausreden lassen) und nach der Sequenz besprechen.
— Die sprechende Person fokussieren, indem man sie anschaut.

— Kurze Rückmeldungen (z.B. Erzählen vom Schultag) auch zu Hause üben.
— Mit den Bezugspersonen zu Hause oder der Lehrperson vor der Sequenz besprechen, wie man sich in der nächsten gemeinsamen Sequenz aktiv beteiligen könnte.
— Mit der Lehrperson am Ende der Sequenz besprechen, was verstanden wurde und was nicht.
— Störfaktoren melden (z.B. ein Kind, das schwatzt oder zu laut bzw. zu leise spricht).
— Mindestens einmal mit der Hand anzeigen, dass etwas gesagt oder nachgefragt werden möchte.

Individuelle Coaching-Gespräche

Das Eins-zu-Eins Gespräch eignet sich, um die individuellen Bedürfnisse und -ziele mit den Kindern zu besprechen. Grundsätzlich findet der individuelle Austausch auch während des Unterrichts statt, doch nicht alle Kinder melden sich von sich aus gleich häufig, oder die Zeit ist zu knapp. Es empfiehlt sich daher, ein regelmässiges Zeitgefäss für individuelle Coaching-Gespräche zu schaffen. Während eines Freispiels oder einer Phase, in der die Schülerinnen und Schüler selbständig arbeiten, kann sich die Lehrperson ganz bewusst Zeit nehmen, mit einzelnen Kindern das persönliche Gespräch zu suchen.

Je nach Unterrichtsstufe und Klassengrösse ist es jedoch nicht immer einfach, einen zeitlich realisierbaren und angemessenen Rahmen zu finden. Ein realistisch umsetzbares Zeitgefäss von 10 bis 15 Minuten pro Kind könnte einmal in der Woche oder einmal im Monat sein (Hunziker, 2017). Ein mögliches Ziel der Lehrperson könnte sein, dass die Schülerin bzw. der Schüler das Gespräch mit folgendem Gefühl verlässt: Die Lehrperson ist mir wertschätzend begegnet, sie hat mich auf der Ebene meiner Bedürfnisse abgeholt und unterstützt mich dabei, mich zu entfalten und weiterzuentwickeln.

Das Reflektieren über das Lernen ist eng mit der Dokumentation und dem «Sichtbarmachen» von Lernprozessen verbunden (mehr dazu in Schritt 8 des 8-Schritt-Modells).

Aussenwelt und wichtige Bezugspersonen einbeziehen

Die Eltern und die Familie kennen das eigene Kind oft am besten. Es kann helfen, nahestehende Personen in die gemeinsame Reflexion einzubeziehen. Dies kann anlässlich eines Elterngesprächs bzw. eines Unterrichtsbesuchs geschehen oder als gemeinsamer Gesprächs- oder Denkanlass als Hausaufgabe mitgegeben werden.

Insbesondere beim Aufbau von Lern- und Handlungsstrategien ist die Zusammenarbeit mit den Eltern wichtig. Oftmals werden Herausforderungen gemeinsam erfolgreicher gemeistert. Mit den Eltern und dem Kind können Strategien und Unterstützungsmöglichkeiten ausgearbeitet werden, welche die Schülerinnen und Schüler sowohl zu Hause als auch im Kindergarten oder in der Schule üben und anwenden können.

Eine positive und ermunternde Grundhaltung vermittelt dem Kind die Sicherheit, auch schwierige Aufgaben anzugehen. Der kurze, aber regelmässige Austausch (auch über positive Erlebnisse und Stärken) sowie das gemeinsame, konstruktive Arbeiten am selben Ziel geben dem Kind die Chance, sich weiterzuentwickeln. Dasselbe gilt beim Einbezug von Fachpersonen (schulische Heilpädagogik, Logopädie, Schulpsychologie, Psychomotorik, Klassenassistenz, Schulleitung).

Zu den Videos

Ein Kompliment für Dich!

Beispiele aus einer 1. Klasse

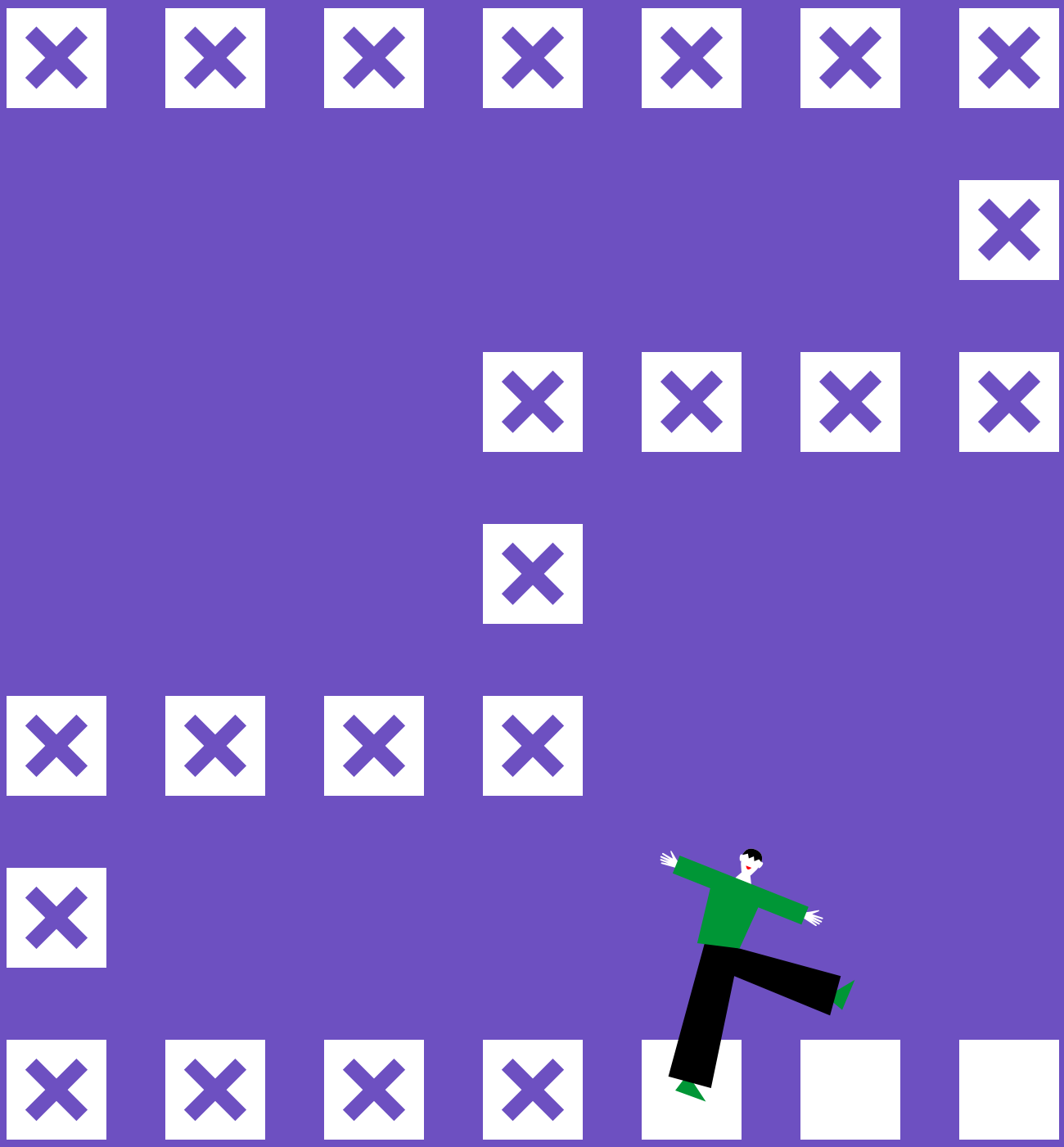
Reflexion in der Gruppe, zu zweit und mit Eltern

Denkanstösse zur Reflexion von Spiel- und Lernprozessen

Wird die Zeit am Ende einer Lektion knapp, fällt die Besprechung der Lösungsfindung häufig weg. Folgende Leitsätze können Lehrpersonen und Schulteams dazu anregen, darüber nachzudenken, inwiefern die Reflexion von Spiel- und Lernprozessen bereits im eigenen Unterricht verankert ist:

1. Die aufmerksame Beobachtung des Unterrichts hat einen hohen Stellenwert.
2. Beobachtungen werden von der Lehrperson dokumentiert.
3. Spiel- und Lernprozesse werden regelmässig mit den Schülerinnen und Schülern reflektiert.
4. Jedes Kind bekommt die Möglichkeit seine Bedürfnisse und Meinungen zu äussern.
5. Lernförderliches Feedback wird regelmässig gepflegt.
6. Es finden regelmässige, individuelle Gespräche mit einzelnen Schülerinnen und Schülern statt.
7. Es werden offene Fragen (W-Fragen) gestellt, um die Schülerinnen und Schüler zum Denken anzuregen.
8. Die Schülerinnen und Schüler wissen, wo sie im Lernprozess stehen.
9. Die Erkenntnisse aus der Reflexionsphase sind für die Schülerinnen und Schüler konstruktiv, motivierend und hilfreich.

8



Lernfortschritte dokumentieren

Mit der Umsetzung des Lehrplans 21 tritt das Handeln durch die Schülerinnen und Schüler stärker in den Vordergrund. Dementsprechend sind die Bildungsziele in Form von Kompetenzen beschrieben. Der kompetenzorientierten Beurteilung und Dokumentation kommen dabei mehrere wichtige Funktionen zu: das regelmässige Beobachten, Festhalten, Verinnerlichen, Erinnern, Reflektieren, Evaluieren, Weiterentwickeln und Fördern von Lernständen und -prozessen (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2018). Unter Berücksichtigung dieser Tatsache ist es wichtig, dass sowohl die Lehrperson wie auch die Kinder selbst ihren individuellen Lernstand kennen. Die Lehrperson orientiert sich dabei an den Kompetenzbeschreibungen des Lehrplans und beurteilt dementsprechend kriterienorientiert. Auf die Sozialnorm, bei der die Lehrperson einen Vergleich mit den anderen Kindern der Klasse zieht, wird weitestgehend verzichtet. (D-EDK, 2015; Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2018)

Es ist wichtig, diese Prozesse für alle am Lernen beteiligten Personen sichtbar zu machen (Kind, Lehrperson, Fachpersonen, Eltern). So kann eine tatsächliche Weiterentwicklung des Lernens erreicht werden. Laut Hatties Wirkungsanalysen gehören unter anderem die Selbsteinschätzung des eigenen Lernniveaus, konstruktives Feedback und die formative Evaluation zu den effektivsten Einflussgrössen in Bezug auf das Lernen (Hattie & Zierer, 2018).

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten

Unterschiedliche Funktionen von Beurteilung bedingen auch ein breites Beurteilungsrepertoire. So ergänzt Schritt 8 den siebten Schritt im 8-Schritt-Modell, indem Gedanken, Erkenntnisse und Prozesse des Lehrens und Lernens festgehalten werden. Hier werden für den Zyklus 1 geeignete Methoden und Instrumente zur Dokumentation und Auswertung von Unterricht und Lernen vorgestellt. Bei all diesen Methoden und

Instrumenten geschieht Beurteilung stets im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern, Fachpersonen und Eltern.

Portfolio-Lernprozesse dokumentieren, erinnern, verinnerlichen

Die persönliche Entwicklung spielt im Zyklus 1 eine zentrale Rolle («Wie habe ich mich verändert seit dem letzten Jahr»? «Welchen Lernzuwachs habe ich erfahren?»). Indem Lernprozesse auf wertschätzende Art und Weise sichtbar gemacht werden und ein konstruktives Nachdenken über das Lernen stattfindet, wird zugleich auch die Persönlichkeitsentwicklung positiv unterstützt (Stöckli & Stebler, 2009).

Wichtig ist bei Dokumentationsprozessen in erster Linie, dass die Kinder einen persönlichen Bezug dazu haben und Lernmomente selbstbestimmt, mit Freude und Motivation sammeln können [**Abb. 14**]. Die Kinder haben Zugang zur bestehenden Dokumentation und treffen Entscheidungen darüber, wie und was dokumentiert wird, ebenso aktiv wie die Lehrperson.

Für den Zyklus 1 eignet sich insbesondere das Portfolio als Instrument zur Festhaltung individueller Lernprozesse. Dabei werden Lernmomente beispielsweise in Form von Fotos oder Originaldokumenten gesammelt. Diese können sowohl aus dem Unterricht als auch aus anderen für das Kind relevanten Kontexten stammen (z.B. die Erfahrungen beim ersten Skifahren oder die selbstgemachte Geburtstagseinladung). Werden die Eltern aktiv mit in den Prozess eingebunden, können authentische und für die Kinder relevante Lernmomente in reichhaltiger Art und Weise zusammenkommen. In einer Box oder Schatzkiste werden, wenn vom Kind gewünscht, auch Gegenstände gesammelt. Lernmomente können heutzutage gut digital festgehalten werden. Mit dem Einverständnis der Schülerinnen und Schüler sowie Eltern ist das Teilen von Fotos oder auch von Audio- oder Filmaufnahmen (z.B. Lieder, Theateraufführungen oder Gedichte) möglich.

Damit die Lernmomente als nachvollziehbarer Lernprozess betrachtet und reflektiert werden können, ist eine regelmässige Dokumentation wichtig. Zur besseren Nachvollziehbarkeit werden die dokumentierten Lernerlebnisse am besten mit einem Vermerk versehen, der wichtige Informationen festhält:

zum Beispiel Kontext und relevante Informationen, Datum und Namen (Leu, Flämig, Frankenstein et al., 2012; Röllin, 2011).



Abb. 14
Portfolio
Siggelkow, 2020

Portfolio

Gemeinsame Lernprozesse festhalten

In der Reggiopädagogik (Knauf, 2003/2017) werden gemeinsam erarbeitete Themen und Erlebnisse visuell festgehalten, beispielsweise an einer Fotowand. Auch eine Schulhomepage mit News und Ausflügen (z.B. je Quartal), ein für alle zugängliches Klassenbuch oder die Ausstellung von aktuell entstandenen Produkten unterstützen den Austausch über gemeinsame Lernprozesse und sind eine Form der Wertschätzung.

Lernprozesse auf positive und wertschätzende Art stärken

Im Schulalltag, aber auch in Feedback- und Standortgesprächen, kann das Aussprechen von Lob und positiven Rückmeldungen zu schwach ausfallen. Deshalb ist es zentral, Stärken und Fortschritte regelmässig zu würdigen. Eine Möglichkeit ist die individuelle Komplimente-Sammlung: Jede Schülerin, jeder Schüler erhält zu Beginn des Schuljahres ein Büchlein. Darin hält die Lehrperson regelmässig Fortschritte oder positive Momente mit Datum und Unterschrift fest [**Abb. 15**]. Die Kinder dürfen diese individuellen Rückmeldungen zu Hause zeigen. Auch Schülerinnen und Schüler können sich gegenseitig wertschätzende Rückmeldung geben (z.B. im Klassenrat), die anschliessend festgehalten werden. Am Ende des Semesters bzw. des Schuljahres kann diese individuelle Feedbacksammlung dann in das Portfolio integriert werden (z.B. in einem Briefumschlag auf der letzten Seite).

Abb. 15
Filmausschnitt, *www.8-schritt-modell.ch, 2020*

Positives Feedback geben



Das Lernen gezielt beobachten

Um eine lernförderliche Unterstützung und Kompetenzerweiterung zu gewährleisten ist es wichtig, dass die Lehrpersonen wissen, wo die Kinder in ihrer Entwicklung stehen. Die Lehrpersonen können anhand der Dokumentationen (Kinder- und Lehrpersonenportfolio) die Entwicklung von Kindern reflektieren und daraus Schlüsse für ihre künftige pädagogische Arbeit ziehen (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2018, Leu, Flämig, Frankenstein et al., 2012).

Der Zürcher Lehrplan 21 bietet durch seinen Aufbau in Niveauabstufungen ein grobes Kompetenzraster. **Die Informationen und Materialien des Volkschulamtes des Kantons Zürich** (2020) unterstützen die Lehrpersonen bei der Beobachtung und Dokumentation der überfachlichen und fachlichen Kompetenzen.

Eine kompetente Einschätzung der Fähigkeiten der einzelnen Kinder ist elementar. Fehleinschätzungen können gerade in den ersten Schuljahren weitreichende Konsequenzen nach sich ziehen. Lücken in den Grundfertigkeiten sind oft schwer aufzuholen, wenn sie zu lange unentdeckt bleiben. Auch eine Unterforderung kann sich hinsichtlich der Lernmotivation oder des Verhaltens negativ auswirken. Eine frühzeitige und umfassende Standortbestimmung ist deshalb ab Eintritt in den Kindergarten unabdingbar. Nur so kann kompetenzorientiertes Unterrichten und Lernen gelingen (Stöckli & Stebler, 2009).

Professionelle Dokumentation durch die Lehrperson

Das persönliche Portfolio soll sich möglichst stark an den Bedürfnissen der Kinder orientieren. Daher macht es Sinn, dass die Lehrperson zusätzliche Informationen, die sie zur Beurteilung benötigt, separat dokumentiert. Dafür eignet sich beispielsweise eine Mappe, die vertraulich behandelt wird sowie Software zur digitalen Dokumentation. Darin werden Berichte von Fachpersonen und Gesprächen sowie Vereinbarungen, Beobachtungen, Tests, Kopien, Fotos und weitere Dokumentationen zur Veranschaulichung des Lernprozesses gesammelt.

Das Standortgespräch im Zyklus 1

Der Leitfaden **«Elterngespräche im Kindergarten und in der 1. Klasse»** des Volkschulamtes des Kantons Zürich sowie der PHZH (2020) unterstützt Lehrpersonen bei der Planung, Gestaltung und Durchführung von Standort- und Eltern-Kind-Gesprächen. Die Bildkarten zu den entwicklungsorientierten Zugängen sowie den fachlichen und überfachlichen Kompetenzen können eine gute Gesprächsbasis und Erklärungsleistung bieten.

Zu den Videos



Portfolio



Positives Feedback geben



Schatzkiste

Denkanstösse zum Dokumentieren von Lernfortschritten

Die Dokumentation und lernförderliche Beurteilung von Lernprozessen sind wichtige Bestandteile des Unterrichts. Bei einer guten Planung wird die Beurteilung der Lernprozesse nicht erst im Nachhinein entwickelt. Die folgenden Fragen regen Lehrpersonen und Schulteams dazu an, ihre Dokumentations- und Beurteilungspraxis zu evaluieren:

Tipp: Die Unterrichtsbeobachtung sowie der Austausch mit der Klasse und dem Team können zur Beantwortung der Fragen hilfreich sein.

1. Während der Planung wird festgelegt, wie die erworbenen Kompetenzen am Ende der Lernsequenz überprüft werden.
2. Die zu erreichenden Kompetenzen des Lehrplans 21 werden dokumentiert.
3. Zur Beobachtung und Beurteilung von Spiel- und Lernprozessen werden zeitgemässe Instrumente verwendet (z.B. Portfolio und Beobachtungshilfen).
4. Der Beurteilungsprozess ist für die Schülerinnen und Schüler transparent.
5. Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihre eigenen Lernprozesse in regelmässigen zeitlichen Abständen (z.B. Portfolio, Schatzkiste, Bildungs- und Lerngeschichten usw.).
6. Die Schülerinnen und Schüler werden bei der Dokumentation ihrer Lernprozesse unterstützt.
7. Die Lehrperson führt in Ergänzung eine eigene Dokumentation über jede Schülerin und jeden Schüler (z.B. Schülermappe, Dokumentensammlung, regelmässige Notizen, Beobachtungsformulare usw.).
8. Die Dokumentation der Lehrperson wird regelmässig durch die Einschätzung von Fachpersonen ergänzt (z.B. Schulische Heilpädagogik, Logopädie, Psychomotorik, Ergotherapie und Fachlehrpersonen).
9. Es werden regelmässig Einzelgespräche mit den Schülerinnen und Schülern geführt.
10. Der Beurteilungsprozess ist für die Eltern transparent.
11. Gemeinsame Lernprozesse in der Klasse werden sichtbar gemacht (z.B. aufhängen aktueller Schülerarbeiten, Fotowand, Homepage mit News, Klassenbuch usw.).

Fazit
Spielen ist Lernen

Das Spiel ermöglicht ganzheitliches und fächerübergreifendes Lernen. Diese Broschüre leistet einen Beitrag, das Spielen und Lernen als Einheit zu verstehen. Ergebnisse aus der Forschung sowie erfolgreiche Umsetzungsbeispiele aus der Unterrichtspraxis, dienen als Hilfestellung bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung. Auf der Grundlage des 8-Schritt-Modells soll das Spiel als verbindende Lernkultur vom Kindergarten bis in die 2. Klasse im Unterricht noch stärker verankert werden. Die Pädagogische Hochschule Zürich bietet zur Vertiefung verschiedene Weiterbildungen zu den acht Themenbereichen an. Um die Auswahl der Weiterbildung zu erleichtern, besteht die Möglichkeit auf der Homepage www.8-Schritt-Modell.ch an einer Online-Standortbestimmung teilzunehmen. Diese gibt Feedback zur aktuellen Unterrichtspraxis in Bezug auf die einzelnen Themenschwerpunkte. Die Ergebnisse werden anonymisiert und vertraulich behandelt.

Nun wünschen wir viel Freude bei der Umsetzung!

Quellen

Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Hrsg. 2017. «Grundlagen.» In Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Gesamtausgabe. Auf der Grundlage des Lehrplans 21, vom Bildungsrat des Kantons Zürich am 13. März 2017 erlassen, 21–54. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
zh.lehrplan.ch/container/ZH_DE_Gesamtausgabe.pdf (Zugriff 15 9.2020)

Burkhardt Bossi, Carine; Catherine Lieger und Regula von Felten. 2009. Spielen als Lernprozess. Planen, begleiten und beobachten. Broschüre mit DVD. Hohengehren: Schneider Verlag.

Hattie, John und Klaus Zierer. 2018. Visible Learning: Auf den Punkt gebracht. Hohengehren: Schneider Verlag.

Heimlich, Ulrich. 2001. Einführung in die Spielpädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Hüther, Gerald. 2019. «Begeisterung schafft Lernerfolg, schafft Motivation.» In Wie Kinder fürs Leben lernen: Spielen macht schlauer, hrsg. von Hilfswerk Österreich, 7. Hilfswerk.at.
https://www.hilfswerk.at/fileadmin/user_upload/Brosch%C3%BCre_Spielen_macht_schlauer_2019.pdf (Zugriff 15.9.2020)

Imlig, Flavian; Sybille Bayard und Max Mangold. 2019. Situation des Kindergartens im Kanton Zürich. Zürich: Bildungsdirektion, Bildungsplanung.

Krenz, Armin. 2005. Der «Situationsorientierte Ansatz» im Kindergarten: Grundlagen und Praxis. 17. Auflage. Freiburg: Herder.

Lieger, Catherine. 2014. Professionelle Betreuung in Kindergärten. Praxistaugliche Erfassung der Betreuungsqualität. Marburg: Tectum Verlag.

Mackowiak, K.; Bosshart, S.; Billmeier, U.; Burkhardt Bossi, C.; Dieck, M.; Gierl, K.; Hüttel, C.; Janssen, M.; Kauertz, A.; Kucharz, D.; Lieger, C.; Lindenfelser, C.; Rathgeb-Schnierer, E.; Tournier, M.; Wadepohl, H. &Ziroli, S. 2014. Das Forschungsprojekt PRIMEL: Fragestellung und Methode. In: D. Kucharz, K. Mackowiak, S. Ziroli, A. Kauertz, E. Rathgeb-Schnierer& M. Dieck (Hrsg.), Professionelles Handeln im Elementarbereich (PRIMEL) - Eine deutsch-schweizerische Videostudie (S. 49-83). Münster: Waxmann

Lieger, Catherine und Natalie Geiger. 2021. «Das Spiel als verbindendes Element im Zyklus 1- Kompetenzorientiertes Lernen mit dem 8-Schritt-Modell». 4bis8: Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe (Erscheint in Ausgabe 1 (Januar) 2021).

Malaguzzi, Loris. 1997. «Pädagogik als Projekt.» In Offener Unterricht, Community Education, Alternativschulpädagigik, Reggiopädagogik, hrsg. von Michael Gröhlich. Weinheim Basel: Beltz.

Montessori, Maria und Harald Ludwig. 2010. Gesammelte Werke: Die Entdeckung des Kindes. 3. Auflage. Freiburg: Herder Verlag.

Partecke, Erdmute. 2002. «Systemisch-konstruktivistische Spielpädagogik.» In Das Kita-Handbuch, hrsg. von M. R. Textor und A. Bostelmann. Berlin. Kindergarten-paedagogik.de.
https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/freispiel-spiele/679 (Zugriff 15.09.2020)

Partecke, Erdmute. 2004. «Kommt wir wollen schön spielen». Praxishandbuch zur Spielpädagogik im Kindergarten. Weinheim und Basel: Beltz.

Partecke, Erdmut. 2004. «Lernen in Spielprojekten». Praxishandbuch für die Bildung im Kindergarten. Weinheim und Basel: Beltz.

Pestalozzi, Johann Heinrich und August Vogel. (1882) 2016. Die Pädagogik Johann Heinrich Pestalozzi's: in wortgetreuenAuszügen aus seinen Werken. Norderstedt: Hansebooks.

Pramling Samuelsson, Ingrid und Maj Asplund Carlsson. 2007. Spielend lernen, Stärkung lernmethodischer Kompetenzen. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

Pro Juventute. 2020. «Die Notwendigkeit von Spielraum und Spielkultur.» 2020.
https://pj.projuventute.ch/Spielraum-und-Spielkultur.3823.0.html (Zugriff 15.09.2020)

Pro Juventute. 2020. «Pro Juventute Richtlinien für Spielplätze und Spielräume.»
https://pj.projuventute.ch/Richtlinien-fuer-Spielraeume.4038.0.html (Zugriff 15.09.2020)

Raapke, Hans-Dietrich. 2001. Montessori heute. Eine moderne Pädagogik für Familie, Kindergarten und Schule. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Stamm, Margrit. 2014. «Frühförderung als Kinderspiel: Ein Plädoyer für das Recht der Kinder auf das freie Spiel.»
http://www.margritstamm.ch/images/Dossier_Spiel%20def.pdf (Zugriff 15.09.2020)

Stöcklin, Nando. 2020. «Spielen ist wichtig: Die 10 wichtigsten Gründe».
https://spieldeinleben.ch/spielen-ist-wichtig/ (Zugriff 15.9.2020)

Wustmann Seiler Corina und Heidi Simoni. 2016. Orientierungsrahmen für Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Nationales Referenzdokument für Qualität in der frühen Kindheit. Diskussions- und Reflexionsgrundlage für Praxis, Ausbildung, Wissenschaft, Politik und die interessierte Öffentlichkeit. 3., erweiterte Auflage. Bern: Schweizerische UNESCO Komission & Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1
Spielen und Lernen, Lieger, 2014
Abb. 2
Entwicklung der Spielformen, Lieger und Geiger 2021, in Anlehnung an Heimlich 2001
Abb. 3
Entwicklungsorientierte Zugänge und Fachbereiche, Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017, S. 27
Abb. 4
Didaktik des 8-Schritt-Modells, Fachteam Elementarbildung und Blaesi, 2020

Quellen

1

Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Hrsg. 2017. «Grundlagen.» In Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Gesamtausgabe. Auf der Grundlage des Lehrplans 21, vom Bildungsrat des Kantons Zürich am 13. März 2017 erlassen, 21–54. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
zh.lehrplan.ch/container/ZH_DE_Gesamtausgabe.pdf (Zugriff 15 9.2020)

Knauf, Tassilo. 2017. «Reggio-Pädagogik.» Kita-fachtexte.de.
https://www.kitafachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Knauf_2017_Reggio-Paedadogik_01.pdf (Zugriff 15.09.2020)

Marty, Hildy. 2013. Praxisleitfaden SchülerInnen-Partizipation. Zürich: Schulamt Stadt Zürich.
https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/publikationen_broschueren/partizipation-schule.html (Zugriff am 15.09.2020)

Malaguzzi, Loris. 1997. «Pädagogik als Projekt.» In Offener Unterricht, Community Education, Alternativschulpädagigik, Reggiopädagogik, hrsg. von Michael Gröhlich. Weinheim Basel: Beltz.

Pädagogische Hochschule Zürich. 2020. Ausserschulische Lernorte sowie Akteurinnen und Akteure.
https://phzh.ch/de/Dienstleistungen/materialien-fuers-schulfeld/asl/ (Zugriff 15.09.2020)

Stamm, Margrit. 2014. «Frühförderung als Kinderspiel: Ein Plädoyer für das Recht der Kinder auf das freie Spiel.»
http://www.margritstamm.ch/images/Dossier_Spiel%20def.pdf (Zugriff 15.09.2020)

ZMIK GmbH. 2019.«Neugestaltung der Korridore im Schulhaus St. Johann.» In Lernlandschaften.
https://www.zmik.ch/de (Zugriff 15.9.2020)

Abbildungsverzeichnis

Abb. 5
Gestaltung des Korridors in der Primarschule St. Johann in Basel, ZMIK GmbH, 2019
Fotos: ZMIK, GmbH
https://www.zmik.ch/de
Abb. 6
Filmausschnitt, *www.8-schritt-modell.ch*, 2020

Quellen

2

Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Hrsg. 2017. «Grundlagen.» In Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Gesamtausgabe. Auf der Grundlage des Lehrplans 21, vom Bildungsrat des Kantons Zürich am 13. März 2017 erlassen, 21–54. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
zh.lehrplan.ch/container/ZH_DE_Gesamtausgabe.pdf (Zugriff 15 9.2020)

Langer, Inghard, Friedemann Schulz von Thun und Reinhard Tausch. 2019.
Sich verständlich ausdrücken. München: Reinhardt Ernst Verlag.

Lorenzen, Gisela. 1998. Das Freispiel in der Grundschule. 2. Auflage. München: Maiss.

Marty, Hildy. 2013. Praxisleitfaden SchülerInnen-Partizipation. Zürich: Schulamt Stadt Zürich.
https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/publikationen_broschueren/partizipation-schule.html (Zugriff am 15.09.2020)

Stauffer, Regina. 2011. «Partizipation in Kindergarten und Grundstufe. Ein Leitfaden mit konkreten Anregungen und erprobten Beispielen zu Klassenrat und Co.» Hrsg. von Schulamt Stadt Zürich. Stadt-Zuerich.ch.
https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/publikationen_broschueren/partizipation-kindergarten.html (Zugriff 15.9.2020).

Stöckli, Georg und Rita Stebler. 2009. Unterricht und Entwicklung in der Grundstufe Begleitstudie zum Grundstufenversuch im Kanton Zürich – Schlussbericht zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Universität Zürich: Institut für Erziehungswissenschaft. Online verfügbar:
https://syneval.ch/database/pdf/Stoeckli%20_Stebler_2009_Grundstufe_ZH.pdf
(Zugriff 15.9.2020).

Abbildungsverzeichnis

Abb. 7
Formen von Partizipation, Stauffer 2011, S. 6

Quellen

3 Literaturverzeichnis

Bildungs- und Kulturdirektion des Kantons Bern Fächernet. 2020. Kompetenzförderung im Freispiel. *https://www.faechernet21.erz.be.ch/faechernet21_erz/de/index/navi/index/kindergarten/kompetenzfoerderung.html* (Zugriff 15.9.2020)

Huf, Christina. 2006. Didaktische Arrangements aus der Perspektive von SchulanfängerInnen: Eine ethnographische Feldstudie Uber Alltagspraktiken, Deutungsmuster und Handlungsperspektiven von SchülerInnen der Eingangsstufe der Bielefelder LaborschuIe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hunziker, Daniel. 2017. Hokuspokus Kompetenz? Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen ist keine Zauberei. Bern: hep Verlag.

Knauf, Tassilo. 2003. «Projekte in der Reggio-Pädagogik». In Das Kita-Handbuch, hrsg. von Martin R. Textor und Antje Bostelmann. Kindergartenpaedagogik.de. *https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/paedagogische-ansaetze/moderne-paedagogische-ansaetze/1067* (Zugriff 15.09.2020)

Naujuk, Natascha. 2000. Schülerkooperation im Rahmen von Wochenplanunterricht. Analyse von Unterrichtsausschnitten aus der Grundschule. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Reusser, Kurt, 2014. «Aufgaben – Träger von Lerngelegenheiten und Lernprozessen im kompetenzorientierten Unterricht.» Seminar, 4/2014, 77-101.

Stöcklin, Nando. 2020. «Spiel dein Leben: Deshalb ist Spielen so wichtig.» *https://spieldeinleben.ch/spielen-ist-wichtig/* (Zugriff 15.09.2020)

Vygotskij, Lev Semjonowitsch. 2002. Denken und Sprechen. Weinheim: Beltz.

Quellen

4

Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Hrsg. 2017. «Grundlagen.» In Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Gesamtausgabe. Auf der Grundlage des Lehrplans 21, vom Bildungsrat des Kantons Zürich am 13. März 2017 erlassen, 21–54. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
zh.lehrplan.ch/container/ZH_DE_Gesamtausgabe.pdf (Zugriff 15 9.2020)

Burkhardt Bossi, Carine; Catherine Lieger und Regula von Felten. 2009. Spielen als Lernprozess. Planen, begleiten und beobachten. Broschüre mit DVD. Hohengehren: Schneider Verlag.

Heimlich, Ulrich. 2001. Einführung in die Spielpädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Lieger, Catherine. 2014. Professionelle Betreuung in Kindergärten. Praxistaugliche Erfassung der Betreuungsqualität. Marburg: Tectum Verlag.

Pädagogische Hochschule Zürich. 2020. Elementarbildung. Spielformen
https://phzh.ch/de/Weiterbildung/volksschule/elementarbildung/spielformen/
(Zugriff 15.09.2020)

Thöny, Reto. 2012. «Churer Modell» – eine Möglichkeit zur Binnendifferenzierung im Unterricht. Ein Projekt auf der Unterstufe der Stadtschule Chur.
https://www.churermodell.ch/ (Zugriff 15.9.2020)

Abbildungsverzeichnis

Abb. 8
Funktionsspiel, Siggelkow 2020
Abb. 9
Symbolspiel, Siggelkow 2020
Abb. 10
Rollenspiel, Siggelkow 2020
Abb. 11
Konstruktionsspiel, Siggelkow, 2020
Abb. 12
Regelspiel, Siggelkow, 2020

Quellen

5 Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Hrsg. 2017. «Grundlagen.» In Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Gesamtausgabe. Auf der Grundlage des Lehrplans 21, vom Bildungsrat des Kantons Zürich am 13. März 2017 erlassen, 21–54. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
zh.lehrplan.ch/container/ZH_DE_Gesamtausgabe.pdf (Zugriff 15.9.2020)

Collins, Allan, John Seely Brown und Susan E. Newman. 1989. «Cognitive Apprenticeship: Teaching the Crafts of Reading, Writing and Mathematics.» In Knowing, Learning and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser, hrsg. von Lauren B. Resnick, 453–494. NJ: Hillsdale.

Johnson James E., James F. Christie und Thomas D. Yawkey. 1987. Play and Early Childhood Development. Glenview: Scott Foresman.

Lorenzen, Gisela. 1998. Das Freispiel in der Grundschule. 2. Auflage. München: Maiss.

Quellen

6

Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Hrsg. 2017. «Grundlagen.» In Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Gesamtausgabe. Auf der Grundlage des Lehrplans 21, vom Bildungsrat des Kantons Zürich am 13. März 2017 erlassen, 21–54. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
zh.lehrplan.ch/container/ZH_DE_Gesamtausgabe.pdf (Zugriff 15.9.2020)

Kreuer, Pascal; Wettstein, Felix und Lüscher, Edith. 2004. Kinderlobby Schweiz. Schule beteiligt Kinder. Brugg: Effingerhof AG.

Montie, Jeanne E.; Jill Claxton und Shannon D. Lockhart. 2007. «A Multinational study supports child-initiated learning. Using the findings in your classroom. Young Children 2007.» In Das Kita-Handbuch, hrsg. von Martin R. Textor und Antje Bostelmann. 62 (6). 22–26.

Vogt, Franziska. 2011. «Entwicklung und Lernen junger Kinder.» 4bis8: Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe 12 (Dezember): 14–15. Bern: Schulverlag plus AG.
Kreuer, Pascal; Felix, Wettstein und Edith Lüscher.2004. «Kinderlobby Schweiz. Schule beteiligt Kinder.» Brugg: Effingerhof AG

Volksschulamt Kanton Zürich. 2020. «Führung und Organisation: Schülerpartizipation.» *https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/fuehrun HYPERLINK „https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/fuehrung_und_organisation/schulerpartizipation.html“ g_und_organisation/schulerpartizipation.html* (Zugriff 15.09.2020)

Abbildungsverzeichnis

Abb. 13
Soziales Lernen im Kindergarten, Martin Stürm, Volksschulamt Zürich, 2020

Quellen

7 Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Hrsg. 2017. «Grundlagen.» In Lehrplan für die Volksschule des Kantons Zürich: Gesamtausgabe. Auf der Grundlage des Lehrplans 21, vom Bildungsrat des Kantons Zürich am 13. März 2017 erlassen, 21–54. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
zh.lehrplan.ch/container/ZH_DE_Gesamtausgabe.pdf (Zugriff 15 9.2020)

Hunziker, Daniel. 2017. Hokuspokus Kompetenz? Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen ist keine Zauberei. Bern: hep Verlag.

Koehler, Katja und Lorenz Weiss. 2017. Mit Kindern kompetenzorientiert über Lernen sprechen: Reflexionsmethoden für die Grundschule. Weinheim: Beltz.

Leu, Hans R., Katja Flämig, Yvonne Frankenstein, Sandra Koch, Irene Pack, Kornelia Schneider und Martina Schweiger. 2012. Bildungs- und Lerngeschichten: Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Kiliansroda: Verlag das Netz.

Lorenzen, Gisela. 1998. Das Freispiel in der Grundschule. 2. Auflage. München: Maiss.

Peschel, Falko. 2008. «Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen zulassen – ein konsequentes Modell der Öffnung von Unterricht.» In Kompetenz-Bildung – Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen, hrsg. von C. Rohlfs, M. Harring und Ch. Palentien, 225 – 238. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stauffer, Regina. 2011. «Partizipation in Kindergarten und Grundstufe. Ein Leitfaden mit konkreten Anregungen und erprobten Beispielen zu Klassenrat und Co.» Hrsg. von Schulamt Stadt Zürich. Stadt-Zuerich.ch.
https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/publikationen_broschueren/partizipation-kindergarten.html (Zugriff 15.9.2020).

Thöny, Reto. 2012. «Churer Modell» – eine Möglichkeit zur Binnendifferenzierung im Unterricht. Ein Projekt auf der Unterstufe der Stadtschule Chur.
https://www.churermodell.ch/ (Zugriff 15.9.2020)

Quellen

8

Literaturverzeichnis

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, Hrsg. 2018. «Kompetenzorientiert beurteilen.» Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich. Online verfügbar unter: *https://www.zh.ch/de/bildung/informationen-fuer-schulen/informationen-volksschule/volksschule-schulinfo-unterricht/schulinfo-beurteilung-zeugnis.html*

Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt, Hrsg. 2020. «Beurteilung und Zeugnis.» Online: Kanton Zürich > Bildung > Informationen für Schulen > Informationen für die Volksschule > Unterricht > Beurteilung und Zeugnis (Zugriff 15.9.2020).

Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK). 2015. Lehrplan 21. *www.lehrplan21.ch*

Hattie, John und Klaus Zierer. 2018. Visible Learning: Auf den Punkt gebracht. Hohengehren: Schneider Verlag.

Knauf, Tassilo. 2003. «Projekte in der Reggio-Pädagogik». In Das Kita-Handbuch, hrsg. von Martin R. Textor und Antje Bostelmann. Kindergartenpaedagogik.de. *https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/paedagogische-ansaetze/moderne-paedagogische-ansaetze/1067* (Zugriff 15.09.2020)

Knauf, Tassilo. 2017. «Reggio-Pädagogik.» Kita-fachtexte.de. *https://www.kitafachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_Knauf_2017_Reggio-Paedadogik_01.pdf* (Zugriff 15.09.2020)

Leu, Hans R., Katja Flämig, Yvonne Frankenstein, Sandra Koch, Irene Pack, Kornelia Schneider und Martina Schweiger. 2012. Bildungs- und Lerngeschichten: Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Kiliansroda: Verlag das Netz.

Röllin, Margrit. 2011. «Portfolio im Kindergarten. Unterrichtshilfe zur Identitätsbildung.» Hrsg. von der Bildungsdirektion des Kantons Zürich Volksschulamt. Vsa.zh.ch. *https://www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/themen/bildung/informationen-fuer-schulen/informationen-fuer-die-volksschule/organisation/schulstufen-uebergaenge/portfolio_im_kindergarten.pdf* (Zugriff 15.09.2020)

Stöckli, Georg und Rita Stebler. 2009. Unterricht und Entwicklung in der Grundstufe Begleitstudie zum Grundstufenversuch im Kanton Zürich – Schlussbericht zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Universität Zürich: Institut für Erziehungswissenschaft. Online verfügbar: *https://syneval.ch/database/pdf/Stoeckli%20_Stebler_2009_Grundstufe_ZH.pdf* (Zugriff 15.9.202)

Abbildungsverzeichnis

Abb. 14
Portfolio, Siggelkow, 2020
Abb. 15
Filmausschnitt, *www.8-schritt-modell.ch*, 2020

