

Eva Schumacher/Liselotte Denner

Grundschulpädagogik verstehen – Grundschule gestalten



BELTZ

Inhalt

Einleitung	11
1. Grundschule gestern, heute – und morgen?	14
1.1 Schule im Wandel der Zeit	15
1.2 Der Anfang vom Anfang einer gemeinsamen Schule für alle Kinder	16
1.2.1 Ideengeschichtliche Wurzeln (ca. 1615–1840)	16
1.2.2 Einheitsschulbewegung (ab ca. 1848)	18
1.2.3 Gründungsvoraussetzungen und gesetzliche Verankerung in der Weimarer Republik (1918–1933)	19
1.3 Grundschule im Nationalsozialismus (1933–1945)	21
1.4 Grundschule im zweigeteilten Deutschland (1945 bis 1990er Jahre)	23
1.4.1 Entwicklungen in Westdeutschland	23
1.4.2 Entwicklungen in Ostdeutschland	28
1.5 Turbulente Zeiten in Ost und West (1990er Jahre bis heute)	30
1.6 Und die Grundschule von morgen?	32
2. Grundschulpädagogik als Wissenschaftsdisziplin	35
2.1 Akademisierung der Grundschullehrerbildung	35
2.2 Wissenschaftliche Disziplinen – was zeichnet sie aus?	38
2.3 Grundschulpädagogik auf dem Weg zur Wissenschaftsdisziplin	39
2.4 Kennzeichen der Wissenschaftsdisziplin »Grundschulpädagogik«	42
2.5 Stand der Grundschulpädagogik	44
3. Grundlagen 1: Gesellschaftlicher Wandel	48
3.1 Zentrale »Triebfedern« sozialen Wandels	48
3.1.1 Individualisierung	51
3.1.2 Pluralisierung	52
3.2 Wertewandel	54
3.3 Neue Sozialstruktur – von Klassen und Schichten zu Milieus	56
3.4 Aktuelle und künftige Herausforderungen	57

4. Kindliche Lebenswelten und Aufwuchsbedingungen	60
4.1 Sicht auf Kindheit im Wandel der Zeit	62
4.1.1 Grundlegende Aspekte	62
4.1.2 Historische Kindheitsforschung	65
4.1.3 Widersprüchliche Tendenzen	68
4.1.4 Sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung	70
4.2 Kindheiten heute	71
4.2.1 Familienkindheit	71
4.2.2 Schulkindheit	77
4.2.3 Multikulturelle Kindheit	79
4.2.4 Freizeitkindheit	80
4.2.5 Medien- und Konsumkindheit	81
4.3 Kindheiten – ein Konstrukt postmoderner Gesellschaften	82
5. Heterogenität im Klassenzimmer – Alle Kinder gleich und doch verschieden?	85
5.1 Heterogenität und Inklusion – zwei Seiten einer Medaille?	86
5.1.1 Heterogenität	88
5.1.2 Inklusion	90
5.2 Vielfalt im Klassenzimmer	91
5.2.1 Mädchen und Jungen	91
5.2.2 Kinder deutscher und nichtdeutscher Sprache und Herkunft	93
5.2.3 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf	96
5.2.4 Hochbegabte Kinder	98
5.3 Soziale Ungleichheit – ein Spannungsfeld zwischen Eltern, Kindern und Lehrkräften	101
5.4 Alle verschieden und doch gleich?	102
6. Grundlagen 2: Theorien zur Übergangsthematik	107
6.1 Begriff und Strukturmerkmale	107
6.2 Rahmenkonzeption mehrfach verschränkter Übergänge	108
6.2.1 Übergangsvarianten	109
6.2.2 Strukturen und Rahmenbedingungen	111
6.3 Theorien zur Erklärung des Übergangsgeschehens	112
6.3.1 Anthropologischer Erklärungsansatz	112
6.3.2 Strukturfunktionalistischer Ansatz	113
6.3.3 Sozio-ökologischer Ansatz	115

6.3.4	Transitionsansatz	116
6.3.5	Multifaktorieller Erklärungsansatz	117
6.4	Übergänge im Lehramtsstudium	119
7.	Schulstart und Diagnostik – Selektion oder Förderung?	123
7.1	Schulbesuch – Recht und Pflicht	123
7.2	Einschulung – fristgerecht, verfrüht oder verspätet?	125
7.3	Gestaltung der Schuleingangsstufe: Jahrgangsklasse oder Jahrgangsmischung?	126
7.4	Klassische Verfahren der Schuleingangsdiagnostik	130
7.4.1	Schulreife – ein widerlegtes Konstrukt	130
7.4.2	Schulfähigkeit – ein öko-systemisches und interaktionistisches Konstrukt	131
7.4.3	Schulanfang – mit oder ohne Diagnostik?	132
7.5	Aktuelle Verfahren vor und nach dem Schuleintritt	133
7.5.1	Kompetenzerwartungen in curricularen Vorgaben	133
7.5.2	Pädagogische Beobachtungs- und Erhebungsverfahren	136
7.5.3	Standardisierte und teilstandardisierte Verfahren	138
7.5.4	Diagnosegestützte Förderkonzepte	140
8.	Entwicklungsaufgaben im Übergang zwischen Kindergarten und Grundschule	146
8.1	Übergänge – eine kindbezogene Entwicklungsaufgabe	146
8.1.1	Wie Kinder zu Schülern und Schülerinnen werden	147
8.1.2	Anforderungen und Bewältigungsprozesse	148
8.2	Übergänge – eine professionsbezogene Entwicklungsaufgabe	150
8.2.1	Professionalisierungsbedarf	150
8.2.2	Moderation, Begleitung und Förderung	151
8.2.3	Herstellung von Anschlussfähigkeit – Kontinuität und Diskontinuität	152
8.3	Übergänge – eine institutionelle Entwicklungsaufgabe	153
8.3.1	Exkurs: Friedrich W.A. Fröbel	154
8.3.2	Eine vernachlässigte Entwicklungsaufgabe	156
8.3.3	Kooperation – wie strukturelle Schwächen individualisiert werden	159
8.4	Kooperationsprojekte von Bildungsinstitution und Bildungsverwaltung	161
8.4.1	Regionale und überregionale diagnosegestützte Kooperationsprojekte	162
8.4.2	Überregionale Kooperationsprojekte der Bildungsverwaltung	164

9. Grundschule – und danach? Übergänge in die weiterführenden Schulen ..	170
9.1 Entwicklungslinien der Übergangsforschung	171
9.2 Aktuelle Ausgangslage – Schulstatistik	172
9.3 Schulartspezifische Differenzen und Anforderungen	174
9.3.1 Veränderungen im Lehr-Lernarrangement	174
9.3.2 Verändertes Leistungsverständnis	175
9.3.3 Veränderte Schwerpunktsetzungen im sozial-emotionalen Bereich	175
9.4 Gegliedertes Schulsystem und Schullaufbahnen im Spiegel der empirischen Bildungsforschung	177
9.4.1 Perspektive der Schülerinnen und Schüler	177
9.4.2 Perspektive der Eltern	181
9.4.3 Perspektive der Lehrkräfte	182
9.5 Übergangsgestaltung als pädagogische Herausforderung	184
10. Grundlagen 3: Entwicklung und Lernen	191
10.1 Entwicklungs- und lernrelevante Theorien im Überblick	192
10.2. Entwicklungs- und Lernbereiche unter besonderer Berücksichtigung des Grundschulalters	194
10.2.1 Körperliche und motorische Entwicklung	195
10.2.2 Kognitive Entwicklung	196
10.2.3 Emotionale Entwicklung	199
10.2.4 Soziale Entwicklung	201
10.2.5 Moralische Entwicklung	202
10.2.6 Entwicklung des Selbstkonzepts	203
10.3 Lernen im Spannungsfeld zwischen Instruktion und Konstruktion	205
11. Pädagogische Prinzipien und Strukturelemente im Spannungsfeld des individuellen und gemeinsamen Lernens	211
11.1 Lernwelten von Grundschulkindern	213
11.2 Folgerungen für die Arbeit in der Grundschule – Pädagogische Prinzipien	215
11.2.1 Kindern die Erfahrung vermitteln, in der Schule persönlich willkommen zu sein	217
11.2.2 Kindern helfen, eine Balance zu finden zwischen der persönlichen Einmaligkeit und der Unterordnung unter die für alle geltenden Regeln	218
11.2.3 Schule als Ort aktiven Lernens erfahren: Freie Arbeit von Anfang an	219
11.2.4 Schule als Ort erfahren, an dem jedes Kind die individuell notwendige Lernzeit hat	222

11.2.5	Schule als Ort erfahren, an dem Fehler nicht entmutigen, sondern Hilfen für weiteres Lernen sind	223
11.2.6	Schule als Ort erleben, an dem man sich wohl fühlt	224
11.3	Pädagogische Strukturelemente im Anfangsunterricht	226
11.3.1	Soziale und generationale Ordnung	226
11.3.2	Miteinander Sprechen und Zuhören lernen	227
11.3.3	Vom lernenden Spielen und spielenden Lernen	228
11.3.4	Aufgaben übernehmen – zum Arbeiten finden	230
11.3.5	Zusammenfassung	231
11.4	Impulse für die Schulentwicklung	231
12.	Didaktik des Anfangsunterrichts	235
12.1	Konzeptionen des Anfangsunterrichts	235
12.1.1	Begriffsklärung	235
12.1.2	Konzeptionen	237
12.2	Didaktik – eine begriffliche Annäherung	238
12.3	Sprachbezogener Anfangsunterricht	239
12.4	Sachbezogener Anfangsunterricht	243
12.5	Mathematischer Anfangsunterricht	246
12.6	Empirische Befunde	250
12.6.1	Unterrichtsqualität und Lernerfolg	250
12.6.2	Unterrichtsbegleitende Diagnostik	253
12.7	Visionen – Anfangsunterricht der Zukunft	254
13.	»Aufgeklärte« pädagogische Leistungskultur	259
13.1	Leistung – ein anthropologischer Zusammenhang	260
13.2	Gesellschaftliches Leistungsverständnis	261
13.3	Psychologisches Leistungsverständnis und die Gütekriterien »Objektivität«, »Reliabilität«, »Validität«	262
13.4	Auf dem Weg zu einem pädagogischen Leistungsverständnis	264
13.4.1	Überlegungen zu einer Pädagogischen Diagnostik	265
13.4.2	Sachorientierter, sozialer und personenbezogener Bewertungsmaßstab	265
13.5	Konventionelle Verfahren zur Erhebung, Bewertung und Rückmeldung von Leistungen	267
13.5.1	Schriftliche und mündliche Arbeiten und Abfragen	267
13.5.2	Fremdbeobachtung	269
13.5.3	Zeugnisse	269

13.6	Leistung im Kontext individuellen und inklusiven Lernens	272
13.7	Alternative Verfahren zur Erhebung, Bewertung und Rückmeldung von Leistungen	275
13.7.1	Portfolio, Logbuch und weitere Methoden im Überblick	275
13.7.2	Selbstbeobachtung und Selbsteinschätzung	276
13.8	Leistungsbewertung im Vergleich	277
14.	Grundlagen 4: Schulische Profession, Professionalität und Professionalisierung	281
14.1	Studierende des Lehramts Grundschule	281
14.2	Was ist das Besondere der schulischen Profession?	283
14.3	Konzepte schulischer Professionalität	285
14.3.1	Berufsbiografischer Ansatz	286
14.3.2	Kompetenztheoretischer Ansatz	287
14.3.3	Strukturtheoretischer Ansatz	288
14.4	Konzepte schulischer Professionalisierung	290
14.4.1	Professionalisierung als Erweiterung von Wahrnehmung und Handlungsoption	291
14.4.2	Professionalisierung als zirkulärer, nicht abgeschlossener Prozess	294
14.4.3	Professionalisierung als Vermittlungsprozess	296
15.	Professionelle Grundschullehrkräfte – mehr Schein als Sein?	301
15.1	Grundschulspezifisches Anforderungsprofil	301
15.2	Zentrale Kern- und Querschnittsaufgaben im Überblick	302
15.3	Grundschullehrerin/Grundschullehrer werden und sein – zwischen Anspruch und Wirklichkeit	305
15.3.1	Widersprüche und Schief lagen im Schul- und Unterrichtskontext	306
15.3.2	Widersprüche und Schief lagen im Qualifizierungskontext	307
15.4	Was machen »gute« (Grundschul-)Lehrkräfte anders?	308
15.4.1	Erfolgreiches Lernen und Leisten ermöglichen	309
15.4.2	Expertenwissen und wirksame Handlungs routinen	309
15.4.3	Berufsbiografische Verläufe, Anforderungen und Belastungsfaktoren	310
15.5	Zwischenfazit	312
15.6	Zwei Szenen zum Schluss: Oder ist da sonst noch was?	313
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	318
	Online-Materialien auf der Produktseite zu diesem Buch unter www.beltz.de	