



FREIE UND HANSESTADT HAMBURG

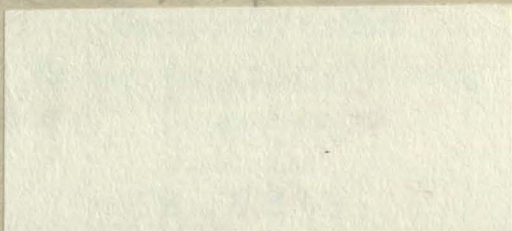
Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung

# Richtlinien und Lehrpläne



Band I  
Grundschule (Kl.1-4)

1974



Georg-Eckert-Institut  
für internationale  
Schulbuchforschung  
Braunschweig  
- Bibliothek -

5809

Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung  
Gesamtherstellung:  
Walhalla u. Praetoria Verlag Georg Zwickenpflug Regensburg

ZVHH-

A. 11 (1974)

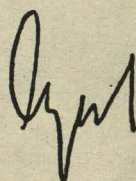
Georg-Eckert-Institut  
- Bibliothek -  
5809

Die neuen Stundentafeln, Richtlinien und Lehrpläne sind ein Schritt auf dem Wege der inneren, auf Ziele, Inhalte und Methoden gerichteten Reform der Schule. In unserem demokratischen und sozialen Staat sind Richtlinien und Lehrpläne gebunden an die Wertenscheidungen, die das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland und die Verfassung der Freien und Hansestadt Hamburg enthalten. Dies folgt nicht nur daraus, daß das gesamte staatliche Schulwesen unter der Aufsicht des Staates steht und von seinen Repräsentanten gegenüber den Volksvertretungen zu verantworten ist. Es ist eine unabdingbare Voraussetzung für die Lebensfähigkeit unserer Demokratie, daß diese Bindungen allseits als verpflichtende Vorgaben akzeptiert und so in den Unterricht umgesetzt werden: eine Handlungs- und Haltungsmaxime, die die im Unterricht tätigen Personen, hier vor allem die Lehrer, gleichermaßen wie die staatliche Schulverwaltung bindet, wenn sie sich in Richtlinien, Lehrplänen usw. äußert. Nur ein inhaltlich und didaktisch abgestimmtes Zusammenwirken von Unterrichtspraxis und Rechtsstaatlichkeit im Sinne unserer Verfassung kann uns helfen, die Schüler zu befähigen, ihre Grundrechte wahrzunehmen, die entsprechenden Verpflichtungen zu erfüllen und in diesem Rahmen zur Selbstverwirklichung zu finden.

Die Lehrpläne sind von Lehrplanausschüssen mit Kollegen aus den Schulen, dem Studienseminar und dem Institut für Lehrerfortbildung entworfen, im Amt für Schule beraten und mit Änderungen verabschiedet worden. Für ihre Arbeit stand den Lehrplanausschüssen in der Regel nur ein knappes halbes Jahr zur Verfügung. Trotz der intensiven Arbeit müssen die Lehrpläne daher in einer Reihe von Punkten weiterentwickelt werden. Offene Probleme wie z. B. die Höhe des Anspruchs an Lehrer und Schüler oder das Verhältnis von zur Verfügung stehender Zeit und Anforderungen sollen nach einer Erprobungsphase bei der Überarbeitung mit Hilfe der Stellungnahmen der Schulen gelöst werden. Dabei wird zu bedenken sein, daß Lehrplanarbeit heute eine permanente Aufgabe ist, die es verhindert, endgültige und ein für allemal verfertigte Lösungen zu finden.

Die Lehrplanausschüsse haben sich bemüht, die Lehrpläne detailliert zu fassen und konkrete Hilfen für die Richtung und die Durchführung des Unterrichts zu geben. Insbesondere die Zielangaben versuchen, mehr Gemeinsamkeit und Vergleichbarkeit in den Unterricht zu bringen. Die Ziele der Lernbereiche und Fächer beschreiben nicht ein tatsächlich erreichbares Lernergebnis, sondern geben eine Richtung an, in die der Unterricht Schritt um Schritt führen soll. Sie setzen die Fähigkeit des Lehrers voraus, notwendige Elementarisierungen und Differenzierungen selbst vorzunehmen.

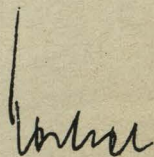
Allen beteiligten Kollegen möchte ich auch an dieser Stelle noch einmal Dank und meine Anerkennung für die geleistete Arbeit sagen. Alle Kollegen, die mit den neuen Richtlinien und Lehrplänen arbeiten, bitte ich um ihre Mithilfe. Nur mit ihrer Unterstützung kann den Intentionen der neuen Lehrpläne entsprochen werden. Das gilt sowohl für deren Anwendung in einer Erprobungsphase in den Schulen, als auch für die hilfreiche Kritik, derer wir bedürfen, wenn nach Abschluß der Erprobung die dann verbindliche Fassung gefunden werden soll.

A handwritten signature in black ink, consisting of a large, stylized initial 'G' followed by a series of connected loops and a final vertical stroke.

Die Stundentafeln, Richtlinien und Lehrpläne für die Klassen 1 bis 10 der allgemeinbildenden Schulen werden zum 1. 2. 1974 für die Dauer der Erprobungsphase verbindlich für den Unterricht. Die Schulen erhalten Gelegenheit, sich bis dahin mit den Zielen und Inhalten vertraut zu machen. Sie **können** bereits nach den Sommerferien 1973 Elemente der neuen Richtlinien und Lehrpläne in den Unterricht einbeziehen.

Die angegebenen verbindlichen Inhalte beanspruchen in der Regel 70 bis 80 % der nach den neuen Stundentafeln zur Verfügung stehenden Stunden. Es bleibt dem Lehrer Zeit für selbstgewählte Inhalte oder für eine intensivere Behandlung der angegebenen Themen. Detailliertere Ausführungen sind als Vorschläge und Hilfen für den Lehrer gedacht; er kann, muß sie aber nicht benutzen. Über diese in den Lehrplänen angelegten Möglichkeiten hinaus hat der Lehrer die Freiheit, eigene Vorhaben zu erproben und als seine Vorschläge einzubringen, wenn sie mit den allgemeinen Zielvorgaben vereinbar sind.

Das Amt für Schule bereitet zum 1. 2. 1974 Übergangs- und Anpassungsregelungen vor und bietet Veranstaltungen an, auf denen in die Fachlehrpläne eingeführt wird und über sie diskutiert werden kann. Es ist beabsichtigt, die Richtlinien und Lehrpläne nach einer Erprobungszeit in überarbeiteter Fassung herauszugeben. Damit bei der Überarbeitung die Vorstellungen der Kollegien und Fachkonferenzen sowie erste praktische Erfahrungen berücksichtigt werden können, bitte ich die Schulen um intensive Diskussion und um Stellungnahmen bis zum 1. 11. 1974.

A handwritten signature in black ink, appearing to be a cursive name, possibly 'K. Müller' or similar, located in the lower right quadrant of the page.



# Richtlinien und Lehrpläne

## Band I

### Grundschule

(Kl. 1—4)

Inhalt	Kennziffer
<b>Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule</b>	<b>24.0.00</b>
<b>Studentafel Grundschule (Kl. 1—4)</b>	
<b>Deutsch</b>	<b>24.1.00</b>
<b>Erstleseunterricht</b>	<b>24.1.10</b>
<b>Schreiben</b>	<b>24.1.20</b>
<b>Mathematik</b>	<b>24.4.00</b>
<b>Sachunterricht</b>	<b>24.7.00</b>
<b>Sachunterricht: Natur / Biologie</b>	<b>24.7.11</b>
<b>Sachunterricht: Natur / Physik</b>	<b>24.7.12</b>
<b>Sachunterricht: Gesellschaft</b>	<b>24.7.20</b>
<b>Sachunterricht: Technik</b>	<b>24.7.30</b>
<b>Sachunterricht: Verkehrserziehung</b>	<b>24.7.40</b>
<b>Bildende Kunst</b>	<b>24.8.10</b>
<b>Musik</b>	<b>24.8.20</b>
<b>Darstellendes Spiel</b>	<b>24/32/33.8.30</b>
<b>Sport</b>	<b>24.9.00</b>
<b>Religion</b>	<b>24.10.00</b>



**Richtlinien**  
**für die Erziehung und den**  
**Unterricht in der Grundschule**

*Zuständiger Referent: Hermann Schwarz, Amt für Schule*

*Inhaltsübersicht*

	Seite
1. Grundsätzliches	3
2. Schulanfang	4
3. Beachten der Lernvoraussetzungen	5
4. Lernen im Spiel	5
5. Freies Arbeiten	6
6. Lernen durch Entdecken	6
7. Lernmotivierung	7
8. Differenzierung	7
9. Soziales Verhalten	8
10. Sozialformen des Lernens	10
11. Epochenunterricht	11
12. Projektunterricht	11
13. Hausaufgaben	12
14. Unterrichtsmittel	12
15. Arbeitstechniken	13
16. Sichern der Lernergebnisse	13
17. Überprüfen der Lernergebnisse	13
18. Lehrerverhalten	14
19. Teamarbeit	15
20. Zusammenarbeit mit den Eltern	16

## 1 Grundsätzliches

- 1.1 Die Grundschule nimmt alle sechsjährigen schulfähigen Kinder aus der Familien- und Kindergartenerziehung auf und führt sie in einem vierjährigen gemeinsamen Bildungsgang bis zum Übergang in die Beobachtungsstufe.
- 1.2 Die Ziele des Grundschulunterrichts sind bedingt durch die Bedürfnisse der Kinder dieses Alters, durch die Erfordernisse des individuellen und des gesellschaftlichen Lebens sowie durch die Erkenntnisse der Wissenschaft.
- 1.3 Der Grundschulunterricht soll dazu beitragen, daß die Kinder zunehmend fähig werden, möglichst selbständig ihr eigenes Leben zu führen und zu gestalten und später gesellschaftliches Leben mitzugestalten.
- 1.4 Der Grundschulunterricht fördert daher die Entwicklung derjenigen Fähigkeiten und Einstellungen und vermittelt diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, die für den Aufbau der Persönlichkeit des Kindes sowie für erfolgreiches weiterführendes Lernen grundlegend sind.
- 1.5 Dieser Aufgabe soll der Lehrplan der Grundschule dienen durch die Auswahl geeigneter Inhalte, Methoden, Organisationsformen und Arbeitsmittel, insbesondere durch die Betonung der Lernverfahren, die geeignet sind, Selbstvertrauen, Lernfreude und Kreativität zu stärken und die Fähigkeit des Kindes zu rationaler Orientierung und zur Zusammenarbeit mit anderen Menschen anzubahnen.
- 1.6 Bei ihrer Erziehungs- und Unterrichtsarbeit geht die Grundschule von den durch verschiedene Sozialisationsprozesse bedingten Erfahrungen, Fähigkeiten und Kenntnissen der Kinder aus.
- 1.7 Durch Differenzierungsmaßnahmen innerhalb der Schulklassen sucht die Grundschule ihre Anforderungen und Lernhilfen auf den jeweiligen Entwicklungsstand des einzelnen Kindes abzustimmen.
- 1.8 Spielen, freie Arbeit des einzelnen Kindes, Unterrichtsgespräch und Gruppenarbeit sind neben gezielten aufgabenorientierten Lehrgängen die wichtigsten Aktivitäten und Formen, in denen das Kind in der Grundschule lernt.
- 1.9 Die Kinder konkrete Wirklichkeit erfahren zu lassen und sie zur aktiven Auseinandersetzung mit ihr anzuleiten, ist ein didaktisches Prinzip.
- 1.10 Die für das Entwickeln abstrahierenden Denkens anzuregenden Lernprozesse können nur dann erfolgreich sein, wenn die Schule die eigenständige Vorstellungsbildung der Kinder nicht ignoriert oder einengt, sondern als Grundlage der Begriffsbildung beachtet.
- 1.11 Wesentliche Erziehungsziele der Grundschule sind zu erreichen, indem die Kinder an der Gestaltung des Unterrichts, das heißt an der Bestimmung der Inhalte und Arbeitsweisen innerhalb einzelner Projekte, beteiligt werden.
- 1.12 Die Grundschule hat die Aufgabe, die elementaren Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen) zu vermitteln und die Kinder darin soweit wie möglich sicher zu machen.
- 1.13 Die Grundschule leitet die Schüler zur Selbstüberprüfung und Selbsteinschätzung an; sie macht von den Möglichkeiten Gebrauch, Lehrerurteile in Form von Zensuren durch differenziertere Aussagen über den Stand und die Verbesserungsmöglichkeiten der Schulleistungen im 1. und 2. Schuljahr zu ersetzen und im 3. und 4. Schuljahr zu ergänzen.
- 1.14 Der Grundschulunterricht muß bemüht sein, Chancengerechtigkeit zu vergrößern, insbesondere durch nachdrückliche Förderung der Lernmotivation und Sprachfähigkeit leistungsschwacher Kinder bei zugleich zusätzlichen Anregungen für Kinder mit hoher Lernfähigkeit.

- 1.15 Die Grundschule stellt nur dann Kinder vom Schulbesuch zurück oder überweist sie an Sonderschulen, wenn sie unter Ausnutzung aller eigenen Hilfsmaßnahmen nicht in der Lage ist, diese Kinder in die Lernprozesse der Grundschule einzubeziehen.
- 1.16 Einen entscheidenden Beitrag zur Erziehung des Kindes leistet die Grundschule, wenn der Erziehungsstil des Lehrers geprägt ist durch ein hohes Maß an Zuwendung zum Kinde und durch die Achtung seiner Rechte und wenn der Lehrer sich versteht als ein Helfer und Berater in Lernprozessen sowie als Anreger geregelter sozialer Beziehungen.
- 1.17 Nicht die Lehrer allein, sondern vornehmlich die Eltern haben den Schlüssel für die Entwicklung vor allem des jüngeren Kindes in ihrer Hand. Deshalb kommt der Verständigung und Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern in der Erziehung des Grundschulkinde besondere Bedeutung zu.
- 1.18 Für eine dem einzelnen Kinde gerecht werdende Erziehung ist oft die Zusammenarbeit der Grundschullehrer mit den Pädagogen der Schulkindergärten, Kindergärten und Kindertagesheime, mit dem Beratungslehrer, dem Schularzt, der Dienststelle Schülerhilfe und weiteren Beratungs- und Hilfseinrichtungen notwendig.

## 2 Schulanfang

### 2.1 Die Situation für Kind und Schule

Aus den ihm vertrauten sozialen Bezügen der Familie, der Nachbarschaft und auch des Kindergartens tritt das Kind in die ihm fremde Welt der Schule ein. Angesichts dieser Situation des Kindes ist der Schule die Aufgabe gestellt, den Schulanfang zu einem möglichst bruchlosen Übergang zwischen Vorschulzeit und Schulerziehung zu gestalten.

Jedes Kind ist bei Schuleintritt eine Persönlichkeit mit eigenen körperlichen Voraussetzungen, mit eigenen Bedürfnissen, Einstellungen, Fähigkeiten, Kenntnissen und Fertigkeiten; bei dieser individuellen Lebens- und Lernausgangslage muß die Schule die schulischen Lernprozesse beginnen lassen und das Kind allmählich an ihre Sozial- und Lernformen heranführen.

### 2.2 Organisation

Für viele Schulanfänger ist die Schulklasse als Großgruppe neu und daher eine erhebliche Belastung; auch benötigen sie dringender als ältere Schüler die Zuwendung und Hilfe des Lehrers. Daher ist anzuraten, eine Schulanfängerklasse zunächst in zwei Halbgruppen aufzuteilen; die geringere Gruppengröße erleichtert den Kindern die Eingewöhnung.

In den ersten 4 bis 8 Wochen werden die beiden Gruppen im Rahmen der Gesamtstundenzahl zunächst getrennt voneinander und dann mit einer zunehmend längeren Überschneidungszeit unterrichtet. Über das Maß des Klassen- und des Gruppenunterrichts entscheidet der Klassenlehrer nach den pädagogischen Erfordernissen; dabei gilt als Richtschnur, daß jedes Kind in den ersten Schultagen mindestens 10, in den späteren Wochen der Eingewöhnungszeit etwa 15 Unterrichtsstunden in der Woche erhält.

### 2.3 Lernangebote

Vom Kind selbst gewählte Lernaktivitäten – vor allem das Spielen – sind in den ersten Wochen ein wesentlicher Teil des schulischen Geschehens; sie werden herausgefordert durch Anregungen des Lehrers und dessen Materialangebot; zum Beispiel Spielzeug, Lernspiele, Werk-, Bau- und Zeichenmaterialien.

Von Anfang an wird aber das Geschehen in gleichem Maße bestimmt durch vom Lehrer gesteuerte Lernprozesse: ein Bilderbuch ansehen und dazu sprechen; ein Bild mit Fingerfarben malen; ein Tier beobachten und die Beobachtungen artikulieren; das Schulhaus erforschen und einige Personen (Lehrer von Parallelklassen, Hausmeister) kennenlernen; ein Spiellied singen und spielen; eine Schallplatte hören; die Dinge im Klassenraum benennen; eine kleine Stadt bauen; Schreibbewegungen vorüben; mit dem Lesen beginnen; Mengen ordnen und neue Ordnungsformen erfinden . . .

Kinder wollen lernen, wenn sie in die Schule kommen; diesem Lernbedürfnis muß die Schule durch deutliche Lernanforderungen entsprechen.

### 3 **Beachten der Lernvoraussetzungen**

Unterricht und Erziehung können nur wirken, wenn das Lernangebot und die Anforderungen der Schule dem Entwicklungsstand des Schülers angemessen sind. Der Lehrer muß also die ihm unbekanntem, meist sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen seiner Schüler zu ergründen suchen.

Hilfe zum Erkennen der Lernvoraussetzungen erhält der Lehrer unter anderem durch

- Informationen über die Lebens- und Lernbedingungen während der Vorschulzeit (Lebensumstände, körperliche Entwicklung, Lernerfahrungsraum, Entwicklung der Motivationslage);
- Informationen über außerschulische Lernbedingungen während des Schulalters (Anregungen, Ermunterungen, Kommunikationsmöglichkeiten, emotionale Sicherheit, Belastungen u. a.);
- Informationen über außerschulische Interessen;
- Beobachten der Bedürfnisse, Interessen und Fähigkeiten der Schüler bei unterschiedlichem Lernangebot der Schule;
- Beobachten der Interaktionen im Gruppengeschehen

Eine der möglichen Hilfen für den Lehrer zum Feststellen der Lernvoraussetzungen der Schüler ist der „Beobachtungsbogen zur Feststellung der Lernausgangslage von Schulanfängern“, der vom Amt für Schule angefordert werden kann.

### 4 **Lernen im Spiel**

Spielen ist ein fundamentales Bedürfnis der Kinder und eine Grundform menschlicher Tätigkeit. Im Spiel lernt das Kind, seine Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erproben und zu üben. Das Spiel eröffnet dem Kind einen Handlungsraum, in dem es sich mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen und sozialen Ansprüchen zu entsprechen lernt.

Im spielerischen Umgang mit den Dingen gewinnt das Kind Kenntnisse; Spielideen können bewirken, daß Kinder ihre Umwelt zu gestalten suchen.

Spielen ist unersetzlich für die Entwicklung der Persönlichkeit.

Viele Kinder müssen noch spielen lernen.

In Regelspielen werden Erfahrungen in sozialen Beziehungen – mit einem Partner, in der kleinen oder der großen Gruppe – gewonnen, gefestigt und modifiziert.

Rollenspiele können Einsichten eröffnen in die soziale Wirklichkeit, die in Interaktionen der Schüler modellhaft in Erscheinung tritt und erlebt wird.

Beim Spielen mit strukturierten Materialien aus der Natur und Sachwelt

können die Schüler deren Eigenschaften und Funktionen entdecken und Veränderungsmöglichkeiten erproben.

Lernen im Spiel ist möglich als eine vom Lehrer geleitete Form des Lernens, hat aber auch Platz innerhalb der von den Kindern selbst gewählten freien Aktivitäten und sollte dann in die für „Freies Arbeiten“ vorgesehene Unterrichtszeit einbezogen werden.

5

## Freies Arbeiten

Wie durch das Spielen werden auch durch ein – im Rahmen von Regeln – freies Arbeiten die Selbständigkeit und Kreativität angeregt und gefördert: die Kinder wählen und gestalten dabei ihre Lernaktivitäten selbst und entdecken ihre individuellen Möglichkeiten und Grenzen. Sie können ihre Neigungen erproben und weiterentwickeln und neue Interessen gewinnen.

Als Angebote mit Aufforderungscharakter zum freien Arbeiten kommen unter anderem in Betracht: Bilderbücher, Arbeitsbücher, Lesetexte; Material zum Bauen, Kneten, Werken, Malen, Zeichnen und Schreiben; Geräte und Werkzeuge zum Experimentieren; zerlegbare Modelle; Lernspiele; Arbeitsbögen; Handpuppen; Sandkasten.

Freies Arbeiten ist möglich als Einzeltätigkeit oder in kleinen Gruppen. Jedes Kind kann aus eigenem Ermessen seine Tätigkeit, seine Arbeitsmittel und seine Partner wechseln. Zu bestimmten Zeiten sollte auch die Ausführung geräuschvoller Aktivitäten ermöglicht werden (gegebenenfalls im Freien oder im Gruppenraum).

Der Lehrer hat während des freien Arbeitens Gelegenheit, einzelne Schüler genau zu beobachten, um deren besondere Lernbedürfnisse kennenzulernen. Er steht mit seiner Hilfe zur Verfügung, drängt sich jedoch nicht auf.

Für „Freies Arbeiten“ sollten in den Anfangsklassen möglichst täglich 20–30 Minuten vorgesehen werden, im 3. und 4. Schuljahr etwa 2 Unterrichtsstunden in der Woche. Die Inhalte und die zur Verfügung zu stellende Zeit werden verschiedenen Lernbereichen (vor allem Sachunterricht, Kunst, Deutsch) entnommen.

6

## Lernen durch Entdecken

Schon in frühestem Alter haben Kinder Freude daran, Neues selbständig zu entdecken. Diese ursprüngliche Freude am Entdecken sollte die Schule erhalten, fördern und, wo sie verloren gegangen ist, wieder wecken.

In allen Lernbereichen der Grundschule können Kinder selbständig und vom Lehrer unterstützt Entdeckungen machen: Situationen beim Spiel, das Verhalten von Tieren, das Wachsen von Pflanzen, Wettererscheinungen, mathematische Zusammenhänge, sprachliche Besonderheiten, technische Gegenstände und Umweltereignisse – beispielsweise – vermögen die Neugier zu wecken, Fragen anzuregen und das Bedürfnis zu stärken, den Dingen weiter auf den Grund zu gehen.

Die Unterrichtsgegenstände werden möglichst in ihrer jeweiligen Umgebung aufgesucht und unmittelbar erfahren, indem man sie beobachtet und untersucht.

Auch Erfahrungsmittler (Bücher, Zeitschriften, Fernsehen) bieten dem Grundschüler Möglichkeiten, Entdeckungen zu machen.

## 7 Lernmotivierung

Kleinkinder beschäftigen sich ausdauernd mit einer Sache, ohne daß jemand sie dazu auffordern oder dafür belohnen müßte. Je nach den Anregungen der Umwelt entwickelt sich diese ‚sachbezogene‘ Motivation sehr unterschiedlich; ihre Verstärkung ist die wichtigste Mitgift der Schule an ihre Schüler für ein lebenslanges Lernen (Heckhausen).

Der Schule muß es bei Schuleintritt des Kindes gelingen, seine in der Vorschulzeit erworbene Lernmotivierung auch unter den Bedingungen des schulischen Lernens lebendig zu erhalten, weiterzuentwickeln und gegebenenfalls neu aufzubauen. Sie leistet das, indem sie Formen der Betätigung aufgreift, mit denen die Kinder aus ihrem bisherigen Leben vertraut sind (zum Beispiel Spielen, Lernen durch Entdecken, freies Arbeiten), indem sie den Interessen der Schüler entgegenkommt und indem sie die Lernsituationen aktivitätsanregend und abwechslungsreich gestaltet.

Ein Zuviel an Sprachäußerungen des Lehrers wirkt motivationsmindernd.

Der Wille des Schülers, ein Lernergebnis zu erreichen – auch dann, wenn dessen Sachgehalt wenig motivierend ist –, wird gestärkt, indem der Lehrer dafür sorgt, daß der Schüler das Ziel des Lernens als sinnvoll und erreichbar erkennen kann.

Lernaufgaben sind motivierend, wenn der Schwierigkeitsgrad den Entwicklungs- und Leistungsstand des Schülers gering übersteigt, so daß ihm die Aufgaben nicht zu schwer und nicht zu leicht erscheinen. Diese Passung ist – in Annäherung – zu erreichen durch die Differenzierung des Unterrichts.

Der Grundschulunterricht muß sich auch auf Motivierungen stützen, die außerhalb der Sache liegen: das Bedürfnis des Kindes nach Zustimmung, Beachtung, Anerkennung und das Bedürfnis, sich mit dem Lehrer oder den Mitschülern zu identifizieren, sind starke Antriebskräfte für das Lernen; führt dieses Lernen zu anhaltenden Erfolgen, können daraus die für das spätere Lernen so wesentlichen sachbezogenen Lernmotivierungen und die Motivation zur Zusammenarbeit entstehen.

## 8 Differenzierung

### 8.1 Innere Differenzierung

8.1.1 Lernbereitschaft, Interessen, Lernfähigkeit und Sprachverhalten von Grundschulern unterscheiden sich beträchtlich. Diesen Unterschieden sollte das Unterrichtsangebot Rechnung tragen, um eine optimale Förderung des einzelnen Schülers zu ermöglichen:

- Lernangebote, bei denen die Schüler Lerninhalte, Lernaktivitäten und -materialien auswählen können, sprechen ihre Lernbereitschaft und ihre Interessen an; Wahlmöglichkeiten sollten nicht nur bei der ‚freien Arbeit‘, sondern auch im Rahmen der Zielsetzungen einzelner Lernbereiche – zum Beispiel bei der Textwahl im Deutschunterricht oder bei der Erarbeitung von Unterthemen im Sachunterricht – angeboten werden.
- Im Umfang eingeschränkte Aufgabenstellungen für die leistungsschwächeren und zusätzliche Aufgaben für die leistungsstärkeren Schüler sowie Aufgaben unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades kommen der unterschiedlichen Lernfähigkeit entgegen.
- Dem unterschiedlichen Sprachverhalten sucht der Lehrer dadurch gerecht zu werden, daß er sich in seinen Erwartungen auf den einzelnen Schüler und dessen sprachliche Möglichkeiten einstellt. Durch häufig eingeschobene Partner- und Kleingruppenarbeit gibt er ihnen Gelegenheit, sich in ihnen

gemäßen Sprechsituationen durch ungehemmteres Miteinandersprechen zu lösen und zu üben.

- 8.1.2 Auch bei unterschiedlicher Aufgabenstellung für mehrere Gruppen muß ein für alle Schüler der Klasse verbindliches Fundamentum gesichert sein. Daher sollte der Lehrer vorher für die einzelnen Gruppen die Ziele bestimmen und sie ihnen einsehbar machen.

Nach den Lernzielen werden Aufgabenstellungen und Lernmaterialien den Gruppen entweder zugewiesen oder von diesen aufgrund einer Selbsteinschätzung ausgewählt.

Der Erfolg einer Differenzierung ist auch davon abhängig, ob den Schülern geeignete Arbeitsmittel zur Verfügung gestellt werden können, die Selbstkontrolle ermöglichen.

Unerläßlich ist es, daß sich der Lehrer möglichst regelmäßig über die Lernfortschritte jedes Schülers orientiert, um das Lernangebot auf das jeweils erreichte Lernniveau abstimmen zu können.

- 8.1.3 Grundschulklassen sollen nicht in feststehende Gruppen unterteilt werden, auch nicht in einzelnen Lernbereichen. Binnengruppen mit Schülern gleicher oder unterschiedlicher Fähigkeit können durch den Lehrer oder die Schüler selbst gebildet werden; dabei bestimmt die Zielsetzung der Arbeitsphase die Form der Gruppierung.

## 8.2 Förderunterricht

Leistungsschwache Schüler können in zusätzlichen Förderstunden besonders im Lesen, in der Rechtschreibung und in der Mathematik zeitweilig und in einem wechselnden Teilnehmerkreis gesondert gefördert werden. Hier kann auch den Kindern geholfen werden, deren Fortschritte sich infolge Erkrankung oder wegen anderer Umstände verzögert haben.

Kinder mit sehr geringem sprachlichen Können erhalten zusätzliche Sprachförderung (Sprachübungen, z. B. freie Äußerungen zu Bildgeschichten oder Sprechen zu einem zunächst nicht verbalisierten Handlungsvollzug; Übernahme von Rollen in unterschiedlichen Spielen; Gesprächsförderung in heterogenen, also nicht nur aus sprachschwachen Schülern zusammengesetzten Kleingruppen).

Der Förderunterricht sollte in der Regel von dem Lehrer erteilt werden, der auch die Klasse in dem entsprechenden Lernbereich unterrichtet, denn er kann die Fördermaßnahmen am besten auf die Lernvoraussetzungen des Schülers abstimmen.

## 9 Soziales Verhalten

### 9.1 Hilfen für geregeltes Verhalten

Vom ersten Schultage an arbeitet der Lehrer gemeinsam mit den Schülern an der Aufgabe, solche Regeln des Verhaltens zu gewinnen, einzuhalten und weiterzuentwickeln, die für das Zusammenleben und das Lernen unabdingbar sind.

In einer Erziehung, die dem Individuum gerecht zu werden bemüht ist, kann und muß auch erwartet werden, daß der Einzelne seine Bedürfnisse zugunsten berechtigter Ansprüche anderer und zugunsten notwendiger Lernanforderungen zurückstellt.

Zusammenleben und Lernen dürfen nicht behindert werden durch störende Unruhe, mangelnde Rücksichtnahme, Einschüchterung Schwächerer, lernhemmende Unordnung des Arbeitsplatzes und der Arbeitsmittel oder Gleichgül-

tigkeit beim Ausführen von Aufträgen, die im Interesse der Klasse und des Unterrichts liegen.

Ruhe halten, wenn andere arbeiten; konzentriert zuhören, wenn andere zu einem sprechen; dem anderen helfen und sich helfen lassen, wenn es nötig ist; sachgemäß umgehen mit Arbeitsmitteln und Möbeln; Einhalten der Anfangs- und Pausenzeiten – das sind einige der Voraussetzungen für erfolgreichen Unterricht.

Dem Kind darf nur abgefordert werden, wozu seine Ausdauer reicht; wird es überfordert, vermag es sich trotz guten Willens nicht an die Absprachen zu halten und läuft Gefahr, sich an ein regelwidriges Verhalten zu gewöhnen. Verhaltensformen des Schulalltags werden daher in überschaubaren Lernschritten aufgebaut: das zügige, aber ruhige Bereitstellen der Arbeitsmittel; das Wasserholen ohne hastige Bewegung; das reibungslose Umgruppieren des Gestühls für die Gruppenarbeit ...

Der Lehrer sucht als erstes die ein bestimmtes Verhalten erfordernde Situation deutlich zu machen, läßt die Kinder nach Möglichkeit selbst Regeln finden, zeigt selbst das angemessene Verhalten, läßt es die Schüler erproben und üben, verstärkt die Motivierung, indem er – vor allem im ersten Schuljahr – Spielsituationen für das Einüben schafft, läßt sie das Angenehme und die Notwendigkeit geregelten Verhaltens bewußt empfinden, spricht ihren Willen an, sich zum Nutzen aller an die Vereinbarungen zu halten.

In vielen Fällen, vor allem in den ersten Schuljahren, werden Regeln auch vorgegeben; ihre Notwendigkeit können die Schüler erst einschätzen, wenn sie die Wirkungen der Regelungen eine Zeitlang erfahren haben.

Der Lehrer tritt deutlich für das Einhalten notwendiger Regeln ein, jedoch bedenkt er, daß die Kinder auch Raum für das Austragen von Unstimmigkeiten brauchen.

Die Motivation labiler Schüler, die Regeln einzuhalten, kann gestützt werden, wenn sie bei Nichteinhalten der Regeln zwar entschieden an die Ordnung erinnert werden, sich aber weiterhin dadurch akzeptiert fühlen können, daß man erneutes und erfolgreicherer Bemühen von ihnen erwartet.

## 9.2

### Weiterführende Förderung

In allen Bereichen der Grundschule, insbesondere bei der Partner- und Gruppenarbeit sowie beim Verwirklichen gemeinsamer Projekte, sollen soziale Verhaltensweisen herausgefordert, geübt und gestärkt werden. Dazu gehören:

- Regeln miteinander festlegen und einhalten;
- sich beteiligen an einem Vorhaben;
- mit einem Partner und mit mehreren Schülern der Gruppe zusammenarbeiten;
- gemeinsam planen;
- Rücksicht nehmen auf die anderen; nicht immer alles allein oder nur das Interessanteste tun wollen;
- neue Mitglieder in die Gruppe aufnehmen wollen und integrieren;
- die eigenen und die Fähigkeiten der anderen erkennen, anerkennen und in der Gruppe einsetzen;
- Konflikte erkennen, ertragen und lösen;
- Kompromisse schließen;
- seine eigenen berechtigten Interessen sowohl dem Interesse der Gruppe oder einer Sache unterordnen als gegebenenfalls auch gegen Widerstände vertreten;

- Regeln kritisch bedenken und gegebenenfalls neue Regeln erfinden.
- Vorurteile erkennen und abbauen;
- Folgen des eigenen Handelns und der eigenen Forderungen für sich selbst und für die anderen voraussehen und berücksichtigen.

10

## Sozialformen des Lernens

Vorwiegend kleine, überschaubare Sozialformen sind für den Grundschüler das notwendige Übungsfeld für die selbständige Erprobung sozialer Verhaltensweisen; sie bieten die Möglichkeit intensiven Lernens.

10.1

### Einzelarbeit

In der Einzelarbeit gewinnt der Schüler dadurch, daß er seine Selbständigkeit übt und entwickelt, eine wichtige Voraussetzung auch für das nicht lehrergesteuerte Arbeiten in Gruppen; ein soziales Verhalten ist bei dieser Arbeitsform insofern gefordert, als er andere Schüler nicht stören darf und Verständnis dafür aufbringen muß, daß sich der Lehrer vor allem den weniger lernfähigen Mitschülern zuwendet. Dem Lehrer ist es bei dieser Arbeitsform möglich, das Arbeitsverhalten des Schülers zu beobachten und gezielt individuelle Lernhilfen zu geben.

10.2

### Partnerarbeit

Die Zweiergruppe ist geeignet, partnerschaftliches Verhalten einzuüben und auf Gruppenarbeit vorzubereiten. Die Partner lösen gemeinsam ein Problem oder sind wechselweise Aufgabensteller, Helfer, Korrektor oder Zuhörer. Die Gruppe kann nach Leistungsniveau gleich oder verschieden zusammengesetzt sein.

10.3

### Eingeschobene Partner- oder Gruppenarbeit

Innerhalb eines mit der ganzen Klasse geführten Unterrichtsgesprächs wird eine kurze Phase eingeschoben, in der die Schüler ein Problem in kleinen Gruppen diskutieren. In diesen Kleingruppendiskussionen kommen mehr Schüler zu Wort als in einem Klassengespräch; auch gehemmtere Schüler finden eher den Mut, sich zu äußern; zudem ergibt sich für das Klassengespräch ein breiterer Fächer von Argumenten und Lösungsvorschlägen.

10.4

### Gruppenarbeit

In den ersten beiden Schuljahren wird die Gruppenarbeit in einer Vorform, im Gruppenspiel, gebunden an Spielmittel und Regeln, verwirklicht. Erst etwa von der Mitte der Grundschulzeit an, nach genügender Erfahrung der Schüler in der Partnerarbeit und der eingeschobenen Gruppenarbeit, wird die Gruppenarbeit eine der wesentlichen Arbeitsformen.

Die Gruppen sollten 3 bis 6 Schüler umfassen und nach Möglichkeit eine Zeitlang konstant bleiben; das ermöglicht gruppendynamische Prozesse, die Voraussetzung für das Erlernen sozialer Verhaltensweisen sind.

Bei der Einteilung in Gruppen sollte der Lehrer zwar die Wünsche der Schüler weitgehend berücksichtigen, sich aber die letzte Entscheidung aus pädagogischen Gründen (z. B. Integration eines Außenseiters) vorbehalten. Wenn es hilfreich ist, bespricht er seine Gründe mit den Schülern.

Zunächst sollten die Gruppen nur eng umrissene und nicht zu zeitaufwendige Arbeitsaufträge erhalten; falls die Kooperationsfähigkeit noch gering ist, eignen sich vor allem Übungsaufgaben. Alle Gruppen erhalten am besten das

gleiche Thema, vergleichen anschließend ihre Ergebnisse und sprechen darüber.

Nach und nach sollten dann mehr Aufgaben mit neuen Problemstellungen gegeben werden, damit die Schüler sich im Gespräch mit der Gruppenaufgabe auseinandersetzen und zu einer gemeinsamen Lösung gelangen können. Überforderung durch zu lange Arbeitsphasen und zu wenig vorstrukturierte Aufgaben kann jedoch die Kooperationsbereitschaft der Schüler mindern und die Arbeitshaltung verschlechtern.

Wenn die Schüler sich in die Form der Gruppenarbeit genügend eingeübt haben, können die Gruppen arbeitsteilig arbeiten:

Aus dem Gesamthema der Klasse werden in gemeinsamer Beratung den einzelnen Gruppen Teilthemen zur Bearbeitung zugewiesen, oder die Gruppen stellen sich selbst Teilaufgaben.

Häufige Erörterung von Gruppenergebnissen durch die Klasse ist eine bewährte Form der Überprüfung, Vertiefung und erneuten Motivierung.

## 11 Epochenunterricht

Im Epochenunterricht ist es möglich, eine Unterrichtseinheit im Zusammenhang zu verwirklichen, indem die Wochenstunden mehrerer Lernbereiche zusammengefaßt und im Wechsel einmal für diesen und einmal für jenen Lernbereich verwandt werden; es wird so vermieden, daß die Schüler sich innerhalb einer Arbeitswoche mit einer für sie zu großen Zahl von Sach- und Fragenkomplexen beschäftigen müssen.

Epochenunterricht begünstigt gründliche Arbeit an einem Thema und bietet die Voraussetzung, in kontinuierlichem Vorgehen ohne störende Unterbrechungen spezifische Arbeitsweisen und -techniken entwickeln und festigen zu können.

Zu Beginn der Grundschulzeit ist eine längere Unterrichtsperiode für ein Thema in der Regel noch nicht gerechtfertigt. Erst allmählich wächst die Fähigkeit der Schüler zur Konzentration auf ein Sachgebiet und auf eine Arbeitsform über eine längere Zeit hinweg. Deshalb ist gerade im Epochenunterricht der Grundschule der Methodenwechsel einzuplanen.

Für Lehrgänge und Aktivitäten, bei denen ein häufiges Üben notwendig ist (Kulturtechniken, Sport), ist der Epochenunterricht nicht geeignet. Auch Spiele und künstlerisches Tun gehört in der Schulanfängerzeit in den Rhythmus einer jeden Schulwoche.

## 12 Projektunterricht

Der Projektunterricht enthält komplexe, oft fächerübergreifende Unterrichtsvorhaben der Klasse mit dem Ziel gemeinsamer vorweisbarer Arbeitsergebnisse, zum Beispiel: ein Modell, ein Wandfries, eine Aufführung, eine Ausstellung, ein Klassenfest, ein Erkundungsplan, ein Schülervortrags-Abend, das Anlegen eines Beetes, die Klasse backt Weihnachtsgebäck, eine Mappe mit der Gesamtdarstellung eines Themas.

Projekte lassen sich aus dem Unterrichtsgeschehen heraus entwickeln oder ergeben sich aus Ereignissen im Klassen- und Schulleben und anderen aktuellen Anlässen. Es entstehen dabei Unterrichtssituationen, in denen es gilt, Gelerntes in einem sinnvollen Zusammenhang anzuwenden, neue Lösungswege in Partner- und Gruppenarbeit zu finden und auch Enttäuschungen beim Nichtgelingen des Vorhabens zu ertragen.

Projekte, in denen Lösungsvorschläge für Schwierigkeiten, Konflikte und Probleme der Schüler erarbeitet und erprobt werden, sind besonders geeignet, die Schüler zur Bewältigung von Lebenssituationen des Alltags zu befähigen.

Das wesentliche Element dieser Unterrichtsform ist: die Schüler sind mitbestimmende Teilnehmer eines gruppenbezogenen Lernprozesses, in dem sie in zunehmend stärkerem Maße ihre Ziele, Aufgaben und Arbeitsweisen gemeinsam mit dem Lehrer planen und dann vorwiegend selbständig in Gruppen arbeiten.

Projektunterricht läßt sich am besten in Form des Epochenunterrichts verwirklichen. Kleinere Projekte im 1. Schuljahr, zunehmend umfangreichere Projekte in den folgenden Schuljahren sind wichtige Bestandteile des Grundschulunterrichts.

Es ist anzuraten, daß vom 2. Schuljahr an jede Klasse etwa zweimal im Jahr den anderen Klassen oder den Eltern eine musikalische Darbietung, Tänze, ein Spiel, eine gymnastische Vorführung, eine Ausstellung ihrer Werkarbeiten oder andere Arbeitsergebnisse zeigt.

13

## Hausaufgaben

Hausaufgaben können den Unterricht nicht ersetzen, sondern lediglich ergänzen. Sie müssen so gestellt sein, daß die Mithilfe der Eltern nicht vorausgesetzt wird. Dem Schüler muß gründlich verdeutlicht werden, wie er die Forderungen erfüllen kann.

Hausaufgaben müssen nicht täglich gestellt werden, sondern nur, wenn und soweit es sinnvoll ist, die im Unterricht eingeleiteten Lernprozesse fortzusetzen, zum Beispiel durch Vertiefung von Einsichten und besonders durch Anwenden gelernter Fähigkeiten und Fertigkeiten. Durch Hausaufgaben in Form von Erkundungen oder Bereitstellen von Materialien kann der Fortgang des Unterrichts vorbereitet werden.

Eine Differenzierung der Aufgabenstellung und der Aufgabenmenge unter Beachtung der Lernfähigkeit der Schüler ist pädagogisch sinnvoll (gegebenfalls gleiche Pflichtaufgaben für alle und Zusatzaufgaben freiwillig). Besonderer Berücksichtigung bedürfen dabei solche Schüler, die durch ihre häuslichen Verhältnisse an der ordentlichen Ausführung ihrer Arbeiten gehindert sind.

Eine regelmäßige Überprüfung der Hausaufgaben durch den Lehrer ist erforderlich – ergänzt durch gegenseitige Korrektur und Selbstkontrolle der Schüler.

In Klasse 1 werden die Schüler an Hand von Aufgaben geringen Umfangs an das häusliche Arbeiten gewöhnt. In Klasse 2 sollte die tägliche Arbeitszeit für Hausaufgaben eine halbe Stunde, in Klasse 3 und 4 eine Stunde nicht überschreiten.

14

## Unterrichtsmittel

Medien dienen der Veranschaulichung von Sachverhalten und Sachzusammenhängen. Sie können den Schüler zu interessierter Mitarbeit anregen, Fragen auslösen, Lernprozesse in Bewegung setzen, Anstoß und Stütze für Partner- und Gruppenarbeit sein, zur Festigung des Lernerfolges beitragen und eine Überprüfung des Lernerfolges ermöglichen.

Der Lehrer sollte sich in der Zielsetzung und Gestaltung des Unterrichts nicht durch ein Medium – zum Beispiel – ein Lernbuch oder einen Arbeitsbogen –

festlegen lassen. Bevor er sich für ein Medium entscheidet, sollte er prüfen, ob eine Realbegegnung vorzuziehen ist.

Selbständiges Lernen der Schüler mit Hilfe von Medien kann nur erfolgreich sein, wenn sie sich mit ihnen ausreichend vertraut machen können: sie brauchen Zeit zum Ein-sehen, -hören -fühlen, -lesen, -spielen, -arbeiten.

## 15 Arbeitstechniken

Die für die Bearbeitung der Unterrichtsangebote erforderlichen Arbeitstechniken müssen mit den Schülern von Anfang an kontinuierlich eingeübt werden; dazu gehören das Handhaben der Arbeitsmittel, das Beobachten, das Beschreiben, das Strukturieren, das Fragenstellen, das Aufstellen von Hypothesen und ihre Überprüfung.

In manchen Fällen, zum Beispiel zur Einführung in die Handhabung des Wörterbuchs im 2. oder im 3. Schuljahr, sind systematisch aufgebaute Kurzlehrgänge erforderlich.

Die Schüler werden angeleitet, wie man Informationsquellen – auch die modernen Massenmedien – zur Lösung von Aufgaben nutzt, wie man die Informationen – zum Beispiel in einer Stichwortsammlung – zusammenstellt und auswertet.

Die Fähigkeit zu kritischer Überprüfung von Informationen wird in der Grundschule bereits angebahnt.

## 16 Sichern der Lernergebnisse

Durch Wiederholen erlernter Operationen und der Aufnahme von Informationen, durch Üben also, wird das Gelernte gesichert. Das Üben ist dann erfolgreich, wenn der Schüler mit Einsicht gelernt hat, wenn er das Ziel seiner Übungsbemühung kennt und wenn kurz, aber häufig geübt wird unter allmählicher Steigerung der Leistungsansprüche. Übungen müssen so organisiert sein, daß jeder Schüler sie zu leisten vermag. Daher ist auch hierbei eine Differenzierung (Üben mit dem Partner oder in Gruppen) angezeigt. Ist ein Schüler einer Aufgabe nicht gewachsen, so sollte er Gelegenheit haben, seine Schwierigkeit oder seine Fehler selbst zu erkennen und sie – gegebenenfalls mit Hilfe – zu überwinden.

Gleichförmiges Üben tötet das Interesse ab und verringert den Lernerfolg; gerade für den Grundschüler ist ein häufiger Wechsel der Arbeitsform erforderlich.

Lernergebnisse können erst dann als tatsächlich gesichert gelten, wenn der Schüler fähig ist, das Erlernte auf neue, ähnliche Situationen zu übertragen. Diese Fähigkeit zum Übertragen wird gefördert, wenn das Anwenden des Gelernten in jeweils neuen Aufgaben mit abgewandelten Problemstellungen geübt wird.

## 17 Überprüfen der Lernergebnisse

Es ist die Aufgabe der Grundschule, die Ergebnisse des Lernens stetig zu überprüfen – nicht nur am Ende größerer Lerneinheiten, sondern bereits dann, wenn Teilziele erreicht worden sind.

Lernergebnisfeststellungen dürfen nicht Selbstzweck werden; sie sind in ihrer pädagogischen Funktion als Bestätigung, Lernhilfe und Lernkorrektur zu verstehen. Dem Kinde ermöglicht die Überprüfung Selbsteinschätzung, dem Lehrer gibt sie Hinweise, wie er den Unterricht fortzuführen und wo er Hilfen zu geben hat.

- Lernergebnisse lassen sich – zum Beispiel – überprüfen durch
- Ausführen praktischer Arbeiten (wie Bauen, Modellieren, Zeichnen, Experimentieren);
  - mündliche, schriftliche und graphische Darstellungen;
  - Besprechen von Aufgabenlösungen mit Begründung ihrer Bewertung durch die Schüler;
  - Aufgabenstellungen, die ein Anwenden des Gelernten in neuen Situationen verlangen.

Auf die herkömmlichen Klassenarbeiten zum Überprüfen der Lernergebnisse kann – besonders in Klasse 3 und 4 – nicht verzichtet werden; sie lassen sich für Parallelklassen gemeinsam konzipieren.

Schulleistungstests, vor allem Formen des informellen Tests, sollten nach und nach die Beurteilung der Lernergebnisse objektivieren helfen.

Leistungsbeurteilungen müssen dem Schüler begründet werden; es muß aus ihnen deutlich werden, wo die Fehler liegen und wie die Leistungen verbessert werden können.

Wo sich Möglichkeiten der Selbstüberprüfung des Schülers anbieten, sind diese der Fremdüberprüfung vorzuziehen.

## 18 Lehrerverhalten

Der Lehrer sorgt für ein Klima des Vertrauens, der Unterstützung, der Offenheit und des geistigen Austausches – entscheidend für das Lernen von Kindern im Grundschulalter. Er ist Erfinder und Planer von Lernsituationen, Helfer und Berater bei Lernprozessen und Anreger geregelter sozialer Beziehungen.

Wenn der Lehrer sich selbst als Lernender begreift und wenn er bereit ist, seine Auffassungen in Frage stellen zu lassen und sich zu korrigieren, verstärkt sich seine Wirkung als Erzieher.

### 18.1 Lernklima

Heiterkeit, Geduld, Fairneß, Helfen sowie auch deutliches Fordern sind Merkmale eines Erziehungsstils, der maßgeblich das Lernklima begünstigt und damit die Art des Miteinanderlebens und den Lernerfolg. Jeder Schüler braucht die Zuwendung seines Lehrers, um aus dem grundlegenden Gefühl des Bejahtseins heraus zum Lernen ermutigt zu sein.

Übersteigerte Leistungsansprüche und Wecken übermäßigen Ehrgeizes haben in der Grundschule keinen Platz; Anerkennung und Bestätigung fordern die Kräfte des Grundschülers heraus.

Jeder muß sich an allen Lernaufgaben versuchen und fragen dürfen, ohne Furcht, ausgelacht zu werden; Mißerfolge lernt auch der ängstliche Schüler ertragen, wenn Lehrer und Mitschüler die Angst zu verringern suchen. Emotionale Sicherheit ist die Voraussetzung dafür, daß das Kind aufgeschlossen seiner Umwelt gegenübertritt, soziale Beziehungen knüpft und Unstimmigkeiten erträgt.

### 18.2 Gesprächsleitung

Beim Unterrichtsgespräch ist es wesentlich, daß die Schüler die Empfindung haben können: „Wir alle bemühen uns zusammen mit dem Lehrer um eine Sache, die uns angeht“. Die Zielsetzung ist nicht, einen bestimmten Stoff lediglich auf lebendige Weise zu vermitteln; die Zielsetzung ist, Erkenntnis hervorzurufen.

Angeregt durch das Vorstellen des Unterrichtsgegenstandes, durch Schüler- oder Lehrerfragen bringen die Schüler in der Wechselrede mit den anderen eigene Gedanken hervor, denken die Gedanken der anderen mit, wenden sie hin und her, entdecken Funktionen und Bezüge und gelangen so allmählich zu differenzierterem Verständnis der Sache.

Es muß zur Selbstverständlichkeit werden, daß die Schüler sich zum Gespräch so hinsetzen, daß möglichst alle beim Sprechen einander ansehen können.

Dem Lehrer obliegt es, die Gesprächssituation zu planen oder aufzugreifen und die Schüler, falls erforderlich, zu ermutigen, Vermutungen oder Fragen zu äußern und sie zu lösen. Er sorgt dafür, daß der Gedankenfluß nicht vorzeitig kanalisiert wird, denn im Entwurf vieler Vorstellungen und im Begehen von Umwegen entfaltet sich das Denken.

Der Lehrer dringt darauf, daß der Sprecher ruhiger Aufmerksamkeit begegnet und daß der Sprechscheue bevorzugt zu Worte kommt. Er bedenkt, daß ein erneutes Vorbringen schon vorher von anderen geäußelter Gedanken oft nicht ein Zeichen von Unaufmerksamkeit ist, sondern notwendiger Erkenntnis-schritt des einzelnen sein kann.

Stets läßt der Lehrer den Schülern genügend Zeit.

Indem der Lehrer beobachtet und intensiv zuhört, für Vermutungen Beweise suchen läßt, zum Infragestellen, Erweitern, Einschränken, Überprüfen, Schlußfolgern oder Zusammenfassen auffordert, Unklares klären läßt, nach Widerspruch oder Zweifeln fragt und auch seine eigenen Gedanken hineingibt, stützt und fördert er eine der wichtigsten Fähigkeiten seiner Schüler: im Gespräch oberflächliches Wissen zu durchstoßen und sich tiefer gehende Einsichten zu erarbeiten.

## 18.3

**Modell-Lernen der Schüler**

Das Verhalten des Lehrers wirkt beispielhaft auf das seiner Schüler; das gilt für das Sprachverhalten, das von Klarheit und Anschaulichkeit bestimmt sein sollte, sowie für die sozialen Bezüge: Freundlichkeit, Rücksichtnahme, Hilfsbereitschaft, aufmerksames Zuhören, verständnisvolles Miteinandersprechen, Tolerieren abweichender Meinungen, sachliches Kritisieren, sich kritisieren lassen, jemanden nicht zu isolieren, sondern hinzuzuziehen – das erleben sie als Formen menschlichen Miteinanderlebens und können es als Möglichkeit des eigenen Verhaltens in sich aufnehmen.

## 19

**Teamarbeit der Klassen- und Fachlehrer**

## 19.1

Teamarbeit der Lehrer ist aus mehreren Gründen anzustreben:

- Der Lehrer kann durch Arbeitsteilung entlastet werden;
- der Lehrer erhält durch das Team Anregungen für seine Erziehungs- und Unterrichtsarbeit;
- der Gefahr einer möglicherweise einseitigen Förderung der Schüler durch nur einen Lehrer wird begegnet;
- die Schüler erhalten Gelegenheit, sich aus einer vielleicht zu starken Fixierung auf eine Bezugsperson zu lösen;
- die Beurteilung eines Schülers hängt nicht mehr nur von einem Lehrer ab;
- der spätere Übergang zu einem breit gefächerten Unterricht wird für die Schüler erleichtert.

Vorbedingungen für wirksame Teamarbeit sind Offenheit und Bereitschaft zur Kooperation. Organisatorisch und arbeitsökonomisch ist es günstig, wenn Parallelklassenlehrer sich für Teamarbeit entscheiden.

Teamarbeit kann verwirklicht werden,

- indem Leiter der Parallelklassen und Fachlehrer sich miteinander beraten über die Auswahl von Themen, Lern- und Überprüfungsverfahren;
- indem die parallel unterrichtenden Lehrer einander von jeder Vervielfältigung von Arbeitsmaterial grundsätzlich ein Exemplar zur Kenntnis geben; sofern solche Arbeitsmaterialien mehrfach benutzbar sind, können sie auch zentral verwahrt werden, damit sie allen beteiligten Lehrern zugänglich sind;
- indem Lehrer im Austausch je nach ihren speziellen Fähigkeiten Unterrichtseinheiten in den Parallelklassen verwirklichen oder wenn Fachlehrer Teile des Unterrichts übernehmen;
- indem die in einer Klassenstufe unterrichtenden Lehrer in regelmäßigen Besprechungen Informationen austauschen: Erfahrungen über Eigenarten und Leistungsmöglichkeiten der Schüler werden so erweitert und Lernvoraussetzungen detaillierter erkannt; Lehrerurteile können an Objektivität gewinnen.

19.2 In den ersten Schulwochen leitet der Klassenlehrer in der Regel allein den Unterricht. Bereits im 1. Schuljahr, spätestens aber vom 2. Schuljahr an übernehmen Parallelklassen- oder Fachlehrer von Jahr zu Jahr größere Teile des Unterrichts einer Klasse in Teamarbeit.

Im 1. Schuljahr können in der Regel etwa 4 Wochenstunden – auch in Form kleinerer Zeiteinheiten – von einem zweiten Lehrer übernommen werden: Bildende Kunst, Musik, Sport oder der Mathematikunterricht.

Im 2.–4. Schuljahr sind grundsätzlich alle Lernbereiche aus dem Unterricht des Klassenlehrers ausgliederbar, jedoch sollten im 2. und 3. Schuljahr in der Regel nicht mehr als 8, im 4. Schuljahr nicht mehr als 10 Wochenstunden an einen zweiten oder zwei weitere Lehrer abgegeben werden.

20

## Zusammenarbeit mit den Eltern

Die Erziehung der Kinder geschieht nur zu einem Teil durch die Schule; entscheidenden Einfluß haben die Eltern. Deshalb müssen viele Gelegenheiten zur Verständigung und zur Zusammenarbeit gesucht und genutzt werden.

Ein einführender Elternabend vor oder kurz nach Schulbeginn kann die Schulanfangszeit der Kinder sinnvoll vorbereiten: der Klassenlehrer beantwortet Fragen und stellt mögliche Hilfen der Eltern für einen bruchlosen Übergang des Kindes in die Schule dar; er berichtet über die geplante Gestaltung der ersten Schulwochen und macht die Notwendigkeit der Zusammenarbeit von Eltern und Schule deutlich.

Es ist für das Kind eine wesentliche Hilfe, wenn seine Eltern und die Schule sich während der ganzen Grundschulzeit regelmäßig verständigen oder zumindest aussprechen über die Bedürfnisse der Kinder dieses Alters, über die Erziehungsziele und –stile zu Haus und in der Schule, über die jeweiligen Unterrichtsvorhaben und über Probleme des einzelnen Kindes und der Schulklasse.

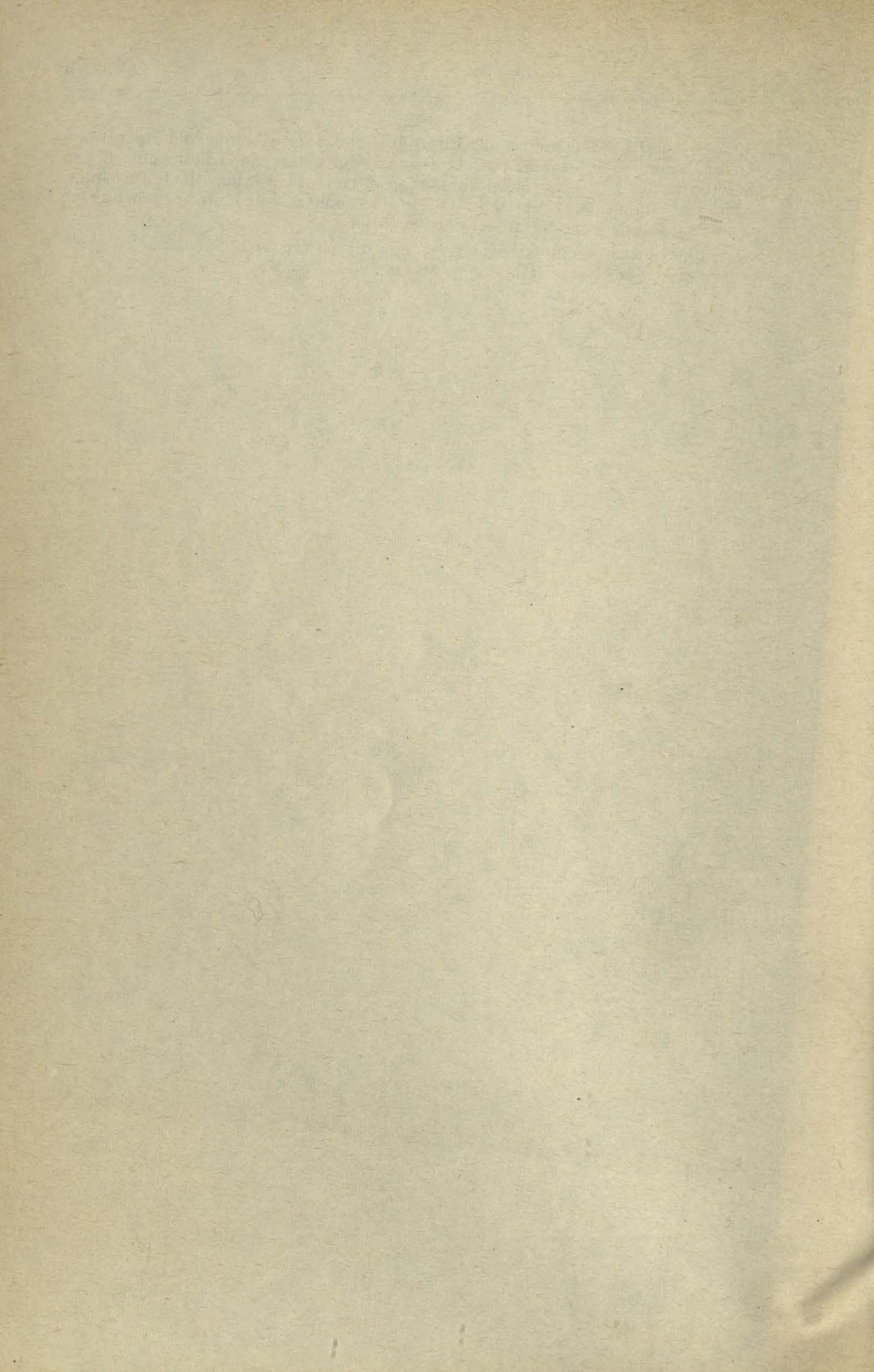
Für das Kind ist es wichtig, diese Zusammenarbeit zu erleben.

Die Eltern können besser auf ihr Kind eingehen, weil sie dessen Situation in der Schule besser verstehen lernen.

Die Lehrer erhalten notwendige Aufschlüsse über außerschulische Lebens- und Lernbedingungen ihrer Schüler und können etwa durch Erziehungsdisziplinen verursachte Beeinträchtigungen des Kindes mildern.

Einzelgespräche, Gespräche mit Elterngruppen, Elternabende und Hospitationen können – unter anderem – Formen der Zusammenarbeit sein. Eltern sollten in nicht zu großen Zeitabständen eingeladen werden, Gäste im Unterricht zu sein, um das Verständnis für Erziehungs- und Unterrichtsprobleme und das gegenseitige Verstehen zu vertiefen.

Darüber hinaus kann erwogen werden, die Eltern aktiv am Erziehungs-geschehen in der Klasse teilnehmen zu lassen.



Grundschule Lernbereich	Klasse 1			Klasse 2			Klasse 3			Klasse 4						
	Schüler- grund- stunden Jahr	Lehrer- mehrstunden Teilung	Differ. Förd.	Lehrer- gesamt- stunden	Schüler- grund- stunden Jahr	Lehrer- mehrstunden Teilung	Differ. Förd.	Lehrer- gesamt- stunden	Schüler- grund- stunden Jahr	Lehrer- mehrstunden Teilung	Differ. Förd.	Lehrer- gesamt- stunden	Schüler- grund- stunden Jahr	Lehrer- mehrstunden Teilung	Differ. Förd.	Lehrer- gesamt- stunden
<b>1. Pflichtunterricht</b>																
1.1. Deutsch	14		2	19	5		1	6	5		1	6	5		1	6
1.2. Gesellschaftslehre																
1.3. Fremdsprachen																
1.4. Mathematik			1		4		1	5	4		1	5	4		1	5
1.5. Naturwissenschaften																
1.6. Arbeit und Technik																
1.7. Sachunterricht			2		3		2	8	5		2	11	6		2	12
1.8. Künste Bildende Kunst Musik					3				4 (2) (2)				4 (2) (2)			
1.9. Sport	2			2	3			3	3			3	3			3
1.10. Religion					1			1	1			1	2			2
	16		5	21	19		4	23	22	2	2	26	24	2	2	28

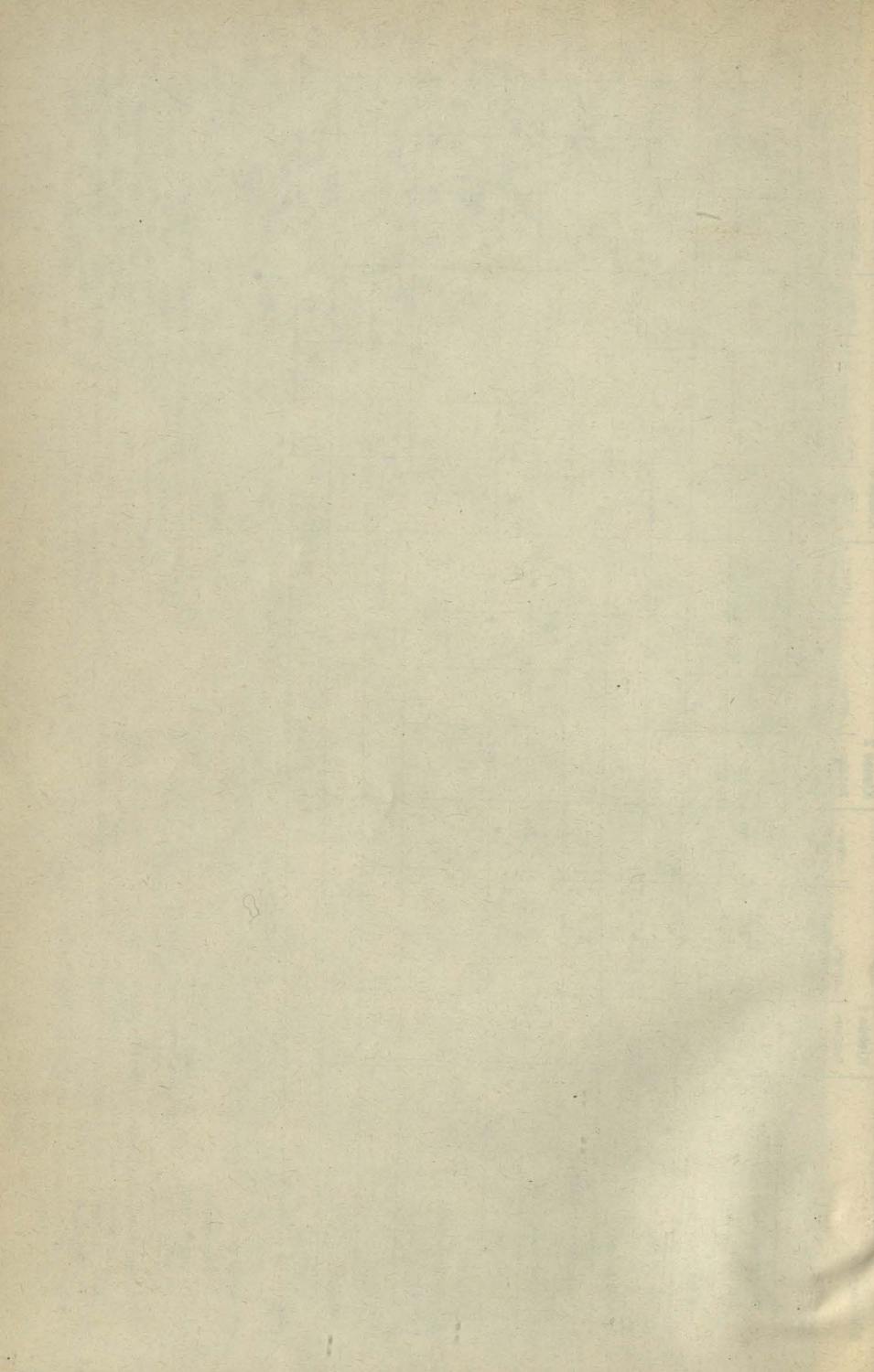
#### Anmerkungen:

##### 1. zum Allgemeinen

- 1.1. Die Stundentafel kann lediglich kenntlich machen,
  - wieviel Unterrichtszeit insgesamt zur Verfügung steht
  - und wie diese Zeit auf die einzelnen Lernbereiche verteilt werden soll.
- 1.2. Unterricht in Fächern mit einer oder zwei Wochenstunden kann epochal mit mehreren Wochenstunden erteilt werden. Das gilt auch für die Teilbereiche des Sachunterrichts. Bildende Kunst und Musik sollten in den Klassen der Grundschule jedoch grundsätzlich in jeder Woche stattfinden.
- 1.3. Im Rahmen der dafür geeigneten Fächer soll das Darstellende Spiel angemessen berücksichtigt werden.

##### 2. zu den zusätzlichen Lehrerstunden

- Diese Stunden dienen dem Zweck,
- im 1. und 2. Schuljahr heterogen zusammengesetzte Teilgruppen zu bilden, in denen die Fähigkeit der Schüler zu selbständigem Arbeiten und zu gruppenbezogenem Verhalten entwickelt werden kann. Insbesondere soll hierbei die Bereitschaft und Fähigkeit der Schüler zum Arbeitsgespräch in der Gruppe angebahnt und gefördert werden,
  - experimentierendes Lernen zu ermöglichen und Voraussetzungen zu schaffen für die gleichzeitige Arbeit in verschiedenen Techniken oder mit unterschiedlichen Schwerpunkten;
  - Maßnahmen der inneren Differenzierung zu verstärken;
  - durch Förderunterricht Schüler mit Lernschwierigkeiten wirksam zu unterstützen.



# Lehrplan Deutsch

*Zuständiges Referat: S 221/9*

*Referent: Paul-Gerhard Kalberlah, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Elfriede Lenz, Studienseminar

Jutta Böttcher, Studienseminar

Helga Frieber, Schule Iserberg

Heidi Renate Menger, Schule Klotzenmoorstieg

Nicoline Schön, Schule Sengelmannstraße

Gunda Schröer, Schule Bleickenallee

Ute Simon, Studienseminar

**Inhalt***A Richtlinien*

Zur Didaktik

Seite

3

*B Inhalte*

1 Sprech- und Gesprächserziehung

4

2 Schriftliche Darstellung

9

3 Umgang mit Texten

16

4 Sprachübung und Sprachbetrachtung

24

5 Rechtschreibung

27

# A Richtlinien

## Zur Didaktik

Der Deutschunterricht in der Grundschule führt den Prozeß des Spracherwerbs, den das Kind in seiner nächsten Umwelt ohne systematische Anleitung vollzogen hat, gezielt fort. Er erweitert und differenziert den Sprachgebrauch und das Sprachverständnis.

In der **Sprech- und Gesprächserziehung** lernt das Kind, eigenes Erleben und Erkennen anderen mitzuteilen und auf die Aussagen des Partners zu hören. Indem es zunehmend Sicherheit gewinnt, in seinen mündlichen Äußerungen sich selbst und seine Umwelt darzustellen, verstärkt sich sein Interesse, im Gespräch Erfahrungen und Gedanken mit anderen auszutauschen. Es erweitert mit wachsendem Sprachvermögen auch seine Möglichkeit, Realität zu verstehen und sich in den Situationen seiner Lebenswelt zu behaupten.

**Schriftliche Darstellung** ergänzt die Sprech- und Gesprächserziehung. Einfache Formen schriftlicher Mitteilungen ergeben sich schon aus dem ersten Schreibunterricht. Mit wachsender Schreibfertigkeit soll dem Kind Gelegenheit gegeben werden, Erlebnisse aufzuschreiben, seine Gedanken festzuhalten und für sich zu klären. Spielerischer Umgang mit der Sprache und zweckgebundene Darstellung aus konkreten Schreibanlässen werden gleichermaßen gefördert.

Im engen Zusammenhang mit der Förderung der Sprachfähigkeit in Wort und Schrift steht der **Umgang mit Texten**. Dieser soll eine Hilfe bieten, die eigene Erfahrung des Kindes zu bestätigen und zu erweitern, Formgefühl und sprachliche Sensibilität auszuprägen und zu eigenen Versuchen zu ermutigen. Der Unterricht befaßt sich mit Texten, die durch ihre Form den Anspruch erheben, Wirklichkeit im Kunstwerk zu interpretieren, aber auch mit Gebrauchstexten, Sachdarstellungen und Unterhaltungsliteratur.

**Sprachübung und Sprachbetrachtung** dienen der Sicherung, Erweiterung und Klärung des Sprachgebrauchs. Das Kind festigt und differenziert sein Ausdrucksvermögen in der Sprachübung und macht es sich im Rahmen der Sprachbetrachtung zunehmend bewußt. Sprachübung und Sprachbetrachtung sind beide auf konkrete Sprechanlässe zu beziehen. Grammatikunterricht hat in der Grundschule dienende Funktion. Er erarbeitet elementare Begriffe zur Beschreibung sprachlicher Phänomene.

Im **Rechtschreibunterricht** der Grundschule lernen die Kinder, einen Grundwortschatz sicher zu schreiben und einige grundlegende Rechtschreibvereinbarungen anzuwenden. Dazu ist es erforderlich, Rechtschreibprobleme lehrsgemäßig zu behandeln; der Zusammenhang mit den anderen Aufgaben des Deutschunterrichts muß dabei gewahrt bleiben.

**Erstlese- und Schreiblehrgang** werden gesondert dargestellt; sie sind aber als integrierte Bestandteile des Deutschunterrichts zu verstehen: Sie sind thematisch bezogen auf Unterrichtsgegenstände, sie bereiten den sachgemäßen Umgang mit Texten vor und erbringen erste Einsichten in Struktur und Leistung der Sprache. Spiel und Gesprächsformen bestimmen den Unterricht weitgehend und wirken einer möglichen Isolierung der Lehrgänge entgegen.

## B Inhalte

### 1 Sprech- und Gesprächserziehung

#### 1.0 Hinweise zur Didaktik des Arbeitsbereiches

Sprech- und Gesprächserziehung soll die Kommunikationsfähigkeit des Schülers fördern. Das geschieht im Unterricht dadurch, daß möglichst vielfältige Sprechsituationen – real oder in modellhafter Abbildung – genutzt werden.

Es kommt darauf an, die Bereitschaft der Schüler zu wecken, sich im Vollzug des Unterrichts als Sprecher und als Hörer zu beteiligen: Der Sprecher muß seine Redeabsicht so klar wie möglich zum Ausdruck bringen; der Hörer muß die Intention des Sprechers möglichst genau verstehen.

Da Sprecher- und Hörerfunktion nicht auf verschiedene Personen verteilt sind, sondern wechselseitig ausgeübt werden, müssen die Schüler lernen, in Rede und Gegenrede Verständnis füreinander aufzubringen. Dabei muß sich jeder Gesprächsteilnehmer auf die möglicherweise sehr verschiedenen Voraussetzungen des Partners einstellen.

Da in jedem Gespräch *über etwas* gesprochen wird, müssen die Schüler lernen, sich sachgemäß zu äußern. Der Unterricht muß immer wieder Gelegenheit bieten, Sachverhalte genau zu beobachten und treffend zu beschreiben. Im Vollzug des Unterrichts soll der Schüler erfahren, daß eine Entwicklung seines sprachlichen Vermögens eine Erweiterung seiner sachlichen Kompetenz einschließt.

Aufgabe der Sprech- und Gesprächserziehung ist es darüber hinaus, Hilfen für ein situationsangemessenes Sprechen zu geben: Verschiedene Situationen verlangen jeweils unterschiedliche Ausdrucksweisen. Auf eine gezielte Lehrerfrage z. B. reagiert der Schüler in anderer Weise als auf einen Schülerbeitrag in der Kleingruppe. Die Gesprächssituation in der Familie wiederum erfordert ein anderes sprachliches Rollenverhalten als die Unterrichtssituationen in der Schule. Jeder Schüler soll sich in den verschiedensten Situationen seiner Lebenswelt sprachlich behaupten können. Er soll z. B. in der Schule seine eigenen Interessen zum Ausdruck bringen, im Freundeskreis beim Spiel Anregungen geben und den Eltern gegenüber seinen Standpunkt vertreten können. Damit werden bereits in der Grundschule erste Voraussetzungen dafür vermittelt, die Situationen des späteren Lebens zu bewältigen.

#### 1.1 Ziele

Die Ziele der Sprech- und Gesprächserziehung werden nach drei vorherrschenden Grundintentionen des Sprechens gegliedert:

- Erzählendes Sprechen
- Appellierendes Sprechen
- Informierendes Sprechen

Als Anregung für den Unterricht werden die Ziele der Sprech- und Gesprächserziehung durch Hinweise auf Sprechansätze ergänzt, die nach Möglichkeit in Spielsituationen entfaltet werden sollen.

#### 1.1.1 Erzählendes Sprechen

- Die Schüler sollen lernen, ihre eigenen Vorstellungen, Empfindungen und Erlebnisse zu äußern. Dazu ist es erforderlich, daß sich der Sprecher auf seine Erfahrung konzentriert und diese so individuell wie möglich bezeichnet.

- Die Schüler sollen lernen, ihre Gedanken und Erfahrungen einem Partner mitzuteilen. Der Sprecher muß so anschaulich und folgerichtig wie möglich erzählen, damit der Hörer diese Gedanken und Erfahrungen nachvollziehen kann: Auf Rückfragen soll der Sprecher partnerbezogen antworten können.
- Die Schüler sollen lernen, so zu erzählen, daß die geschilderten Erlebnisse oder erfundenden Geschichten in sich stimmig sind.
- Die Schüler sollen lernen, daß Erfahrungsaustausch, Erzählen, Plauderei und Unterhaltung ihren Ort in einem bestimmten situativen Zusammenhang haben; sie sollen ein Gespür dafür bekommen, in welcher Situation erzählend dargestellt werden kann.

#### **Sprechanlässe:**

Ein Kind erzählt von seinem Geburtstag, von seinen Erfahrungen mit Tieren; Ferienerlebnisse werden ausgetauscht;  
zu einem Bild, einer Geschichte, einem Film ... werden Vorstellungen und Empfindungen mitgeteilt;  
pantomimische Darstellungen werden sprachlich wiedergegeben;  
ein Abenteuer wird erzählt (nacherzählt), eine Gruselgeschichte wird erfunden ...;  
eine Unterhaltung im Auto wird spielerisch dargestellt;  
Kinder erzählen ihren Eltern am Eßtisch Erlebnisse aus der Schule.

### 1.1.2

#### *Appellierendes Sprechen*

- Die Schüler sollen lernen, eine persönliche Zuwendung oder einen Appell zu formulieren.
- Die Schüler sollen lernen, einen Partner für eine bestimmte Sache zu gewinnen. Auf Einwendungen sollen sie taktvoll aber bestimmt reagieren können.  
Umgekehrt sollen die Schüler lernen, auf appellative Ansprache kritisch einzugehen und ein persönliches Anliegen entgegenzunehmen.
- Die Schüler sollen lernen, ihr Anliegen zu begründen. Appellierendes Sprechen gewinnt an Überzeugungskraft, wenn die Aussagen sachlich gerechtfertigt sind. Für eine sachbezogene Argumentationsweise ist es hilfreich, wenn sich der Sprecher Argumente für und gegen sein Anliegen zu vergegenwärtigen versucht.
- Die Schüler sollen lernen, ihre Wünsche und Interessen situationsgemäß vorzubringen: Sie müssen berücksichtigen, daß die Mitmenschen nicht in jedem Augenblick und in jeder Lage auf ein Anliegen eingehen können. Sie sollen aber im Vollzug des Unterrichtes auch erfahren, durch welche sprachlichen Mittel sie eine Situation beeinflussen können.

#### **Sprechanlässe:**

Einen Freund für eine gemeinsame Radtour, für ein Hobby gewinnen;  
zur Mitarbeit an einer Schülerzeitung aufrufen;  
einen Vorschlag zur Unterrichtsgestaltung, zur Ausgestaltung eines Klassenfestes, eines Ausfluges ... einbringen;  
die Bitte um Taschengeld oder Erhöhung des Taschengeldes vortragen;  
ein Tauschgeschäft einfädeln, einen Streich verabreden;  
das Angebot eines Werbeagenten abwehren;  
einen falschen Verdacht begründet zurückweisen.

### 1.1.3

#### *Informierendes Sprechen*

- Die Schüler sollen lernen, eine Information eindeutig zu formulieren. Dazu

ist es erforderlich, daß sie sich den gemeinten Sachverhalt möglichst konkret vergegenwärtigen und unter den sprachlichen Mitteln so auswählen, daß die informative Redeabsicht klar zum Ausdruck kommt.

- Die Schüler sollen lernen, einen Gesprächspartner über einen Sachverhalt zu informieren. Dazu ist das Vorwissen des Partners zu berücksichtigen: sein Informationsrückstand muß erkannt und abgebaut werden. Umgekehrt sollen die Schüler lernen, in einem informatorischen Gespräch Fragen so zu stellen, daß die eigenen Informationslücken ausgeglichen werden können.
- Die Schüler sollen lernen, genaue Informationen über einen Sachverhalt einzuholen. Da informatives Sprechen an der Sache orientiert ist, muß der Schüler zu dieser Sachlichkeit zunehmend angehalten werden.
- Die Schüler sollen lernen, daß situative Voraussetzungen gegeben sein müssen, um Informationen einholen bzw. weitergeben zu können (z. B. Ruhe, Konzentration, Bereitschaft zur Sachlichkeit, Sachkompetenz). Außerdem sollen sie lernen, daß bestimmte Situationen informierendes Sprechen erforderlich machen.

#### **Sprechanlässe:**

Auskunft holen im Reisebüro;

die Ordnung in einer Bücherei erfragen;

Rückfragen zum Unterrichtsgegenstand an den Lehrer richten;

Spielanleitung, Bastelanweisung geben;

die Gruppe über aktuelle Ereignisse, ein Fußballspiel, eine Theateraufführung... informieren;

eine Versuchsanordnung sprachlich wiedergeben;

einem Ortsfremden Auskunft geben;

einem Polizisten den Hergang eines Verkehrsunfalls schildern;

dem Arzt eine Krankengeschichte darstellen;

den Eltern Informationen des Lehrers weitergeben;

der Museumsführer gibt Erklärungen zu Bildern oder Gegenständen.

## 1.2

### **Zur Unterrichtsgestaltung**

- 1.2.1 Die in 1.1 vorgeschlagenen Sprechanlässe sollten vom Lehrer auf die konkrete Situation in seiner Klasse bezogen werden. Je nach Sprachstand und Interessenlage seiner Schüler modifiziert und ergänzt der Lehrer diese Anlässe. Er nutzt die Möglichkeiten, die sich aus dem Umgang mit seinen Schülern im alltäglichen Schulleben ergeben und greift Schüleranregungen zum Gespräch auf. Darüber hinaus provoziert er Gesprächsanlässe durch Themenvorschläge (zu Texten – Bildern – Sachverhalten) und Spielszenen.

- 1.2.2 Die Entfaltung von Sprechanlässen geschieht in zahlreichen Formen:

- Der Lehrer leitet das Klassengespräch
- Der Lehrer gibt lediglich Impulse für ein Gespräch
- Ein Schüler versucht, das Klassengespräch zu leiten
- Die Schüler unterhalten sich in kleinen Gruppen
- Die Kleingruppe trägt der Klasse eine Spielszene vor

Für die Erziehung zum Miteinandersprechen im Klassenverband ist das Sprechen in der Kleingruppe eine wesentliche Hilfe (engerer Partnerbezug, Förderung der Sprechbereitschaft, Abbau von Hemmungen, bessere Übersicht über Argumente der Mitschüler, verstärkte Konzentration auf die Sache).

Die verschiedenen Unterrichtsformen können durch Variation der Sitzordnung unterstützt werden (Hufeisenform, Kreis, Sitzgruppen). Oft genügt die

- Orientierung auf den (die) Sprecher durch eine leichte Drehung der Stühle.
- 1.2.3 Innerhalb einer Unterrichtsstunde nehmen Gesprächsphasen nur einen begrenzten Anteil ein. Sie stehen im Wechsel mit einer Beanspruchung durch Lesen, schriftliche, musische und andere Aufgaben. Gegen Ende der Grundschulzeit kann die Länge der Gesprächsphasen zunehmen.
- 1.2.4 *Beispiel eines Gesprächsablaufes in der 3. Klassenstufe*
1. Anlaß des Gesprächs: Vorführung des Filmes „Ein Platz an der Sonne“  
Verzeichnis der Landesbildstelle HT. 363 (9 Min)
  2. Sammeln spontaner Schülerbeiträge:
    - Die Schüler suchen eigenen Zugang zum Filmgeschehen
    - Einige Verstehensschwierigkeiten werden geklärt
    - Der Lehrer erfährt aus den Beiträgen die Interessenlage und den Informationsstand der Schüler
  3. Lehreranstoß zu einem ersten Gesprächsabschnitt:  
z. B. auf den Inhalt bezogen:  
„Erzähle, wie sich die beiden Männchen zueinander verhalten“  
oder  
problembezogen: „Wie kommt es zum Streit zwischen den beiden?“  
(Der Lehreranstoß knüpft u. U. an spontane Schüleräußerungen an)
  4. Die Schüler greifen den Lehreranstoß auf:  
sie geben den Inhalt wieder  
bzw.  
sie erörtern das Problem  
(Wiederholung der Filmvorführung – evtl. nur bis zu einer bestimmten Stelle –, wenn der Impuls des Lehrers nicht verarbeitet werden konnte.)
  5. Partnerbezogene Auseinandersetzung mit Hilfe des Lehrers:  
Erkennen des Filmaufbaus (3 Sequenzen)  
bzw.  
Darstellen des Konfliktes:
    - a) ein Interesse wird gemeinsam wahrgenommen
    - b) das egoistische Interesse führt zum Streit
    - c) im Kompromiß liegt die Lösung dieses Streites
 Die Schüler versuchen, ihre eigene Meinung zu formulieren:
    - Sie hören auf die Argumente ihrer Mitschüler
    - Sie überprüfen ihre eigene Position partner- und sachbezogen
    - Der Lehrer kann weiterführende Anstöße geben
    - Ergebnisse der Gesprächsphase werden zusammengefaßt
  6. Konkretisierung des Problems im Erfahrungsbereich der Schüler (Transfer):  
z. B. Streit der Kinder um ein Spielzeug, Streit um gleichzeitig laufende Fernsehsendungen...
    - Die Schüler sollen die erarbeitete Struktur in eigenen Lebenssituationen wiedererkennen
    - Die Schüler machen Vorschläge zur Lösung solcher Konflikte
    - Die Schüler lernen, alternative Lösungen anzuerkennen
  7. Evtl. kann der Film abschließend noch einmal gezeigt werden.

- 1.2.5 Die Teilnahme am Gespräch erfolgt nicht nur durch Gesprächsbeiträge. Auch die stillen Schüler können teilhaben, indem sie die Gedanken anderer aufnehmen und verarbeiten.  
Methodische Mittel geben dem Lehrer die Möglichkeit, den Lernerfolg dieser Schüler zu prüfen (z. B. in der Phase schriftlicher und bildnerischer Darstellung). Der Lehrer sollte jedoch versuchen, die Gründe für die „stille“ Teilnahme zu erkennen, um Konsequenzen für seine Hilfestellung daraus zu ziehen.
- 1.2.6 Sicherung der Unterrichtsergebnisse und Kontrolle von Lernerfolgen im Gespräch sind möglich durch
- Rückfragen von Lehrer oder Schülern
  - Zusammenfassung oder Wiederholung von Teilergebnissen
  - Zusammenfassung des Endergebnisses (mündlich oder schriftlich)
  - Übertragung in ein Spiel
- 1.2.7 Im Zusammenhang mit den unter 1.1 angegebenen Sprechanlässen werden in der Grundschule regelmäßig Sprechtechnik und Artikulation geübt:
- klare, verständliche Aussprache
  - angemessenes Sprechtempo
  - angemessene Lautstärke
  - Modulationsfähigkeit
- Übungen zur Technik des Sprechens sind nicht im Sinne eines isolierten Sprechtrainings zu verstehen. Sie sollen organisch in den Unterricht eingefügt werden oder aus ihm hervorgehen. Auch Reime, Rätsel, Gedichte und Lesetexte bieten vielfältige Übungsanlässe (s. Umgang mit Texten).
- Als Übungsformen können neben dem Einzelsprechen chorisches Sprechen, lautloses Sprechen und Flüstern eingesetzt werden.
- Übungen im nachgestaltenden Sprechen unterstützen die Sprech- und Gesprächserziehung. Bei dem Bemühen um die Gestaltung z. B. eines Gedichtes erwirbt das Kind Einsicht in die vielfältigen Möglichkeiten sprecherischer Mittel (sinngemäße Betonung, Pausen, Artikulation, Tempo usw.). Auch das Auswendiglernen von kurzen Prosatexten oder Gedichten hat eine wichtige Funktion für die Ausbildung individueller Ausdrucksweise: Erst mit der sicheren Beherrschung des vorgegebenen Textes ist die Möglichkeit zu freier sprachlicher Formung gegeben.
- 1.2.8 Spielgespräch und darstellendes Spiel sind geeignete Mittel, den Spieltrieb des Kindes in den Dienst der Sprech- und Gesprächserziehung zu stellen.
- Mimik, Gestik und Körperbewegung fördern das Sprechen; sie sind Ausdrucksmittel und Hilfen bei der Ausdrucksfindung, sie erleichtern anschauliches Benennen (z. B. charakterisierendes Adjektiv, aktionsbestimmendes Verb, treffender Vergleich). Durch das Zusammenspiel übt der Schüler Ausdrucksformen dialogischer Sprache.
- Die wechselnden Situationen, die sich im Spielverlauf ergeben, fordern die Spieler heraus, sich immer neu auf diese Situationen einzustellen und sie spontan zu bewältigen oder die Sprache im textgebundenen Spiel situationsangemessen einzusetzen.
- Das Spiel hat in der Grundschule außerdem therapeutische Funktion: Gem hemmte Schüler überwinden im Spiel leichter ihre Scheu und werden frei zum Sprechen; sprechfreudige Schüler haben die Möglichkeit, ihre Einfälle auszuspielen.

Aus der Reaktion der Zuhörer oder Zuschauer erfährt der Schüler die Wirkungen seines Sprechens. Korrekturen können vorgenommen werden, ohne daß sich das Kind persönlich kritisiert fühlt (Gespräch über die dargestellte Situation bzw. Rolle).

Das Stegreifspiel sollte während der Grundschulzeit oft geübt werden. Es entspricht der Spielfreude des Kindes. Das frei entwerfende und gestaltende Spiel ermöglicht dem Kinde

- sich selbst, seine Erfahrungen oder die übernommene Aufgabe darzustellen,
- seine Einbildungskraft zu entfalten,
- die kommunikativen Kräfte einzusetzen bzw. zu entwickeln.

Rollenspiele geben den Kindern die Möglichkeit, ihre Sozialerfahrungen zu erweitern und zu vertiefen: Indem sie im Spiel die Rolle eines anderen (z. B. eines kranken Kindes) übernehmen, oder eine Rolle, die ihnen in der Realität noch nicht zukommt (z. B. diejenige der Mutter, des Vaters, des Lehrers, des Hauswirts, des Polizisten . . .) lernen sie, andere Positionen zu verstehen und ihre eigene Rolle im Gefüge sozialer Beziehungen zu sehen.

#### **Spielanlässe:**

- Ratespiele über einen zu erratenden oder zu suchenden Gegenstand: ein Kind spielt mit der ganzen Klasse;  
jeweils zwei Partner spielen miteinander.
- Puppenspiele nach freiem Entwurf (nicht nach vorgegebenem Text):
  - ein Kind spielt mit einer einzelnen Figur, damit es lernt, sich ganz in diese hineinzusetzen. Gleichzeitig soll es lernen, Beziehung zu den Zuschauern aufzunehmen;
  - ein Kind spielt mit zwei Figuren, die miteinander sprechen und handeln (Übung zum Durchdenken des Dialogs);
  - mehrere Kinder agieren.
- Pantomimische Darstellungen, die in Sprache übersetzt werden.
- Erzählungen oder Teile von Erzählungen (Märchen, Geschichten), die in darstellendes Spiel umgesetzt werden.
- Situationen aus dem Erlebnisbereich der Kinder:
  - zwei Kinder lernen einander auf dem Spielplatz kennen;
  - eine Unterhaltung am Frühstückstisch- oder Mittagstisch;
  - zwei Kinder telefonieren miteinander;
  - ein Kind telefoniert mit vorgestelltem Partner.

(Vgl. hierzu auch den Lehrplan „Darstellendes Spiel“).

2

## **Schriftliche Darstellung**

2.0

### **Hinweise zur Didaktik des Arbeitsbereiches**

Die schriftliche Darstellung baut auf der Sprech- und Gesprächserziehung auf; sie hat wie die mündliche Darstellung vorwiegend Mitteilungscharakter und ist somit auf Adressaten – auf Leser – bezogen.

Es empfiehlt sich, die Aufgabenfelder im schriftlichen Darstellen nach Absichten zu gliedern, aus denen heraus schriftlich etwas mitgeteilt wird. Auf diese Weise bleiben die Übungen zur schriftlichen Darstellung an der Sprachverwendung in bestimmten Situationen orientiert.

Die vielfältigen Schreibabsichten lassen sich zusammenfassen, wenn man jeweils von den charakteristischen und vorwiegenden Intentionen des Schreibenden ausgeht:

Darstellen in der Absicht zu erzählen

Darstellen in der Absicht der persönlichen Zuwendung und in der Absicht, jemanden zu beeinflussen (appellatives Schreiben)

Darstellen in der Absicht zu informieren

Bei der Sprachanwendung im Alltag treten diese Absichten nicht immer isoliert auf. Es können mit einer Darstellung mehrere Intentionen verfolgt werden. Dennoch ist es für das Üben im schriftlichen Darstellen und zur Isolierung der Schwierigkeiten wichtig, Aufgabenstellungen zu wählen, die möglichst eindeutige Intentionen tragen.

Für die drei genannten Aufgabenfelder werden im folgenden Ziele genannt und Schreibansätze vorgeschlagen. Die sich daraus ergebenden Formen schriftlicher Darstellung sollen auf jeder Klassenstufe geübt und fortschreitend differenziert werden.

## 2.1 Ziele

### 2.1.1 *Darstellen mit der vorwiegenden Absicht, Erlebtes, Erfahrenes, Vorgestelltes zu erzählen*

Die Schüler sollen lernen:

- Texte herzustellen, in denen sie ihre Erfahrungen und Gedanken anderen mitteilen;
- über den Bereich des Wirklichen hinaus auch Mögliches/Fiktives aufzuschreiben;
- gehörte oder gelesene Texte schriftlich wiederzugeben und sie durch Veränderung der Erzählperspektive umzugestalten;
- ihre Vorstellungen durch schriftliche Darstellung für sich selbst zu klären;
- ihre kreativen Fähigkeiten in schriftliche Darstellung umzusetzen.

#### **Schreibansätze:**

- Eine Lösung entwerfen:  
Texte und Bilder, die bis zu einer offenen Situation (Entscheidungs-, Konfliktsituation) angeboten werden, erzählen die Kinder weiter. Die Anfangssituation oder die Problemstelle können aus einem unbekanntem Märchen, einem Kinderbuch, einem Bilderbuch, einer Bildergeschichte oder mit einem provokativen Satz gegeben werden.
- In Anlehnung an vorgegebene literarische Formen erzählen:  
Abzählvers, Reim, Rätsel, Lied;  
Eulenspiegel-, Münchhausen- und Schilbürgergeschichten, fabelähnliche Geschichte, kleine Geschichte mit einer Pointe, Dialog, Spielszene.
- Zu einer in nichtsprachlicher Form gegebenen Aussage erzählen:  
Bildergeschichte, Kunstwerk (Gemälde, Graphik), Foto, Plakat, Szene aus Zeichentrick- oder Stummfilm, pantomimische Darstellung.
- Frei erzählen:  
Inhalt und Form wählt das Kind selbst.
- Nacherzählung:  
Inhalt und Form sind vorgegeben.

2.1.2 *Darstellen mit der Absicht der persönlichen Zuwendung und der Absicht, jemanden zu beeinflussen.*

Die Schüler sollen lernen:

- eine persönliche Zuwendung der Situation und dem Adressaten angemessen zu formulieren;
- einen Wunsch zu äußern, jemanden für etwas zu gewinnen und auf wirkungsvolle Weise für eine Sache zu werben;
- ihre Redeabsicht in den verschiedenen Formen schriftlichen Sprachgebrauchs zu verwirklichen (Briefform, Wunschzettel, Aufruf).

**Schreibanlässe:**

- Texte, die eine persönliche Zuwendung zum Ausdruck bringen:  
Einladung: Geburtstag, Elternabend, Schulfest, Schulspiel . . .  
Glückwunsch: Geburtstag, gewonnener Preis, Festtage des Jahres . . .  
Gruß: Postkarte aus den Ferien . . .  
Dank: für eine Einladung, ein Geschenk, ein besuchtes Fest . . .  
Entschuldigung: wenn man krank ist, verhindert ist, etwas versäumt hat . . .
- Texte, die einen Adressaten in besonders eindringlicher Form beeinflussen sollen:  
Wünsche: nach einem Tier, nach Erhöhung des Taschengeldes, auf Erfüllung besonderer Freizeitbedürfnisse . . .  
Aufruf: für einen Elternabend, eine Schulausstellung, eine Versteigerung von Fundsachen in der Schule, zur gemeinsamen Herrichtung eines Spielplatzes . . .

2.1.3 *Darstellen mit der vorwiegenden Absicht, Informationen festzuhalten, weiterzugeben oder einzuholen.*

Die Schüler sollen lernen:

- Informationen schriftlich festzuhalten, weiterzugeben oder einzuholen. Dazu ist es erforderlich, eine Sache, einen Vorgang, ein Problem so genau wie möglich zu erfassen.

**Schreibanlässe:**

- Informationen festhalten:

Merkzettel: für den Einkauf, für die Tageseinteilung, für das Kofferpacken . . .

Notizen: Telefonanruf, Mitteilung eines Besuchers, Rundfunk- oder Fernsehansage (z. B. über die Teilnahmebedingungen zu einem Wettbewerb oder Spiel), Schulfunksendung . . ., bei einer Besichtigung, einem Ausflug . . ., zu einer Planung, zu einem Versuch, einem Vorgang . . ., zu einem Kinderbuch (z. B. als Empfehlung für die Klassen- oder Schülerbücherei . . .)

Protokollieren (im Ansatz): Aufbau eines Versuchs; Versuchsablauf . . .

Niederschrift: zu Themen des Sachunterrichts.

Informationen weitergeben:

Schriftliche Nachricht: über einen Telefonanruf, über den Zeitpunkt des Nachhausekommens, über Gründe für die Abwesenheit . . .

Anweisung: Pflegeanleitung für Blumen und Tiere, Gebrauchsanweisung, Wegbeschreibung . . .

Anzeige: Inserate für die Schülerzeitung oder das „Schwarze Brett“ (Tauschangebot, Verlustanzeige) . . .

Telegramm: wichtige Nachricht

Formular: Antrag auf Schülermonatskarte, Karteikarte der Schülerbücherei, Wettkampfkarte bei Bundesjugendspielen . . .

– Informationen einholen:

um Auskunft bitten bei einer Jugendherberge, einem Schullandheim . . .

Fragen an ein Museum, an die zuständige Gemeindeverwaltung, an einen Schriftsteller . . . richten

Anfrage bei einer Partnerklasse, z. B. um etwas über die Besonderheiten der betreffenden Stadt, Landschaft . . . zu erfahren.

## 2.2 Zur Unterrichtsgestaltung

### 2.2.1 Zur Auswahl von Schreibanlässen

2.2.1.1 Sprech- und Schreibanlässe findet der Lehrer, indem er seine Schüler in den verschiedensten Lebenssituationen beobachtet. Auch die zu den drei Arbeitsfeldern vorgeschlagenen Schreibanlässe müssen von ihm auf die jeweilige Situation seiner Schüler und ihre Interessenlage bezogen und entsprechend formuliert werden.

2.2.1.2 Das Kind soll aber auch lernen, selbst einen Schreibanlaß auszuwählen. Diese Erziehung zur Selbständigkeit beginnt der Lehrer mit vorsichtigen Schritten:

- er unterstützt die Kinder, die sich aus eigenem Antrieb schriftlich äußern möchten;

- er kündigt für alle ein Rahmenthema mehrere Tage vorher an, innerhalb dessen die Kinder ihr persönliches Erlebnis auswählen und überdenken (Spielen, Tiere, im Einkaufszentrum . . .);

- später schlagen die Kinder selbst ein Rahmenthema vor und überprüfen mit dem Lehrer zusammen dessen Eignung.

2.2.1.3 Das Thema einer schriftlichen Darstellung darf nicht zu weit und nicht zu eng gefaßt werden. Es muß gewährleistet sein, daß jeder Schüler das Thema auch mit Inhalt füllen kann. Die Einladung zu einem Märchenspiel zum Beispiel könnte Anlaß zu folgendem Thema sein:

„Wir wollen die Mitschüler unserer Parallelklasse so freundlich zu unserem Märchenspiel einladen, daß jeder von ihnen gern kommen möchte.“ Diese Aufgabenstellung nennt zu dem Schreibanlaß außerdem eine Absicht, die der Schreibende mit seiner Darstellung verfolgen soll.

Ein zu eng gestelltes Thema („Mein schönstes Ferienerlebnis“) versetzt das Kind, das hierzu nichts zu sagen hat, in eine Zwangslage.

Bei einem zu weit gefaßten Thema („Unsere Sommerferien“) findet das Kind keinen Anknüpfungspunkt; die Gefahr besteht, daß es die erinnerten Erlebnisse lediglich aneinanderreihend zusammenträgt.

Wird dagegen ein geeigneter Rahmen im Zusammenhang mit einem Schreibanlaß vorgegeben, so ist gewährleistet, daß jedes Kind einen individuellen Beitrag bieten kann:

z. B. „Wir wollen auf einem Elternabend unsere Erlebnisse während der Klassenreise vortragen“.

Die Kinder schreiben Erlebnisse und Vorkommnisse auf (etwa: „Das war eine kalte Dusche“ – die Klasse wurde auf einem Spaziergang von einem Regenguß überrascht.

Oder: „Der Krankenwagen mußte kommen“ usw.).

2.2.1.4 Anlaß zur spontanen schriftlichen Darstellung bietet die Konfliktsituation einer Erzählung, die von den Kindern selbständig weiter entwickelt und vielleicht gelöst wird.

- Jonas bringt einen herrenlosen großen Hund mit nach Hause. Kann sich die in dürftigen Verhältnissen lebende Familie noch einen vierten Esser leisten? (aus dem Kinderbuch: „Jonas sorgt für drei“, Schaffstein).
- Der Sohn einer armen Witwe soll drei Bitten erfüllt bekommen, er hat aber vier. Drei Bitten stammen von Menschen, die ihm in Notlagen halfen, die vierte ist seine eigene. Was tut er? (aus: „Der Olivensee“, Chinesische Volksmärchen, Dausien).

Solche Aufgabenstellungen haben erfahrungsgemäß motivierenden, Sprache und Phantasie entbindenden Charakter. Das Kind gewinnt Vertrauen zu sich und seiner Aussageweise. In der eigenständigen Lösung der Aufgabe kann der Ansatz einer Selbstfindung liegen. Auch schwächere Schüler finden hier Gelegenheit, sich schriftlich zu äußern, weil der vorgegebene Textzusammenhang als Hilfe in Anspruch genommen werden kann. Aus diesem Grunde sollte der Lehrer diese Form der schriftlichen Darstellung frühzeitig aufgreifen.

## 2.2.2 *Zur sprachlichen Vorbereitung schriftlicher Darstellungen.*

2.2.2.1 Häufig besteht die vorbereitende Arbeit zur schriftlichen Darstellung in einem gemeinsamen, klärenden Gespräch. Es hilft den Schülern, über eine Sache (ein Bild, eine Bildergeschichte, einen Versuchsablauf...) genaue Vorstellungen zu entwickeln. Indem die Kinder diese benennen, üben sie ihre sprachlichen Kräfte. Sie aktivieren ihren Wortschatz und ihre Satzmuster, sie hören auf die Beiträge ihrer Mitschüler und gewinnen neue Gesichtspunkte.

a) Das Gespräch kann vertieft und ergänzt werden durch darstellendes Spiel, z. B. wenn eine Gebärde, ein Vorgang verdeutlicht werden muß:

- jemand drückt eine Tür zu, knallt eine Tür zu, schiebt sie zu...
- jemand lacht, lächelt, schmunzelt, grient, kichert...

b) Mit Hilfe des Tonbandes oder durch Vormachen in der Klasse lassen sich Geräusche vorstellen:

- Wasser murmelt, plätschert, braust...
- jemand stampft, trippelt, schlurft...

c) Ein Beobachtungsgang führt auf die Straße, auf den Bahnsteig, zur Anlegebrücke. In der Klasse tragen die Kinder zusammen, was sie gesehen und gehört haben.

d) Eine Situation, ein Zustand, ein Geschehen ist bildhaft auszudrücken. Der Leser soll sich vorstellen können, daß die Hitze besonders groß war: es war so heiß, daß...

Angeleitet in der Klasse, dann auch allein oder in Partnerarbeit mühen sich die Kinder, sich so auszudrücken, daß im Leser plastische Vorstellungen geweckt werden: es war so heiß, daß ich nicht barfuß auf den Sand treten konnte.

2.2.2.2 Eine fruchtbare sprachfördernde Gesprächssituation ist auch die Arbeit einer Kleingruppe an einer Aufgabenstellung. Die Partnerarbeit motiviert nicht nur zum schriftlichen Darstellen, sie stellt auch eine günstige Verbindung von mündlicher und schriftlicher Sprachanwendung dar. Indem sich die Kinder darüber aussprechen, was und wie sie formulieren wollen, wird bewußter und kritischer Sprachgebrauch entwickelt.

2.2.2.3 Jeder Schriftverkehr bedient sich bestimmter Formeln. Solche konventionellen Sprachformeln sind Anrede und Grußformen in Briefen, sowie Formen, jemanden einzuladen oder um eine Auskunft zu bitten, einen Dank auszu-drücken. Auch der Grundschüler schreibt schon Briefe, für die er Formen braucht. Im spielerischen Umgang mit ihnen eignet er sich diese an. Der Lehrer sollte allerdings die Gefahr zu vermeiden suchen, daß seine Schüler sich auf den Gebrauch konventioneller Sprachformeln festlegen. Die eigen-ständige Darstellung kann gerade dann vom Schüler gefunden werden, wenn er die ihm bekannten Sprachformeln für eine individuelle Aussageweise zu benutzen oder umzuformen versteht.

## 2.2.3 *Zur Beurteilung schriftlicher Äußerungen*

### 2.2.3.1 Kriterien der Beurteilung

Die Kriterien der Beurteilung schriftlicher Äußerungen sollen den Schülern nach Möglichkeit bekannt gemacht werden. In vielen Fällen weist schon die Aufgabenstellung auf den Maßstab der Beurteilung hin:

„Gib Deinen Mitschülern eine Spielanleitung, nach der ein ihnen unbekanntes Spiel gespielt werden kann.“

Die schriftliche Darstellung des Schülers wird danach beurteilt, ob er in einer den Mitschülern verständlichen Sprache die Spielregeln so treffend und folgerichtig formuliert hat, daß der Spielverlauf nachvollzogen werden kann.

Drei wesentliche Kriterien zur Beurteilung schriftlicher Äußerungen sind damit gegeben:

Wird die Absicht des Schreibenden (vgl. die Schreibanlässe zu 2.1.1, 2.1.2, 2.1.3)

- partnerbezogen
- sachbezogen
- situationsbezogen

verwirklicht?

Die drei genannten Kriterien lassen sich auf fast alle Formen schriftlicher Darstellung gleichzeitig anwenden. Dennoch ergibt sich aus bestimmten Schreibanlässen eine unterschiedliche Gewichtung. Zu Übungszwecken sollten solche Schreibanlässe bevorzugt werden, die eine Schwerpunktsetzung auf eines der Kriterien erlauben.

Dazu 3 Beispiele:

- Für einen Elternabend werden Erlebnisse auf der Klassenreise schriftlich dargestellt. Die Kinder müssen so erzählen, daß sich ihre Eltern, die ja nicht dabeigewesen sind, ein Bild von den Vorkommnissen machen können. Außerdem sollen die Kinder die Einzelheiten so auswählen, daß das Interesse der Eltern berücksichtigt wird (etwa Unterkommen, Verpflegung, Tageslauf, Verhältnis zu den Mitschülern/Lehrern/Herbergseltern, persönliche Schwierigkeiten, besondere Vorlieben usw.).
- Die Schüler sollen eine Bildergeschichte schriftlich so wiedergeben, daß der dargestellte Handlungsverlauf der Bilderfolge entspricht.

Es kommt darauf an, daß jedes einzelne Bild sachgerecht erfaßt ist, um den vorgegebenen Zusammenhang sprachlich abzubilden. (Ist die schriftliche Darstellung auch ohne Zuhilfenahme der optischen Vorlage verständlich? Sind Gedanken der beteiligten Personen erfaßt? Werden ihre Handlungen begründet?)

Jedem Schüler kann durch den Rückgriff auf die Bildergeschichte das Kriterium der Sachgemäßheit durchsichtig gemacht werden.

- Die Schüler wollen sich an einem Preisrätsel einer Rundfunkzeitung beteiligen. Sie müssen die Bedingungen erfassen und ihre Rätsellösung den Vorschriften gemäß formulieren und absenden. (Sind die Anweisungen zur Formulierung beachtet? Ist die vorgeschriebene Briefform eingehalten? Ist die Sendung richtig adressiert?)

## 2.2.3.2

Hinweise zur Bewertung schriftlicher Darstellungen und zur Korrektur

a) Jedes Kind muß wissen, daß es ohne Angst vor Rechtschreibfehlern sich schriftlich äußern kann; daß es sich darauf konzentrieren soll, seine Redeabsicht partner-, sach- und situationsbezogen darzustellen.

Rechtschreibung, Zeichensetzung und Handschrift werden bei der Beurteilung schriftlicher Darstellungen lediglich funktional berücksichtigt; d. h. sie werden genau in dem Maße abverlangt, wie sie zum Verständnis der Darstellung notwendig sind (vgl. dazu Schreiblehrgang - 5.2.1 -).

Die Bewertung der Rechtschreibleistung bleibt gesonderten Aufgabenstellungen vorbehalten (vgl. dazu den Abschnitt 5 - Rechtschreibung -).

b) Jede Gelegenheit zu schriftlicher Darstellung sollte wahrgenommen werden, aber nicht jede schriftliche Äußerung ist zu zensieren. Eintragungen in das Aufgabenheft oder das Mitteilungsheft für die Eltern, Ausfüllen von Vordrucken und andere zweckgebundene Formen des schriftlichen Sprachgebrauchs dienen dazu, die Schüler anzuleiten, Schreiben als Mittel der Kommunikation so selbstverständlich zu gebrauchen wie die gesprochene Sprache.

Besonders sollen alle diejenigen schriftlichen Äußerungen von der Zensur ausgenommen werden, in denen sich das Kind selbst darstellt oder die ein Ausdruck seiner Freude am Formulieren sind.

Kreatives Schreiben, bei dem der Anteil des Subjektiven und Emotionalen vorherrscht und bei dem neue Formen und Inhalte erprobt werden können, sollte mit Vorsatz gefördert werden, auch wenn sich die Ergebnisse einer objektiven Beurteilung entziehen.

c) Bei der Bewertung schriftlicher Darstellungen in der Grundschule ist der alters- und schichtspezifische Sprachstil zu berücksichtigen. Bei sechs- und siebenjährigen Kindern ist z. B. parataktische Sprachfügung (etwa Satzverknüpfungen durch „und dann“) durchaus normal.

Die Normen des umgangssprachlichen Schriftgebrauchs können erst gegen Ende der Grundschulzeit zum Maßstab für die Beurteilung herangezogen werden.

d) Besondere Rücksicht ist auf Schüler zu nehmen, die durch eine Behinderung Schwierigkeiten bei der schriftlichen Darstellung haben (Ausdrucks- hemmungen infolge gestörter Feinmotorik, infolge von Lese- und Rechtschreibschwäche, infolge einer Körperbehinderung, aber auch bei Linkshändern).

Die Leistungen behinderter Kinder sind nach individuellen Maßstäben zu messen (z. B. geringere Qualitäten abverlangen); eine Beurteilung soll das Kind ermutigen und dazu beitragen, seine Hemmungen abzubauen.

e) Da der Lehrer nicht jede Darstellung mit dem einzelnen Schüler besprechen kann, muß er seine Hinweise und Anregungen schriftlich geben. Korrekturen sollen nicht in den Text des Schülers eingetragen, sondern am Rande vermerkt werden. Besonders geglückte Formulierungen sind anerkennend hervorzuheben. Gezielte Fragen zu den dargestellten Sachverhalten oder Eindrücken können eine Hilfe für die präzisere Schreibweise sein. („Wie sah die Hexe im Weihnachtsmärchen aus?“ „Welche Kleidungsstücke trägt man im Winter?“ „Wie war Dir zumute, als Du in den Ferien nicht baden durftest?“ usf.)

f) Schriftliche Darstellung läßt sich motivieren, wenn der Lehrer dafür sorgt, daß sie gelesen wird. Im Klassenverband und in der Kleingruppe können Schülerarbeiten ausgetauscht oder vorgelesen werden. Erzählungen der Kinder lassen sich auch zu einem Geschichtenbuch zusammenstellen; es könnte eine Klassenzeitung herausgegeben werden; eine Wandzeitung könnte die Schüler dazu anregen, sich auch ohne den Lehrer über ihre Arbeiten zu unterhalten.

#### 2.2.4 *Vorbereitende Übungen zur schriftlichen Darstellung im 1. und 2. Schuljahr*

Der Zeitpunkt, zu dem die einzelnen Schüler beginnen können, schriftlich etwas mitzuteilen, ist individuell verschieden. Mit Übungen zur schriftlichen Darstellung kann erst begonnen werden, wenn der Schüler über erste Lese- und Schreibfertigkeiten verfügt und seine Sprachverwendung erkennen läßt, daß ihm die größere Konzentrationsleistung, die schriftliche Äußerungen verlangen, zugemutet werden kann. Sind diese Voraussetzungen noch nicht gegeben, sollte sich der Schüler weiterhin mündlich äußern oder in bildnerischer Form versuchen, das auszudrücken, was er meint.

Der Anfangsunterricht in der schriftlichen Darstellung wird vielfältige Formen innerer Differenzierung anwenden müssen. (Legen von Lesekärtchen, Vervollständigung von Lückentexten, Abschreiben, Malen, Schreiben.)

Schreibanlässe, die sich für den Anfangsunterricht in der schriftlichen Darstellung eignen, sollten dem Schüler individuelle Lösungen ermöglichen:

- Eine „Geschichte“ aus Lesestreifen legen
- Eine „Geschichte“ (Satz) schreiben (legen), die der Schüler sich ausdenkt
- Zu dem eigenen Bild schreiben (Wörter, einen oder mehrere Sätze)
- Einen Schluß (Schlußsatz) zu einer Geschichte schreiben (malen)
- Eine Geschichte zu einer Bilderfolge schreiben
- Über ein Erlebnis, eine Sache, ein Bild schreiben
- Eine kurze Mitteilung an einen Mitschüler schreiben

### 3 **Umgang mit Texten**

3.0 Der Unterricht bezieht sich auf Texte der  
Literatur im engeren Sinne (Dichtung)

und Literatur im weiteren Sinne (Gebrauchstexte und Sachdarstellungen).

Bild und Ton sind neben dem Textangebot angemessen zu berücksichtigen, da Übermittlung und Wirkung von Literatur heute weitgehend abhängig sind von den audiovisuellen Medien.

#### 3.1 **Aufgaben und Ziele**

3.1.1 Der Unterricht soll dem Schüler eine Hilfe bieten, sich in der Überfülle von gedruckten und gesendeten Texten zurecht zu finden. Dazu ist es nötig, frühzeitig ein kritisches Verhalten Texten gegenüber anzubahnen. Die den Verstehensprozeß mitbestimmenden Formen affektiven Verhaltens (z. B. Genuß, Abwehr, Identifikation) sind dafür eine wichtige Voraussetzung:

Sachgemäße Behandlung und kritisches Verstehen eines Textes gehen von seiner unmittelbaren Aufnahme aus.

3.1.2 Umgang mit Texten steht in enger Beziehung zu den beiden anderen Aufgaben des Deutschunterrichts: Förderung der Kommunikationsfähigkeit in

Wort und Schrift sowie Reflexion über Sprache. Denn der Umgang mit Texten wird im Gespräch eingeübt und stellt insofern selbst eine Situation zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit dar. Indem er die Schüler zu eigener Textherstellung anregt und Reflexion über Strukturen und Leistungen von Sprache ermöglicht, ist eine Integration der Arbeitsfelder gegeben.

- 3.1.3 Für die Zielsetzung des Arbeitsbereiches „Umgang mit Texten“ ist die unterschiedliche Struktur verschiedener Textarten zu berücksichtigen:

Die Beschäftigung mit der Literatur im engeren Sinne (Dichtung) hat die Aufgabe, den Verstehenshorizont des Schülers an geformter Sprache zu bilden und zu erweitern. Dichterische Texte sind in besonderer Weise geeignet, das Sprachverhalten der Schüler zu differenzieren. Wahrnehmungs- und Imaginationsvermögen werden herausgefordert; ästhetische Sensibilität wird entwickelt. Die persönliche und soziale Erfahrung des Grundschulkindes wird angesprochen und bereichert.

Unterhaltungsliteratur wird in den Unterricht einbezogen, um das Leseverhalten der Schüler zu beeinflussen: Sie sollen Freude an unterhaltsamer Lektüre gewinnen, aber auch Maßstäbe zur Unterscheidung von Textqualitäten erwerben.

Die Beschäftigung mit der Literatur im weiteren Sinne (Gebrauchstexte und Sachdarstellungen) hat die Aufgabe, den Schüler in seiner Umwelt sprachlich aktionsfähig zu machen: Er soll aus Texten sachliche Informationen entnehmen und sie situationsadäquat verwenden können.

- 3.1.4 Aus diesen Aufgaben und Zielen ergeben sich folgende Gesichtspunkte für die Auswahl. Die auf der Primarstufe angebotenen Texte sollen:

- die Leselust und Neugierde der Schüler wecken,
- die Interessen der Schüler berücksichtigen und erweitern,
- Wahrnehmungs- und Imaginationsvermögen aktivieren,
- kreativen Verhaltensweisen Spielraum lassen,
- Emotionalität freisetzen und den Schüler zur Stellungnahme provozieren,
- Freude an gemeinsamer Auseinandersetzung stärken,
- das Sprachverhalten fördern, indem sie den Schüler zur eigenen Produktion anregen,
- Sprachfähigkeit und Sachkompetenz gleichzeitig entwickeln helfen,
- die Wirklichkeitserfahrung durch das Verstehen von sprachlich interpretierter Realität erweitern und vertiefen,
- sprachliche Äußerungen in ihrem sozialen Kontext aufzeigen.

## 3.2 **Zur Unterrichtsgestaltung**

Grundsätzlich muß der Lehrer vom jeweiligen Text her den Weg bestimmen, der den Schülern die wirksamste Methode zur Texterschließung an die Hand gibt. Der Lehrer entscheidet, ob er einen Text als Tafeltext, im Lehrervortrag, als Lesestück im Buch oder auf Matrize, über Tonband oder Schallplatte anbietet. Ebenso bestimmt er nach didaktischen und methodischen Gesichtspunkten, ob der Text im ganzen oder in Teilen, mit oder ohne Überschrift vorgelegt werden soll.

Die Überschrift eines Textes kann zum Ausgangspunkt der Interpretation gemacht werden, sie kann aber auch vorenthalten werden, wenn sie Pointe und Deutung vorwegnimmt oder wenn die Schüler eine eigene Überschrift finden sollen.

Matrizentexte bieten die Möglichkeit, einen Text gegliedert vorzulegen und die Zeilen zur Orientierungshilfe zu nummerieren.

Bei der Darbietung eines Textes durch Lehrer, Schüler oder Medien empfiehlt es sich, die Schüler zum Zuhören und noch nicht zum Mitlesen aufzufordern, um die Konzentration auf die Textvermittlung zu verstärken.

Der Lehrervortrag kann eine Interpretationshilfe sein, sollte jedoch immer dann vermieden werden, wenn die Schüler selbst einen Zugang zum Text finden können. Die Erarbeitung eines Textes kann auch mit dem stillen Lesen (evtl. abschnittsweise) beginnen. Es gibt dem Kinde die Möglichkeit, sich individuell – seinem Lesetempo gemäß – einen ersten Zugang zu verschaffen. Aufgabe des Lehrers ist es dann, die Ergebnisse der Einzelarbeit im Gespräch aufzugreifen und zu koordinieren. (Vgl. das Beispiel eines Gesprächsablaufes auf S. 7)

Indem sich die Schüler zum Text äußern, lassen sich schwierige Stellen (unbekannte Wörter, Begriffe und Wendungen) aus dem Kontext erläutern, ohne daß Begriffserklärungen isoliert vorangestellt werden müßten. Frühzeitig sollen die Kinder angeleitet werden, vorhandene Anmerkungen (z. B. Fußnoten) beim stillen Lesen zu berücksichtigen.

Kommt es im Gespräch bei den Schülerbeiträgen zu Wiederholungen, sollte der Lehrer dabei bedenken, daß einige Schüler sich langsamer an den Unterrichtsgegenstand herantasten. Er sollte den Lernerfolg auch dieser Schüler anerkennen.

Eine wichtige Hilfe zur Erschließung von Texten ist das klanggestaltende Lesen: bestimmte Textstellen werden wiederholt gesprochen, bis sich aus der Klanggestalt ein textadäquater Sinn ergibt.

Methodischer Wechsel beim Umgang mit Texten motiviert die Schüler zu einer kontinuierlichen Auseinandersetzung mit der Sache.

Dafür kommen in Frage:

- Unterstreichen von Textstellen in Stillarbeit
- Heraussuchen von Textstellen, die aufschlüsselnde Funktion haben (auch in Gruppenarbeit)
- Tafelarbeit (z. B. Skizzieren von Handlungsverläufen, zwischenmenschlichen Beziehungen und chronologischer Ordnung)
- Auswendiglernen von kleinen Texteinheiten im Unterricht (z. B. Verse, Dialoge)
- Abschreiben von Gedichten und kleinen Prosatexten für die Lesemappe
- Malen
- Umsetzen einer sprachlichen Vorgabe in Klang und Rhythmus (z. B. Reime, Gedichte)
- Umsetzen von Texten in ein Spiel (z. B. Märchen)
- Weitererzählen (mündlich und schriftlich)
- Stellungnahme (mündlich und schriftlich)

Alle genannten methodischen Möglichkeiten für den Umgang mit Texten eignen sich auch für die Lernerfolgskontrolle: Sie können dem Lehrer und den Schülern Auskunft darüber geben, ob die angebotenen Texte verstanden wurden und wieweit die Schüler verschiedene Verfahren zur Erschließung von Texten handhaben können.

### 3.3 **Zu den Unterrichtsgegenständen**

#### 3.3.1 *Abzählverse, Reime, Zungenbrecher, Nonsense-Verse*

Abzählverse und einfache Reime entsprechen dem Grundschulkind, da sie

seinen sprachmotorischen Bedürfnissen entgegenkommen. Hören und Sprechen solcher kleinen Texte motivieren zu rhythmischer Bewegung, zu Spiel und Gesang.

Zungenbrecher und Nonsense-Verse werden von den Kindern gern gesprochen, weil sie ein elementares Vergnügen am Sprechvorgang und an der Erzeugung von Klangqualitäten hervorrufen. Hinzukommt die Freude am Wortwitz und am Spiel mit der Sprache.

Der Reim hat gerade in der Phase des vorschriftlichen Umgangs mit Texten eine besondere Funktion: Er gibt dem metrischen und rhythmischen Gefüge den Halt und fordert dadurch das Kind zum Mitvollzug und zum Auswendigsprechen heraus.

Bis ins zweite Schuljahr hinein sind solche gereimten einfachen Sprachformen wichtige Mittel zur Förderung der Sprechfertigkeit (Sprechorganbewegung) und des Sprachverständnisses. Deshalb sollte besonders im 1. Schuljahr häufig auf solche Formen zurückgegriffen werden.

Textsammlungen:

Reime und Rätsel, Hamburg/Braunschweig 1969, Deutsches Lesewerk (DLW)

Allerleirauh, hg. von H. M. Enzensberger, suhrkamp Taschenbuch 19

Kinderreime, hg. von Ruth Dirx, Goldmanns Gelbe Taschenbücher 2623

### 3.3.2

#### *Rätsel*

In mündlicher und schriftlicher Form sollten über die gesamte Grundschulzeit hin Rätsel im Deutschunterricht angeboten werden. Klar und überschaubar in seinem Aufbau bedient sich das Rätsel einer einfachen Diktion, um Gegenstände oder Erfahrungen mit Gegenständen in verschlüsselter Umschreibung darzustellen. Da es zugleich auf Irreführung und logische Lösung hin angelegt ist, übt es auf Kinder den Reiz aus, die Fähigkeiten des Intellektes und der Phantasie ins Spiel zu bringen. Jedes Rätsel trägt in sich den Aufforderungscharakter, die Rätsellösung zu finden. Sachkenntnis, Kombinationsfähigkeit und ein genaues Hinhören auf die Nuancen der Wortbedeutungen werden beim Rätselraten eingeübt:

z. B. Bin ich davor dann bin ich darin  
Bin ich darin dann bin ich davor  
(Der Spiegel)

An ganz einfachen Rätseln kann den Schülern der Weg aufgezeigt werden, wie man zur Lösung kommt;

z. B. kann an dem Rätsel  
„Welcher Kopf hat keine Nase?“

verdeutlicht werden, daß es darauf ankommt, die verschiedenen Bedeutungen des Wortes „Kopf“ durchzugehen und zu überprüfen, welche Möglichkeiten zum Rätseltext passen (also z. B. Kohlkopf, Nagelkopf, Kugelkopf der Schreibmaschine, Troztkopf, Hessenkopf im Harz usw.).

Manche Rätsel sind dazu geeignet, den Schritt von der konkreten Bildvorstellung zum Symbolverständnis vorzubereiten und damit dem Verständnis poetischer Sprache zu dienen.

z. B. Zum Himmel geworfen,  
fällt's auf die Erde;  
zur Erde geworfen,  
springt's in die Luft.  
(der Ball)

Die Freude daran, ein Rätsel den Mitschülern zu stellen, sollte geweckt oder unterstützt werden, zumal die freie Darbietung eines Rätseltextes konzentrierte und partnerbezogene Sprachgestaltung erfordert.

Textsammlung: Reime und Rätsel, DLW, 1. und 2. Schuljahr, Braunschweig 1969

Deutsches Rätselbuch, Reclam 9405-09

### 3.3.3 *Fabeln*

Von der 3. Klasse an können Fabeln im Unterricht angeboten werden. Sie müssen so einfach strukturiert sein, daß die Kinder selbständig die Bilder aus der Tierwelt als Darstellung menschlicher Verhaltensweisen deuten können. Wenn sich z. B. der Fuchs einredet, die Trauben, die für ihn unerreichbar sind, seien sauer, (Geschichten, S. 29 f) so können Kinder darin ein Beispiel für Selbsttäuschung erkennen und die Fabel auch als Spiegel ihres eigenen Verhaltens begreifen.

In Klasse 4 können auch solche Fabeln besprochen werden, in denen über eine typisierende Darstellung bestimmter menschlicher Eigenschaften hinaus Formen sozialen Verhaltens thematisiert werden. In der gereimten Fabel „Bewaffneter Friede“ von Wilhelm Busch z. B. wird der zwischenmenschliche Konflikt im rechtlich-politischen Rahmen einer Gesellschaftsordnung ausgetragen.

Die Auseinandersetzung mit Fabeln trägt dazu bei, die intellektuellen Fähigkeiten und das Vermögen zur Analogiebildung zu entwickeln, auch wenn die gesellschaftskritische Absicht vieler Fabeln von Grundschulern nur im Ansatz erfaßt werden kann.

Textsammlungen:

Geschichten, DLW, 3. und 4. Schuljahr, Braunschweig 1971

Geschichte, DLW, 3.-6. Schuljahr, Braunschweig 1968

Fabeln, Parabeln und Gleichnisse, dtv 4047

Deutsche Fabeln des 18. Jahrhunderts, Reclam 8429/30

### 3.3.4 *Schwank und Schelmengeschichte*

Vom 3. Schuljahr an werden Schwänke und Schelmengeschichten von den Kindern gern gelesen. Sie kommen ihrem Bedürfnis entgegen, in der Phantasie übermächtige Realität außer Kraft zu setzen. Eulenspiegel z. B. wird zum Vorbild für eine Selbstbehauptung durch Witz, listige Narretei und raffinierte Dummheit. Die mutwillige Verletzung der geltenden Sprachnorm wirkt sich folgerichtig als Verletzung der Verhaltensnorm aus. Die Kinder haben nicht nur ihr Vergnügen an der entstehenden Verwirrung, sondern sie erfahren damit zugleich etwas über den Zusammenhang von Sprache und sozialem Handeln.

Textsammlung:

Geschichten, DLW, 3. und 4. Schuljahr, Braunschweig 1971

### 3.3.5 *Gedichte*

Vom 2. Schuljahr an, verstärkt im 3. und 4. Schuljahr, gehören Gedichte zum literarischen Angebot in der Grundschule. Optisch überschaubar zeigt das Gedicht in komprimierter Form die Leistung der Sprache im Kunstwerk: Bei der Erarbeitung eines Gedichtes lassen sich exemplarisch die Elemente künstlerischer Gestaltung verdeutlichen – Wechselwirkung von Form und Gehalt, von Einzelwort und Kontext, von Wirklichkeit und Möglichkeit.

Die Symbolsprache vieler Gedichte kann Assoziationen hervorrufen, sie fordert aber auch die strenge Bindung an den vorgegebenen Text.

Der Unterricht in der Grundschule beginnt mit Gedichten, deren Bilder das Kind unmittelbar ansprechen und zu deren Deutung noch kein ausgeprägtes

Symbolverständnis erforderlich ist. Erst allmählich wird die Fähigkeit ausgebildet, im Besonderen das Allgemeine zu erkennen und umgekehrt das Allgemeine auf Besonderes zu beziehen.

In der Volksdichtung z. B. („Es saß ein klein wild Vögelein“ – Gedichte S. 7 –, „Ich armes Käuzlein kleine“ – Gedichte S. 6) findet sich eine poetische Sprache, die vom Kinde naiv aufgenommen und persönlich angeeignet werden kann. Es wäre verfehlt, bei der Besprechung dieser Gedichte den Kindern eine Deutung nahelegen, die außerhalb der vorgegebenen Bildlichkeit liegt (also etwa: „Das Käuzlein bedeutet ein einsames Waisenkind“).

Der Übergang von unmittelbarer Aufnahme poetischer Bilder zu bewußtem Symbolverständnis kann an ein und demselben Gedicht angebahnt werden, wenn man es auf verschiedenen Klassenstufen wiederholt anbietet (z. B. Goethes „Gefunden“ – Gedichte S. 31).

Auch für Gedichte, die über den Bereich des Persönlichen hinausgehen und gesellschaftliche Verhältnisse zum Thema haben, bleibt es in der Grundschule erforderlich, daß die Bildlichkeit des Gedichtes individuell nachvollziehbar ist: Für Klasse 4 geeignet wären zum Beispiel die Gedichte „Der Kirschdieb“ (S. 46), „Liu“ (S. 75), „Karussell“ (S. 90), „Die Freunde“ (S. 96).

Ein anderer Weg zum Verständnis von Lyrik führt über die Beschäftigung mit Gedichten, in denen mit sprachlichen Formen experimentiert wird. Voraussetzung für ein Gespräch z. B. über das Gedicht „im Fast-frühling“ (S. 45) ist allerdings das sichere Verfügen über elementare Sprachnormen. Diese Texte erfordern das Zusammenspiel von optischer und akustischer Wahrnehmung und provozieren zu kreativem Umgang mit der Sprache.

Alle Gedichte, die der Lehrer in der Grundschule anbietet, sollten nach einigen der folgenden Kriterien ausgewählt werden:

Sie sollen

- witzig, spielerisch, bildhaft sein,
- Inhalte genau, treffend darstellen,
- prägnante Details bieten,
- realistische Schreibweise mit Phantasie und Artistik verbinden,
- auf Deutlichkeit und Deutung zugleich angelegt sein,
- Erkenntnisse und Verhaltensweisen formulieren und zur Diskussion stellen,
- aktuelle Probleme der Kinder aufgreifen,
- die Schüler interessieren und privat, sozial oder politisch angehen.

Zur Realisierung der lyrischen Sprachform gehört die klangliche Darstellung. Deshalb sollten Gedichte laut gelesen und auch auswendig vorgetragen werden.

Bei der Aufgabenstellung zum Auswendiglernen von Gedichten sollte der Lehrer individuelle Neigungen berücksichtigen und den Kindern die Wahl zwischen mehreren Angeboten lassen. Gelegenheiten zum Aufsagen von Gedichten sollte der Lehrer wahrnehmen:

- Tonbandaufnahmen
- Gestaltung eines Elternabends, einer Schulfeier
- Einbeziehung von Gedichten in Spielszenen
- Kombination von Lyrik und Musik  
(Improvisieren eines Klanghintergrundes; Rhythmisieren)

### 3.3.6

#### *Märchen*

Märchen (in Klasse 1–4 vorwiegend Volksmärchen) werden vom Grundschulkind mit großem Interesse aufgenommen, weil sie

- spannende Handlungsabläufe in einfacher, klarer Form bieten;
- die vom Kind erfahrene Wirklichkeit nicht beschönigen (es *gibt* Gefährliches, Bedrohliches), aber durch den glücklichen Ausgang das Kind zu Welt- und Selbstvertrauen ermutigen;
- durch ihren knappen, bisweilen befremdlichen, auch formelhaften Stil das Kind zum imaginativen Erweitern und Ausmalen anregen;
- in elementarer Weise moralische Grundsätze veranschaulichen: „Halte dich für frei geboren und zu jedem Glück berufen, wage dich deines Verstandes zu bedienen, siehe den Ausgang der Dinge als freundlich an.“ (Bloch)

Drei Typen des Volksmärchens sind für die Grundschule wichtig.

1. Das „Tiermärchen“ (z. B. „Der Wolf und die sieben jungen Geißlein“)
2. Das „Schwankmärchen“ (z. B. „Das tapfere Schneiderlein“)
3. Das „Reifungsmärchen“ (z. B. „Die Bienenkönigin“)

Im „Tiermärchen“ werden menschliche Verhaltensweisen durch Tiere als Handlungsträger symbolisiert (Vertrauen und Mißtrauen; Sorge für altes und junges Leben).

Im „Schwankmärchen“ wird die Auseinandersetzung zwischen dem körperlich oder sozial Schwächeren mit dem Mächtigeren in schwankhafter Weise dargestellt.

Im „Reifungsmärchen“ geht es um glücklich verlaufende Entwicklungsprozesse, die in ihrer Gefährdung durch äußere Einflüsse oder durch innere Stagnation gezeigt werden.

Schon vor dem Schulanfang haben die meisten Kinder einige Märchen kennengelernt. Durch das Lesenlernen wird es den Kindern möglich, inhaltlich bekannte Märchen selbständig neu zu entdecken.

Inhaltlich und gehaltlich anspruchsvolle, der jeweiligen Klassenstufe angemessene Märchen werden im Unterricht gemeinsam erarbeitet. Dabei ist es zweckmäßig, daß der Lehrer den Text in einem verlangsamten, vergegenwärtigenden Lesen Zug um Zug erschließen läßt. Das Tempo des Vorgehens wird durch die Fragen und Anmerkungen der Schüler bestimmt. Die Arbeit gilt der Klärung einzelner Wörter und Redewendungen, aber auch dem Textverständnis im größeren Zusammenhang.

Der Lehrer sollte auch Märchen im ganzen erzählen oder vorlesen; die Kinder konzentrieren sich dabei ausschließlich auf das Gehörte.

Das mündliche und schriftliche Nacherzählen sollte nur gelegentlich gefordert werden, um die unmittelbare Freude am Märchen zu erhalten.

Einige Märchenanfänge bieten (etwa vom 3. Schuljahr an) einen guten Anlaß zum schriftlichen Weitererzählen. Stationen des weiteren Handlungsverlaufes können auch bildnerisch dargestellt und anschließend im Gespräch erläutert werden.

Märchenhandlungen sollten auch gespielt werden (evt. als Puppen- oder Schattenspiel).

Textsammlungen:

Sterntaler (2./3. Schuljahr), DLW 11 1104, Neuausgabe 1970

Geschichten für das 3./4. Schuljahr, DLW 11 1102, 1971

Die Märchen der Brüder Grimm, Goldmanns Gelbe Taschenbücher Nr. 412/13 (Vollständige Ausgabe nach der Auflage von 1857)

### 3.3.7

#### Bilderbücher — Comics

Das Bilderbuch trägt in der Grundschule entscheidend dazu bei, die Freude der Kinder am Buch zu wecken. Es fordert die Kinder heraus, das bildlich Darge-

stelle zu verbalisieren, und schafft Motivationen, den Text zu den Bildern kennenzulernen. Bild und Text sollen sich wechselseitig interpretieren; sie sollen die Phantasie des Betrachters bzw. Lesers anregen, nicht aber eigene Bildvorstellungen ausschließen.

Aus der Unterrichtsarbeit mit Bilderbüchern sollte der Versuch hervorgehen, eigene kleine bebilderte Texte herzustellen. Dabei lernt das Kind, Bildfolge und Erzählschritte aufeinander zu beziehen.

Auch die szenische Darstellung kann eine Hilfe für die Strukturierung von Handlungsverläufen in Bild und Text sein. (Beispiel: Hebel „Seltsamer Spazierritt“)

Das Entwerfen eigener Bilderbücher sollte der kritischen Auseinandersetzung mit den heute sehr verbreiteten Comics vorausgehen. Die Kinder kommen auf diese Weise zu Maßstäben der Beurteilung, die für sie verstehbar sind: Auswahl der Motive, Wahl der sprachlichen Mittel, Zuordnung von Bild und Text, Wirkung auf den Betrachter u. a. Unter solchen Kriterien lassen sich verschiedene Comic-Serien miteinander vergleichen: Die Schüler gewinnen erste Einsicht in bestehende Qualitätsunterschiede.

### 3.3.8 *Umweltgeschichten*

Die Umweltgeschichte bietet neben sachlicher Orientierung auch die Möglichkeit emotionaler Anteilnahme. Sie kommt altersbedingten Interessen und Konfliktsituationen der Grundschüler entgegen, weil in ihr mögliche Rollenerfahrungen angesprochen und problematisiert werden. Dabei wird soziales Lernen angeregt, und die Schüler können im Gespräch ihr Selbstverständnis klären. Umweltgeschichten geben die Möglichkeit zur Diskussion von Lösungsalternativen und wecken damit bei den Schülern differenzierteres Verständnis für ihre Lebenswelt. Umweltgeschichten können auch fächerübergreifend, z. B. in Zusammenarbeit mit dem Religions- und dem Sachkundeunterricht behandelt werden. Bei der Auswahl der Geschichten muß der Lehrer die Klassenstufe und die Zusammensetzung der Lerngruppe besonders berücksichtigen, da die angesprochenen Probleme den persönlichen Bereich der Kinder betreffen können.

Textsammlungen:

U. Wölfel, „Die grauen und die grünen Felder“, Mülheim an der Ruhr 1970

U. Wölfel, „16 Warum-Geschichten von den Menschen“, Düsseldorf 1971

H. J. Gelberg, „Geh und spiel mit dem Riesen“, Weinheim, Berlin, Basel 1971 (in Auswahl)

F. Hetmann, „Bitte nicht spucken“, Geschichten vor unserer Tür, Recklinghausen 1972

### 3.3.9 *Sachtexte*

In der Grundschule sind auch solche Texte anzubieten, die einen vorwiegend sachbezogenen Inhalt haben. Reine Sachdarstellungen werden selten auftreten, die Grenzen zur Umweltgeschichte sind fließend.

An sachbezogenen Texten lernt der Schüler, Einzelinformationen und Informationszusammenhänge zu erkennen, nach Bedingungen und Gründen zu fragen und nach möglichen Lösungen von Problemen zu suchen. Dabei werden emotionsbestimmte Aussagen vom Sachverhalt her rational überprüfbar.

Als mögliche Motivationen ergeben sich u. a. Wißbegier und Suche nach sachlicher Information, Teilnahme am Zeitgeschehen (Olympiade, Raumfahrt, Naturkatastrophen etc.), Freude am Fremdartigen und Abenteuerlichen, Erwerben von Vorwissen für eine manuelle Arbeit oder ein Spiel.

Als Sachtexte in der Grundschule kommen Darstellungen aus der Tier- und Pflanzenwelt, aus der Technik, dem Sport und aus der Arbeitswelt in Betracht. In diese Reihe gehören auch solche Texte, die gesellschaftliche Probleme zum Inhalt haben, welche aus dem Erfahrungsbereich der Kinder geklärt werden können.

Die sachorientierte Sprachform als Ausdrucksmittel kann in Anfängen erkennbar gemacht und von den Schülern in eigenen Versuchen erprobt werden. Textsammlungen:

„Was ist was“, Neuer Tessloff-Verlag, Hamburg

Lesebücher, Kinder- und Jugendlexika, Tier- und Pflanzenbücher, Zeitungsberichte über aktuelle Ereignisse, Berichte über Reisen, Entdeckungen, Expeditionen, Sammlungen von Umwelt- und Problemgeschichten, Bastel- und Hobbybücher, Spielanweisungen.

## 4 Sprachübung und Sprachbetrachtung

4.0 Sprachübung und Sprachbetrachtung richten sich auf Strukturen und Leistungen von Sprache in enger Bindung an die Sprachverwendung. Die Schüler sollen durch Übung und erste Reflexion die sprachlichen Mittel in ihrer Verwendung, Wirkung und Entstehung kennenlernen.

Sprachübung soll Sprachmuster üben und vermitteln, die den aktiven Sprachbesitz der Schüler festigen, erweitern und differenzieren.

In der Sprachbetrachtung sollen die Schüler dazu angeleitet werden, Sprache als einen Gegenstand zu sehen, über den sie nachdenken können.

Sprachübung und Sprachbetrachtung sind nicht auf systematische Durchdringung sprachlicher Erscheinungen gerichtet. Auch Unterrichtsabschnitte, die lehrgangsmäßigen Charakter haben, bleiben thematisch bezogen auf Unterrichtsgegenstände und dienen der Realisierung komplexerer Ziele (Kommunikation in Wort und Schrift, Verstehen von Texten).

### 4.1 Sprachübung

#### 4.1.1 *Aufgaben und Ziele*

Die den Schülern verfügbaren Sprachmittel sollen im Unterricht gefestigt und erweitert werden, indem die Schüler durch prägnante Situationen zu sprachlichen Aktionen herausgefordert werden.

Sprachliche Defizite sind behutsam auszugleichen.

#### 4.1.2 *Zur Unterrichtsgestaltung*

Alle Sprachübungen müssen dem jeweiligen Sprachstand der Schüler (altersspezifisch und schichtspezifisch) entsprechen.

Der Lehrer sollte an Themen anknüpfen, die den Schülern aus eigener Erfahrung vertraut sind (Indianerspiel, Spielwarenladen, Bastelarbeiten...). Die Bereitschaft, sich zu äußern, wird dadurch verstärkt.

Sprachliche Übungen sollten ihren Ausgang von spontanen Schülerbeiträgen nehmen: Sie ermöglichen dem Schüler einen individuellen Zugriff und lassen den Lehrer erkennen, welche Sprachmittel das Kind von sich aus wählt. Erst danach entscheidet der Lehrer, welche sprachlichen Formen er gezielt einüben muß.

Durch Vorsprechen und Nachsprechen, durch gewöhnendes Wiederholen werden diese Sprachformen eingeschliffen, ohne daß sie den Zusammenhang mit der Sprechsituation verlieren.

Der mündlichen Übungsphase sollte in der Regel eine schriftliche Aufgabenstellung folgen, die auf dasselbe Ziel bezogen ist und das mündlich Erarbeitete noch einmal schriftlich absichert. Dabei sollte ausgeschlossen werden, daß der Schüler einen Fehler schriftlich fixiert und sich dadurch eine falsche Form einprägt.

Da der Sprachstand der Schüler unterschiedlich ist, sollte der Lehrer die Möglichkeiten der Differenzierung ausnutzen. Um die Lernausgangslage seiner Schüler zu erfassen, notiert er sich sprachliche Unsicherheiten des einzelnen; die Zusammenstellung der Defizite hilft ihm, Übungen zur Förderung bestimmter Schüler zu finden und gegebenenfalls geeignete Arbeitsbögen herzustellen.

Das Angebot der vorliegenden Sprachbücher sollte auf die Verwendbarkeit in einer speziellen Unterrichtssituation hin geprüft, in Auswahl verwendet und weiter modifiziert werden.

Bild, Zeichnung, Skizze, Spiel sind methodische Mittel, um sprachliche Aktionen der Schüler herauszufordern. Sie stehen den Schülern deutlich vor Augen und können während der gesamten Arbeitsphase die Sprechimpulse vermitteln.

Mit Hilfe dieser methodischen Mittel gelingt es dem Lehrer, seine Schüler in Situationen zu versetzen, die den Gebrauch bestimmter sprachlicher Formen nahelegen. Sollen sich die Schüler z. B. in Formen des Imperativs aussprechen, empfehlen sich Situationen wie „Turnstunde“, „Sportplatz“, „Ansagerin im Warenhaus“, „Händler auf dem Wochenmarkt“. Formen des Erfragens oder Beschreibens lassen sich z. B. in Situationen wie „Im Fundbüro“, „Im Tierpark“, „Verlorengegangen im Gewühl“ oder „Ich sehe etwas, was du nicht siehst“ finden und einüben. Zu einer Tonbandaufnahme mit Geräuschen finden die Schüler Formen, die eine Kausalbeziehung ausdrücken: Warum kann Sabine nicht einschlafen? – Sie kann nicht einschlafen, weil das Telefon klingelt. Sie kann nicht einschlafen, weil die Autos so laut vorbeirauschen. Sie kann nicht einschlafen, weil ...

In spielerischen Übungen nach dem Prinzip der Reihung eignet sich das Kind mühelos grammatische Grundformen an und lernt sie sicher zu gebrauchen. Reihungen, in denen ein Glied ausgewechselt wird:

Versteckspiel. Ein Kind versteckt seinen Kugelschreiber in der Klasse. Die anderen erfragen das Versteck. Liegt er unter dem Pult? – Nein, er liegt nicht unter dem Pult. Liegt er auf dem Schrank? – Nein, er liegt nicht auf dem Schrank. Liegt er ...

Kennst du deine Schule? Unsere Schule hat einen Schulgarten (Zeichenraum, Musikpavillon, ...).

Wessen Sachen sind es? Jeder Schüler hat „aus Spaß“ etwas im Umkleideraum vergessen. Wessen Turnschuhe sind es? – Es sind Jürgens Schuhe. Wessen Taschentuch ist es? Es ist ...

Reihungen, die jeweils um ein Glied erweitert werden:

Sprechspiele (Gedächtnisspiele), z. B. Kofferpacken: In meinen Koffer packe ich einen Pullover und einen Rock. In meinen Koffer packe ich einen Pullover, einen Rock und einen Anzug. In meinen ...

Ein Zauberglas. Mit meinem Zauberglas sehe ich genau, was du machst (auf dem Spielplatz). Ich sehe, wie du rutschst und kletterst. Ich sehe, wie du rutschst, kletterst und rennst. Ich sehe ...

Deutliche Aussprache – vor allem bei den Dativ- und Akkusativsendungen – ist eine unerläßliche Voraussetzung für das Einprägen der grammatisch richtigen Form.

## 4.2 Sprachbetrachtung

- 4.2.1 In der Sprachbetrachtung lernt der Schüler, über Strukturen und Leistungen seiner Muttersprache zu reflektieren. Im grammatischen Unterricht werden die Gesetzmäßigkeiten aufgezeigt, nach denen sich mündliche und schriftliche Äußerungen vollziehen.
- 4.2.2 Sprachbetrachtung verlangt vom Schüler, Abstand zu nehmen von eigenen und fremden sprachlichen Äußerungen und sie analysierend zu betrachten. Diese Abstraktionsfähigkeit ist nicht von jedem Grundschüler in gleicher Weise zu erwarten. Sie sollte dennoch in jedem Schüler geweckt und gefördert werden. Aufgabe des Lehrers ist es daher, in Erfahrung zu bringen, in welchem Maße der einzelne Schüler schon zum kognitiven Betrachten grammatischer Erscheinungen fähig ist. Nur so kann der Lehrer seinen Unterricht dem Entwicklungsstand der Schüler anpassen und mit ihm einem differenzierenden Unterricht Rechnung tragen.
- 4.2.3 Der Schüler lernt, Sprache als einen Gegenstand zu sehen, über den er nachdenken kann. Reflektiert er nun Sprache, erfährt er sie als ein Gefüge bestimmter Ordnungen. Die Kenntnis dieses Ordnungsgefüges macht ihm bewußt, welche sprachlichen Mittel es sind, die unsere Sprache für Äußerungen bereithält.
- Um sich über solche Strukturen verständigen zu können, muß der Schüler lernen, sie zu benennen: differenzierendes Betrachten und gemeinsames Klären von sprachlichen Gesetzmäßigkeiten werden ermöglicht.
- Letztlich wird sogar die Fähigkeit angebahnt, sprachliche Äußerungen in Kommunikationssituationen und in Texten im Hinblick auf den Gebrauch ihrer Mittel zu durchschauen.
- 4.2.4 Es kann sich in der Grundschule nur darum handeln, einige Einsichten in grammatische Strukturen den Schülern bewußt zu machen. Diese Einsichten lassen sich bis zu der Abstraktionsstufe führen, auf der sie als „Regel“ oder „Gesetzmäßigkeit“ abzuheben sind.
- a) Schrittweises Vorgehen erleichtert es dem Schüler, allmählich Einblick in den Bau der Sprache zu bekommen. Der Lehrer sollte methodisch so verfahren, daß die Schüler im Unterricht Gelegenheit erhalten, sprachliche Gesetzmäßigkeiten selbständig zu finden und zu benennen. Spielerischer Umgang mit den sprachlichen Mitteln eigener und fremder Äußerungen kann das Interesse des Kindes an grammatischen Strukturen wecken.
- b) Arbeitsnamen für grammatische Begriffe sollten nur dann im Unterricht gebraucht werden, wenn sie die grammatische Erscheinung inhaltlich nicht unzulässig einengen und außerdem ein Erstverständnis erleichtern. Der Gebrauch des Arbeitsnamens „Geschlechtswort“ kann z. B. den Schüler darauf einengen, daß die Artikel „der“, „die“, „das“ nur das Geschlecht des Nomens bestimmen und ihre Leistung zur Bestimmung des Kasus der Nomina weniger erkannt wird.
- Die lateinischen Benennungen sind neutral. Sie sollten dem Schüler neben Arbeitsnamen angeboten und ihr Gebrauch sollte gefördert werden. Der Grundschüler erhält mit den lateinischen Benennungen ein Instrumentarium an die Hand, das mit dem sprachwissenschaftlichen Gebrauch übereinstimmt und auf den weiterführenden Schulen üblich ist.
- c) Grundlegende Bedeutung unter den grammatischen Erscheinungen haben das Verb und das Nomen. Diese Wortarten sollten zunächst eingeführt und in ihren Leistungen erkannt und gesichert werden. Ein Verständnis für Abhängigkeiten von Satzgliedern innerhalb eines Satzes läßt sich anbahnen, wenn diese Wortarten bekannt sind.

Sätze, die es ermöglichen, daß einfache syntaktische Grundmuster den Schülern einsehbar gemacht werden, sind für den Anfangsunterricht geeignet.

- 4.2.5 Am Ende des 4. Grundschuljahres sollte der Schüler die folgenden sprachlichen Einsichten gewonnen haben:
- daß es verschiedene Satzarten gibt: Aussage, Frage, Aufforderung;
  - daß die verschiedenen Satzarten beim Schreiben durch verschiedene Satzschlußzeichen gekennzeichnet werden;
  - daß ein Satz aus umstellbaren Teilen, den Satzgliedern, besteht;
  - daß ein Satz entsteht, wenn Nomen und Verb zu einer Aussage verbunden werden; diese Aussage sagt mehr als jedes Glied allein;
  - daß nicht jedes Verb mit jedem Nomen einen sinnvollen Satz ergibt;
  - daß es wörtliche Rede gibt, die durch Zeichen abgesetzt wird;
  - daß es verschiedene Wortarten gibt: Nomen, Verb, Adjektiv, Artikel, Pronomen, Präpositionen. Der Schüler erfährt diese verschiedenen Wortarten, indem ihm ihre verschiedenen Leistungen bewußt werden;
  - daß die Formen des Nomens, des Verbs, des Adjektivs, des Artikels und des Pronomens flektiert werden können, um verschiedene Aufgaben zu erfüllen:
 

Nomen: vier Kasus – Nominativ (Werfall), Akkusativ (Wenfall), Dativ (Wemfall), Genetiv (Wesfall); Singular und Plural (Einzahl und Mehrzahl); Genus (männlich, weiblich, sächlich);

Verb: Zeiten des Verbs; Personalform; Infinitiv (Grundform), Partizip (Vollzugsform), Verb und Verbzusatz (hören . . . auf);

Adjektiv: Formen zum Vergleichen, Unterscheiden;
  - daß es Grundmuster für den Aufbau von Wortkörpern gibt: Grundwort – Bestimmungswort; Ableitung in eine andere Wortart durch Nachsilben; Bedeutungsänderung durch Vorsilben.

## 5 Rechtschreibung

5.1 Voraussetzungen und didaktische Folgerungen

5.2 Zur Unterrichtsgestaltung

5.2.1 Arbeitsformen

5.2.2 Diktate

5.2.3 Korrekturformen

5.2.4 Fehlerberichtigungen

5.2.5 Zur Beurteilung von Rechtschreibleistungen

5.3 Arbeitsmittel

5.4 Literaturverzeichnis

### 5.1 Voraussetzungen und didaktische Folgerungen

5.1.1 Aufgabe der Rechtschreibung ist es, die Einheitlichkeit und Regelmäßigkeit der Schriftsprache zu sichern und so das Verstehen von Geschriebenem zu erleichtern. Rechtschreibung hat demnach eine dienende Aufgabe im Sprachunterricht und ist nicht Selbstzweck. Ihre bisherige Überbewertung muß abgebaut werden.

5.1.2 Aus der Erkenntnis, daß Rechtschreibleistung und sprachliche Fähigkeit des Schülers in keiner eindeutigen Beziehung zueinander stehen, ergibt sich

Rechtschreibleistungen und Rechtschreibensuren dürfen bei der Beurteilung des Schulerfolgs nicht entscheidend sein.

- 5.1.3 Ziel des Rechtschreibunterrichts in der Schule ist nicht allein eine möglichst weitgehende Beherrschung der richtigen Schreibung; auch das Nachdenken über Zufälligkeiten und Widersprüche der Rechtschreibung sollte gefördert werden.
- 5.1.4 Die deutsche Rechtschreibung ist schwer zu erlernen. Didaktik und Methodik des Rechtschreibunterrichts müssen sich ständig neuen Einsichten der Lernpsychologie offen halten, weil eine Rechtschreibreform in absehbarer Zeit nicht zu erwarten ist. Dem Lehrer ist es aufgegeben, sich an neuer Fachliteratur zu orientieren und seine Methoden entsprechend zu wählen.
- 5.1.5 Wenn die Schule die Überbewertung der Rechtschreibleistung abbaut, gibt sie damit nicht die Zielsetzung auf, die Schüler zu bestimmten Rechtschreibleistungen zu befähigen. Der Rechtschreibunterricht in der Grundschule zielt auf Sicherheit in der Schreibung eines Grundwortschatzes sowie auf die Verfügbarkeit einiger grundlegender Rechtschreibvereinbarungen. Da die wissenschaftliche Analyse und Beschreibung eines für die verschiedenen Leistungsgruppen (Jahrgangsklassen) verbindlichen, altersgemäßen Wortschatzes noch keine endgültigen Ergebnisse gebracht hat, ist der Lehrer auf die Beachtung des Sprachstandes seiner Schüler und auf die Benutzung von Sprach- und Wörterbüchern angewiesen. Der Begriff „Grundwortschatz“ schließt individuelle Abweichungen nicht aus.
- 5.1.6 Die Auswahl der rechtschreiblich zu sichernden Wörtern muß planmäßig erfolgen. Dabei können eine vom Lehrer geführte Wörterkartei oder eine von Lehrern und Schülern gemeinsam systematisch angelegte Wörtersammlung zur Erfassung und Überprüfung des jeweils gesicherten Wortbestandes gute Dienste leisten.
- Die Wortauswahl stützt sich im ersten Schuljahr auf den Wortschatz der eingeführten Fibel und sollte sich in den folgenden Schuljahren an den Lesewerken, Sprachbüchern und den für die Grundschule angebotenen Wörterbüchern orientieren.
- Erst wenn ein für die Grundschule gültiger Wortschatz gesammelt sein wird, kann nach dem Häufigkeitsprinzip eine Auswahl von Wörtern angeboten werden, deren richtige Schreibung zu lernen und als Mindestleistung zu beherrschen ist.
- 5.1.7 Für einen erfolgreichen Rechtschreibunterricht sind planmäßige Überwachung des von den Kindern gebrauchten Wortschatzes und sorgfältige Beachtung der Wortwiederkehr unerlässlich. Außerdem muß die Arbeit mit dem Wörterbuch spätestens im dritten Schuljahr beginnen und verstärkt weitergeführt werden. Sie unterstützt nicht nur die Zielsetzung „Wir schreiben richtig“; sie unterstützt auch die Selbständigkeit der Schüler, entbindet den Lehrer von der Rolle des alleinigen Gutachters und bietet eine wichtige Voraussetzung für den differenzierenden Unterricht.
- 5.1.8 Ein differenzierender Unterricht (innere Differenzierung, Förderstunden mit unstabilen Leistungsgruppen) kann bei den Schülern in besonderem Maße das Bemühen um richtiges Schreiben hervorrufen und stärken. Diesen Willen durch Erfolgserlebnisse zu unterstützen, ist ein wesentliches Ziel des Rechtschreibunterrichts. Wenn das Interesse des Schülers durch wiederholte Mißerfolge und Angst gemindert oder zunichte gemacht wird, so kann die Motivation für schriftliche Darstellungen so stark gestört werden, daß sie auch später kaum wieder herstellbar ist.

- 5.1.8.1 Differenzierender Rechtschreibunterricht wirkt sich nur dann erfolgreich und lernfördernd aus, wenn er sich an lernpsychologischen und sachlogischen Gesichtspunkten orientiert. Diese sind noch keineswegs gesichert. Eine schematisch nach Fehlerzahlen vorgenommene Einteilung der Klasse in stabile Leistungsgruppen wird der Einsicht nicht gerecht, daß Fehler verschiedene Ursachen haben. Ausgangspunkt einer Differenzierung ist immer die Analyse der Leistungen und Fehlleistungen einer Klasse und ihrer einzelnen Schüler. Nur ein Erkennen der Fehlerarten und Aufdecken der Fehlerquellen ermöglichen es dem Lehrer, gezielte Übungen einzusetzen.
- 5.1.8.2 Ratsam ist die Bildung von zeitlich begrenzten Förderkursen. Dort üben Kinder, deren Rechtschreibleistungen aus bestimmten Anlagen resultieren (vorwiegend visuell – akustisch – logisch orientiert, Ansätze zu Legasthenie) oder die ähnliche Verhaltensweisen zeigen (Konzentrations[un]fähigkeit – Arbeitstempo – Diktatangst). Ebenfalls kann eine sachlogische Zielsetzung die Zusammensetzung einer Gruppe bedingen (langer oder kurzer Vokal, Dehnung-Schärfung, brauchbare Rechtschreibregeln). Zeitlich begrenzte Kurse, die der fachlichen Behandlung von Rechtschreibschwierigkeiten dienen, können auch klassen- und jahrgangsübergreifend organisiert werden. Eine derartig flexible Gruppeneinteilung läßt bei den schwächeren Rechtschreibern nicht das Gefühl aufkommen, endgültig negativ beurteilt zu sein.
- 5.1.8.3 Kinder mit legasthenischen Störungen wird man auch in einem stark differenzierenden Unterricht nicht genügend fördern können. In leichteren Fällen haben sich Fördergruppen als zusätzliche Hilfe für diese Kinder bewährt. Bei schweren Fällen jedoch sollen die Kinder nach einer schulpсихologischen Untersuchung durch die Schülerhilfe vorübergehend eine Klasse oder Gruppe für lese- und rechtschreibschwache Schüler besuchen.
- 5.1.9 Rechtschreibförderung gehört in den Zusammenhang aller Bemühungen des Sprachunterrichts. Da Zeit und Aufmerksamkeit des Lehrers anderen wichtigen Vorbereitungen entzogen wird, wenn er selbst ständig Zusammenhänge herstellen muß (z. B. Zusammenstellung eines Diktattextes aus einer Sachkundeeinheit), kann die Rechtschreibförderung gelegentlich auch isoliert von anderen Teilbereichen des Sprachunterrichts betrieben werden. Die Motivation des Schülers sollte dann durch Erfolgserlebnisse sichergestellt werden. Eine wirksame Förderung der Rechtschreibleistungen kann der Sprachunterricht allein nicht leisten; Rechtschreibförderung muß auch als Aufgabe anderer Unterrichtsbereiche, insbesondere der Sachfächer, gesehen werden, wobei sich die Rechtschreibung nicht auf die Leistungsbeurteilung des Faches auswirken darf.
- 5.1.10 Für die Rechtschreibung müssen mehr als bisher neue Unterrichtsverfahren entwickelt und verwirklicht werden, die bei geringem Zeitaufwand zu guten Lernerfolgen der Schüler führen: Rechtschreibtests verbessern die diagnostische Grundlage des Unterrichts; kurze, täglich durchgeführte Übungen unterstützen den Lernprozeß gut, wohingegen Prüfungsdiktate kaum Übungseffekt haben; nach bestimmten Fehlerquellen strukturierte Wortlisten ermöglichen ein gezieltes Training; Rechtschreibprogramme können durch Individualisierung die Wirksamkeit des Rechtschreibunterrichts steigern.<sup>1)</sup>

1) Das 1. Kapitel fußt z. T. auf Arbeiten B. Weisgerbers und H. H. Plickats (siehe Literaturliste).

## 5.2 Rechtschreibunterricht in der Grundschule

### 5.2.1 *Arbeitsformen*

Unsere Schrift ist eine Lautschrift, die mit einer geringen Zahl an Schriftzeichen die Laute darstellt. Hieraus folgt, daß die Rechtschreibung zu einem überwiegenden Teil nicht lautgetreu ist.

Darüber hinaus führt unser Orthographiesystem aus historisch-traditionellen Gründen Ballast mit sich, der die richtige Schreibung vieler Wörter allein auf akusto-motorischem Wege unmöglich macht.

Voraussetzung für eine relativ sichere Rechtschreibung sind daher folgende Grundleistungen:

- sprechmotorische Analyse der Buchstaben
- optische und akustische Analyse des Wortes
- optische und akustische Synthese des Wortes
- formale (phonetische und grammatische) Analogiebildungen
- Erkennen von Gesetzmäßigkeiten
- Ableiten und Anwenden von Regeln.

Nicht alle Kinder können zur gleichen Zeit und im gleichen Umfang diese Grundleistungen erfüllen. Ein Frontalunterricht, der von allen Schülern einer Jahrgangsklasse gleiches Lerntempo bei gleichen Lerninhalten verlangt, überfordert die schwachen Rechtschreiber und verunsichert sie auch in ihren schon erreichten Leistungen. Für Kinder mit erhöhter Lernfähigkeit dagegen hat die ständige Unterforderung wachsende Arbeitsunlust und somit ebenfalls eine Verschlechterung der Lernsituation zur Folge. Aus diesem Grunde sollte der Frontalunterricht zugunsten flexibler Gruppen aufgelöst werden.

### 5.2.1.1 *Anfangsunterricht*

Die Beherrschung der feinmotorischen Funktionen, das Vermögen zu akustischer Differenzierung, ein gutes Bildgedächtnis und die Fähigkeit zur Gestaltgliederung sind wichtige Voraussetzungen für einen erfolgreichen Lernprozeß in der Rechtschreibung. Im Anfangsunterricht müssen daher – noch weitgehend unabhängig von Schriftzeichen und Wortbildern – geeignete Lernspiele und Übungen eingesetzt werden, welche die Feinmotorik trainieren, die sprechmotorische, optische und akustische Differenzierungsfähigkeit entwickeln und das Bildgedächtnis schulen.

#### 5.2.1.1.1 Zur Schulung der Feinmotorik:

Schreibturnen, beidhändig und einhändig, von großen zu kleinen und von einfachen zu differenzierten Formen fortschreitend. Entwicklung der Raumerfassung im körpernahen Umkreis. Sicherung der Rechts-Links-Bezüge, Kreisbewegungen mit Rückwärtsbögen u. a. (Linkshändigkeit beachten).

#### 5.2.1.1.2 Zur Schulung des Bildgedächtnisses:

Bilderlotto – Steckbrettarbeiten – Memories

#### 5.2.1.1.3 Zur Entwicklung der Gestaltgliederungsfähigkeit:

Puzzle-Spiele – Mosaikbaukästen – Legestäbchen – Arbeitsblätter und Übungsmappen zum Erkennen und Unterscheiden von Formen und Raumlagen

#### 5.2.1.1.4 Zur Förderung des akustischen Differenzierungsvermögens und zum Abbau verflachter Artikulation:

Abzählverse – Reime (auch mit rhythmischer Begleitung) – Zungenbrecher  
Akustische Differenzierung wird vielfach behindert durch falsche, dialektbedingte Artikulation. Typische Fehler sind u. a.:

Mudder – Mutter, sing' – singen, Flaum – Pflaumen, Gaten – Garten, Trebbe – Treppe, ein – einem, Perdel – Perle, geerne – gerne, umme – um die, anner – an der, Weihnaxmann – jauxen – schluxen

Es ist jedoch zu beachten, daß der Duden gewisse landschaftliche Varianten der Schreibweise zuläßt, z. B. gucken – kucken; laufe – lauf (Imperativ usw.)

### 5.2.1.2 1.—4. Schuljahr

Die Schüler sollen am Ende der Grundschule leichte Texte, die zu ihrer Sprachwelt gehören, richtig schreiben. Sie sollen dabei Vereinbarungen beachten und Regeln anwenden können. Ferner müssen sie in den Gebrauch des Wörterbuches eingeführt worden sein.

Die Vielfalt und die Komplexität der Rechtschreibprobleme, das unterschiedliche Sprachverständnis und Sprachverhalten sowie die verschiedenen Lernweisen der Schüler lassen eine Stoff- und Lernzielangabe nach Jahrgangsklassen nicht zu. Der planmäßige Rechtschreibunterricht beginnt erst, wenn der Leselehrgang abgeschlossen ist, um die Kinder nicht zu verunsichern. Im ersten Schuljahr geht es um die Einprägung einer begrenzten Anzahl von Wortbildern, deren Schreibung motorisch automatisiert abläuft.

Die elementaren Arbeitsformen für das Einprägen von Wortganzen sind das **Abschreiben** und das **Auswendigaufschreiben**.

Grundsätzlich unterstützt dabei ein klares Schriftbild entscheidend das Erfassen und die richtige Wiedergabe der Wortbilder.

#### 5.2.1.2.1 Das Abschreiben

Obwohl gegen das Abschreiben häufig berechtigte Bedenken erhoben werden, ist es doch für die Schüler die einzig mögliche Arbeitsform, sich die ersten Wörter schreibmotorisch einzuprägen. Der Gefahr des mechanischen Abmalens einzelner Schriftzeichen muß von vornherein dadurch begegnet werden, daß die Schüler konsequent dazu angehalten werden, beim Schreiben von Wörtern, Sätzen und Texten mitzulesen und leise mitzusprechen. Durch gezielte Aufgabenstellungen (Rätsel, Ordnungsaufgaben, Lückentexte usw.) können Motivationen für das Mitdenken während des Abschreibens geschaffen werden. Das Abschreiben soll so geübt werden, daß es allmählich in ein Auswendigaufschreiben übergeht. Der Schüler muß lernen, ein Wort, später auch einen ganzen Satz, aufzuschreiben, ohne sich zwischendurch ständig am Vorbild orientieren zu müssen.

#### Übungsformen

Luftschreiben, sehend und mit geschlossenen Augen

Schreiben eines Wortes mit dem Finger auf die Tischplatte oder ins Heft

Ordnen von Wörtern nach Sachzusammenhängen

Suchen geeigneter Wörter aus ungeordnet gegebenen Wörtern zum Einsetzen in Lückentexte

Aufdecken und Abschreiben von Wortkarten (Partnerarbeit)

Aus mehreren Vorschlägen einen zu einem Bild passenden Satz heraussuchen und abschreiben

Einen Satz mit Wortumstellung in richtiger Reihenfolge abschreiben

Fragen zu einem Text beantworten (die Wörter müssen dem Text entnommen werden können)

Text mit ungeordneter Satzfolge in richtiger Abfolge abschreiben

In Druckschrift vorgegebene Wörter, Sätze und Texte in Schreibschrift umsetzen

Anlegen eines Wörterbuches oder einer Wörterkartei.

Weitere Übungsformen können individuell eingesetzt werden

#### 5.2.1.2.2 *Das Auswendigaufschreiben*

Das Auswendigaufschreiben dient vor allem dem Training des Wortbildgedächtnisses. Zwischen dem Wahrnehmen des Schriftbildes und dem Aufschreiben liegt eine mehr oder weniger lange Zeitspanne. Durch ständiges Üben dieser Arbeitsform wird das visuelle Gedächtnis so weit geschult, daß der Schüler sich einen Grundwortschatz aneignet, den er allein aus der Wortbildvorstellung reproduzieren kann.

##### *Übungsformen*

Aufschreiben eines Wortes nach Hochzeigen einer Wortkarte

Aufschreiben eines Wortes, das kurz zuvor aus einem Tafeltext oder von der Stecktafel entfernt worden ist.

Aufschreiben eines zuvor sorgfältig eingprägten Satzes oder kurzen Textes bei zugeklappter Wandtafel oder verdeckter Buch- oder Heftseite

Aufschreiben einer auswendiggelernten Wortliste oder Reimreihe

Aufschreiben von Wörtern, Sätzen oder Texten nach Partnerdiktat (s. Diktate 5.2.2.)

Satzweises Abschreiben eines Textes auf die Rückseite des Textblattes

Aufschreiben von Wörtern und Sätzen zu Bildkarten (Lotto, Bildergeschichten)

Aufschreiben der Lösungswörter beim „Frage- und Antwortspiel“

#### 5.2.1.2.3 *Optische und akustische Analyse und Synthese*

Sobald der Lesernprozeß weitgehend abgeschlossen und somit der funktionsgerechte Umgang mit Segmenten des Wortes (z. B. Buchstaben, Signalgruppen, Silben) gesichert ist, müssen analytische und synthetische Operationen in den Rechtschreibunterricht aufgenommen werden. Ihre Beherrschung ist eine unabdingbare Voraussetzung für die Rechtschreibung.

##### *Übungsformen*

Lautieren (später buchstabieren)

„Verzaubern“ von Wörtern (aus „Mund“ wird „Hund“ – „rund“)

Reime bilden

Bekannte (nur lautreine) Wörter aus einem „Buchstabensalat“ zusammensetzen (s-a-e-H – Hase)

Sammeln und Ordnen von Wörtern mit „Signalgruppen“ (5.2.1.3.5)

Scrabble (Buchstabenspiel)

Silbenrätsel

#### 5.2.1.3 *Analogiebildung und leichte Ableitungen*

Im 2. Schuljahr wird die Einprägung von Wortganzen durch formale und inhaltliche Analogien und leichte logische Ableitungen unterstützt. Damit werden neben der visuellen und der akusto-motorischen Lösungsmethode weitere Lösungsmittel angeboten, die – wenn auch noch in sehr beschränktem Ausmaß – das Richtigschreiben ungeübter Wörter ermöglichen. Dennoch sollten die Schüler sich vor dem Aufschreiben eines jeden Wortes immer

vergewissern (Kontrolle an thematischen Wortlisten, Fragen an Partner und Lehrer), ob die Schreibweise, die sie aus eigener Überlegung heraus für die richtige halten, auch wirklich korrekt ist. Nur so kann weitgehend verhindert werden, daß sich falsch geschriebene Wortbilder einprägen.

#### 5.2.1.3.1 *Arbeits- und Übungsformen*

Übungen mit Lesespielen

Zuordnen von Wortpaaren in Form von Lotto und Domino

Lotto: Wortkarte zu Bildkarte, Wortkarte zu Wortkarte (z. B. singt : singen, Maus : Mäuschen)

Domino: Kombinierte Wort-Bildkarten oder Wortkarten mit zwei Wörtern – zum Anlegen

Verkleinerungsformen mit Berücksichtigung der Umlautbildung (Baum – Bäumchen)

Ableiten der Grundform (Hänschen kommt von Hans)

Mehrzahlbildung mit Berücksichtigung der Umlautbildungen

Zusammengesetzte Hauptwörter mit Berücksichtigung der Bindungslaute (Puppe – Stube – Puppenstube)

Verändern von Wörtern durch Vorsilben (kaufen – verkaufen – einkaufen – abkaufen)

Zusammensetzen von gegebenen Vorsilben und Verben zu sinnvollen neuen Wörtern

Sammeln und Aufschreiben möglichst vieler Wörter mit gleicher Vorsilbe Wortfamilien (schlafen – Langschläfer – Schlafmütze)

#### 5.2.1.3.2 *Rechtschreibvereinbarungen*

Bei Arbeits- und Übungsformen mit variierenden Aufgabenstellungen sollen die Schüler durch häufiges Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben nicht nur richtig schreiben, sondern auch Vereinbarungen und Gesetzmäßigkeiten erkennen und anwenden lernen;

Das erste Wort im Satz wird groß geschrieben.

Namenwörter (Substantive) werden groß geschrieben.

Wörter werden nach Silben getrennt. (Im Zweifelsfall soll das ganze Wort ungetrennt auf die nächste Zeile geschrieben werden.)

„st“ wird nie getrennt.

Aus „ck“ wird bei Trennung „k-k“.

Ein Buchstabe (Zwergsilbe) darf nie allein abgetrennt werden. (Ofen)

##### **Satzzeichen:**

Am Ende eines Satzes steht ein Punkt.

Am Ende eines Fragesatzes steht ein Fragezeichen.

Am Ende eines Ausrufesatzes steht ein Ausrufungszeichen.

Zwischen den Gliedern einer Aufzählung steht ein Komma.

Wörtliche Rede setzt man in Anführungszeichen.

Diese Vereinbarungen sollten grundsätzlich mit den Kindern gemeinsam erarbeitet und kindgemäß formuliert werden.

#### 5.2.1.3.3 *Logische Lösungsverfahren*

Die wachsende Abstraktionsfähigkeit der 8- bis 9jährigen ermöglicht im 3. Schuljahr verstärkt die Anwendung logischer Mittel im Rechtschreibunter-

richt. Dabei wird es unumgänglich sein, innerhalb der Klasse zu differenzieren, da diese Arbeitsformen nicht für alle Kinder zum gleichen Zeitpunkt geeignet sind.

Neben den unter 5.2.1.3.2 genannten Vereinbarungen sollen die Schüler folgende Hilfen richtig anwenden lernen:

Das Wort verlängern, wenn man unsicher ist, wie es am Ende geschrieben wird; z. B. Freund – Freundin – Freunde

Fragen, woher das Wort stammt, wenn man unsicher ist, wie es in der Mitte geschrieben wird; z. B. Bäume kommt von Baum

### *Übungsformen*

Führen einer Fehlerkartei mit „Umlaut-Wörtern“ und Ermitteln möglichst vieler Ableitungen und Stammwörter

Zusammenstellen einer Wortliste mit „eu-Wörtern“

Zusammenstellen von Wortlisten mit schwieriger Endlautschreibung (g-k; d-t; b-p; ng-nk; g-ch) und Üben der Verlängerung

Bei diesen Übungsformen sind Situationen, die eine Auswahlantwort verlangen, zu vermeiden.

#### 5.2.1.3.4 *Die Arbeit mit dem Wörterbuch*

Spätestens im 3. Schuljahr beginnt die Arbeit mit dem Wörterbuch. Diese Arbeit setzt voraus, daß sich ein orthographisches Bewußtsein gebildet hat. Die Schüler sollten bis zu diesem Zeitpunkt bereits daran gewöhnt sein, ein ihnen nicht geläufiges Wort im selbst angelegten Wörterbuch oder in der Wörterkartei nachzuschlagen. Im Zweifelsfalle sollte es selbstverständlich sein, Lehrer oder Klassenkameraden nach der richtigen Schreibweise eines Wortes zu fragen. Dies ist eine wichtige Voraussetzung für den regelmäßigen Gebrauch des Wörterbuches und später des Dudens und des Lexikons. Es kann noch nicht erwartet werden, daß der Schüler des 3. Schuljahres den richtigen Umgang mit dem Wörterbuch schon beherrscht oder sich selbst ohne Anleitung aneignen kann. Er muß vielmehr durch abwechslungsreiche Ordnungs- und Suchaufgaben üben, das Wörterbuch sachgerecht zu handhaben.

### *Übungsformen*

Sicherung des Alphabets durch Aufsagen und Aufschreiben

Ermitteln der Stellung der einzelnen Buchstaben im Alphabet (z. B. wo steht das „m“? Vor . . . , hinter . . . , zwischen . . . )

Ordnen von Wörtern nach ihren Anfangsbuchstaben

Ordnen von Wörtern mit gleichen Anfangsbuchstaben nach ihrem 2., 3. oder gar 4. Buchstaben

Suchen von Wörtern im Wörterbuch nach Ansage

Sammeln von Wörtern aus dem Wörterbuch nach Sacheinheiten (Haustiere, Spielzeug, Lebensmittel usw.)

Suchaufgaben im Telefonbuch, Kinderduden, Lexikon.

#### 5.2.1.3.5 *Rechtschreibklippen*

Seit dem ersten Schuljahr eignen sich die Schüler eine immer umfangreicher werdende Anzahl von Wortbildern an (5.2.1.2). Darunter befinden sich selbstverständlich auch Wörter, die sogenannte Rechtschreibklippen enthalten, wie z. B. Wörter mit Dehnungs-h, Mitlautverdoppelungen, den verschiedenen s-Lauten und anderen schwierigen Lauten und Lautverbindungen.

Es ist umstritten, ob es sinnvoll ist, den Kindern diese speziellen Rechtschreibschwierigkeiten bewußtzumachen. Die Gefahr, mehr Verwirrung zu stiften als Hilfen zu geben, ist bei einem Teil der Schüler sicher gegeben. Andererseits kann eine übermäßige Anhäufung des Wortbildschatzes ohne Reflexion eine Überforderung des visuellen Gedächtnisses bedeuten.

Ein Wortlistentraining, das auf der Grundlage sowohl der visuell-motorischen Einprägung von Wortganzen als auch der Bildung formaler Analogien durchgeführt wird, ist dann zu empfehlen, wenn es mit der Arbeit an ganzen Texten kombiniert wird. Es muß vor einer Arbeitsform gewarnt werden, die noch häufig in Sprachbüchern und Rechtschreibprogrammen angeboten wird: ohne ausreichende Vorbereitung werden gleich- oder ähnlich klingende Wörter, die verschieden geschrieben werden, gehäuft gegenübergestellt. Vielmehr sollte man Wörter mit denselben Rechtschreibmerkmalen (Wand, Rand, Hand) zunächst isoliert üben und erst, wenn die normale Schreibung sicher beherrscht wird, in behutsamer Weise einzelne Ausnahmen einführen (bekannt, verwandt), wobei Wörter mit der Grundschrift immer wieder geübt werden müssen. Eine Häufung der Ausnahmen kann die Schüler verunsichern und das bereits Gelernte wieder in Frage stellen.

Der Übersicht wegen werden hier die Rechtschreibklippen in Ähnlichkeitsreihen aufgeführt:

### *Dehnungs-h*

Wörter mit ah, äh  
eh  
oh, öh  
uh, üh  
ih, ieh

### *Schwierige Schreibung von Lauten und Lautverbindungen*

Wörter mit br, dr, fr, gr, kr, pr, schr, spr  
bl, fl, gl, kl, schl, spl  
kn, schn  
pf, qu, x, v  
chs  
aa  
ee  
oo

### *Signalgruppen*

ack, atz, app, apf, all, att, ach  
eck  
ick  
ock  
uck  
äck  
öck  
ück  
ank, enk, ink, onk, unk  
ang, ing, ung  
s, ss, ß

Die richtige Schreibung ungeübter Wörter mit Doppelkonsonanten, Dehnungs-h, Doppelvokalen und den s-Lauten kann nur gelingen, wenn eine Reihe verschiedener Lösungsmethoden ineinandergreifend angewandt wird. Dies setzt ein Denkvermögen voraus, das auch im 4. Schuljahr nur von einem

Teil der Grundschüler erwartet werden kann. Die Einprägung von Wortbildern über ein gut aufgebautes Training wird daher auch weiterhin Schwerpunkt dieses speziellen Rechtschreibunterrichts sein.

### *Übungsformen*

Wörter mit verdoppeltem Mitlaut (ff, ll, mm, nn, rr, pp, ss, tt) aus dem Wörterbuch heraussuchen und geordnet aufschreiben

Wortlisten mit den Doppelkonsonanten bb, dd, gg zusammenstellen (es gibt nur sehr wenige)

Substantive mit Dehnungs-h sammeln, die Mehrzahl bilden und trennen (Hahn – Hähne – Häh-ne)

Verben mit Dehnungs-h sammeln und Beugungsformen bilden (fahren – er fährt – wir fahren)

Substantive mit s-Schlußlaut nach Gruppen sammeln und verlängern (los – Lose; Gruß – Grüße; Faß – Fässer)

Wörter mit s-Lauten in der Mitte nach Gruppen sammeln und trennen (Rasen – Ra-sen; essen – es-sen; beißen – bei-ßen)

Wortlisten mit lk, nk, rk, lz, nz, rz zusammenstellen und trennen (Nelke – Nel-ke; Kerze – Ker-ze)

Leistungsstärkeren Schülern kann unter Anleitung des Lehrers zugemutet werden, aus den oben genannten Übungsformen Gesetzmäßigkeiten für die Schreibung von Wörtern mit langem und kurzem Vokal abzuleiten

Der Lehrer muß sich darüber im klaren sein, daß die Kenntnis von Rechtschreibvereinbarungen noch keine Gewähr für ihre richtige Anwendung ist. Besonders in der Grundschule sollte die Erarbeitung von „Regeln“ auf eindeutige Fälle beschränkt bleiben.

### 5.2.1.3.6 *Arbeitsformen aus dem Bereich der Sprachlehre*

Im 4. Schuljahr wird die Rechtschreibung z. T. in das Gebiet der Sprachlehre integriert.

### *Übungsformen*

Substantive, Adjektive und Verben aus Texten herausschreiben

Adjektive vor Substantive setzen (die weiße Wäsche)

Verben als Substantive erkennen und schreiben

Adjektive als Substantive erkennen und schreiben

Verwandeln von Adjektiven und Verben in Substantive durch Nachsilben (heit, keit, ung, schaft, tum)

Unterscheiden von „das“ und „daß“

Zusammenstellen einer Kartei mit gebräuchlichen Fremdwörtern

Üben von Fremdwörtern mit der Nachsilbe „tion“

### 5.2.2 *Diktate*

#### 5.2.2.1 **Das Übungsdiktat**

Im Übungsdiktat soll eine Wortauswahl oder ein zusammenhängender, in Sinneinheiten gesprochener Text niedergeschrieben werden (5.2.2.5). Wichtiger als die Nachschrift selbst ist ihre Vorbereitung. Die Aufgabe heißt: Fehler von vornherein vermeiden, nicht nachträglich berichtigen!

Zur Vorbereitung gehören Markierungshilfen für die Gestaltgliederung der Wortbilder, gut artikuliertes Lesen und das Erlernen des Mitdenkens während des Schreibens.

Die tägliche kurze Rechtschreibübung verspricht, wenn sie abwechslungsreich gestaltet wird, in der Grundschule den besten Erfolg.

Derartige Übungsdiktate können sein:

geübte Wortdiktate

geübte Satzdiktate

Kurzdiktate im Anschluß an erarbeitete Stoffe

Niederschrift auswendig gelernter Sätze oder kurzer Texte

Partnerarbeiten mit Fehlerkarten (Diktieren der aus berichtigten Fehlern zusammengestellten Wortlisten siehe 5.2.4)

Ein differenziertes Arbeiten ist hierbei leicht möglich. Die eigene Leistung kann durch den Vergleich mit dem gleichzeitig geschriebenen Tafeltext oder durch Mitschüler sofort kontrolliert werden, so daß die Schüler positive Verstärkungen erhalten können.

Bereits in der Grundschule müssen die Schüler lernen, während des Schreibens mitzudenken. Das ist eine Aufgabe, die erlernt und eingeübt werden muß.

Die beiden folgenden Übungen mögen als Hilfen gelten:

#### 5.2.2.2 Das Frage- und Rechtschreibdiktat

Der Lehrer diktiert einen unbekanntem Text langsam Satz für Satz oder bei längeren Sätzen sinnvolle Abschnitte (s. 5.2.2.5). Die Schüler dürfen und sollen die Rechtschreibung erfragen, dabei gilt der Grundsatz: Jede Frage wird beantwortet.

Die Übung kann weiter ausgebaut werden, indem Schüler und Lehrer dem Fragenden durch Denkanstöße und erst zuletzt durch direkte Antwort gemeinsam helfen, die richtige Schreibweise zu finden.

#### 5.2.2.3 Das Partnerdiktat

Hier kann die unter 5.2.2.2 aufgezeigte Arbeitstechnik differenziert weitergeführt werden: Ein guter und ein schwacher Rechtschreiber arbeiten zusammen. Der schwache Rechtschreiber diktiert dem besseren zuerst den Text. Dabei darf der Schreibende Fragen stellen, der andere gibt Rechtschreibhilfen und achtet darauf, daß sein Partner keine Fehler beim Schreiben macht, andernfalls weist er ihn sofort darauf hin.

Dann wird gewechselt: Der schwache Rechtschreiber schreibt den gleichen Text unter gleichen Bedingungen.

Dieses Verfahren schließt nicht aus, daß auch Schüler mit gleichen Rechtschreibleistungen Partnerdiktate schreiben.

#### 5.2.2.4 Prüfungsdiktate

Es sollen in der Grundschule sechs (vorbereitete) Prüfungsdiktate im Jahr geschrieben werden. Als „vorbereitet“ gelten unbekannte Texte mit einem durch Übung gesicherten Wortschatz.

Sie enthalten	im 2. Schuljahr	bis zu	50 Wörter
	im 3. Schuljahr	etwa	70 Wörter
	im 4. Schuljahr		90 Wörter

Prüfungsdiktate für die ganze Klasse gegeben unterstützen den Lernprozeß in der Rechtschreibung kaum. Differenziert gegebene Prüfungsdiktate sind unerlässlich.

- 5.2.2.4.1 Entschließt sich ein Lehrer dazu, allen Schülern den gleichen Text zu diktieren, so besteht immer die Gefahr der Leistungsunterforderung oder -überforderung. Bei Leistungsüberforderung wird gegen den Grundsatz „Fehler vermeiden“ verstoßen, weil Fehler von vornherein einkalkuliert werden. Diese Gefahr kann durch Differenzierung vermindert werden.
- 5.2.2.4.2 Ist der Text z. B. auf die leistungsstärkeren Schüler ausgerichtet, schreiben die leistungsschwächeren nur einen festgesetzten Teil des Textes als Diktat mit. Den vervielfältigten Textrest schreiben sie (oder nur die mittlere Gruppe) ganz ab. Sie (oder nur die leistungsschwächste Gruppe) können sich aber auch auf das Abschreiben von darin angezeigten Wörtern beschränken. Eine weitere Differenzierungsmöglichkeit ergibt sich durch unterschiedliches Tempo beim Diktieren.
- 5.2.2.4.3 Wird der Text auf die mittlere Leistungsgruppe ausgerichtet, müssen für die leistungsstärkeren Schüler zusätzliche Aufgaben gestellt werden.
- 5.2.2.4.4 Der Differenzierung nach Leistungsfähigkeit entspricht es, zu gleichen Lerninhalten verschiedene Texte zu diktieren, die der Leistungsfähigkeit der einzelnen Gruppe angemessen sind. Bei diesem Verfahren muß davor gewarnt werden, die unterschiedlichen Texte gruppenweise nebeneinander schreiben zu lassen. Das Schreiben von Diktaten muß vielmehr so organisiert werden, daß die nicht betroffenen Schüler Stillarbeit leisten.
- 5.2.2.4.5 Schülern, die einen erheblichen Leistungsrückstand in der Rechtschreibung zeigen, wird am besten geholfen, wenn sie während des Diktierens den Diktattext oder einen anderen Text abschreiben.

Zur Leistungskontrolle können dienen:

#### 5.2.2.4.6 Textdiktate

Dazu sollen Texte ausgewählt oder zusammengestellt werden, die für die Schüler inhaltlich verständlich sind. Sprachliche Schwierigkeiten, ungewöhnliche Satzkonstruktionen und gewollte Häufungen von Rechtschreibschwierigkeiten sind zu vermeiden. Form und Länge der Textdiktate richten sich nach dem Leistungsstand der einzelnen Gruppen.

#### 5.2.2.4.7 Lückentexte

Sie müssen dem Vorstellungsbereich der Schüler angepaßt und sprachlich verständlich sein. Beim Ausfüllen der Lücken können sich besonders leistungsschwächere Schüler ganz auf die Wörter konzentrieren, deren Schreibweise überprüft werden soll. Der Zeitaufwand im Unterricht und für die Korrektur ist geringer als beim Textdiktat.

#### 5.2.2.4.8 Wortlistendiktate

Ähnlich wie Lückentexte beschränken und konzentrieren sich Wortlistendiktate auf die Rechtschreibung einzelner Wörter. Damit auch solche Wörter richtig geschrieben werden können, deren Rechtschreibung von der Funktion im Satz abhängt (das – daß), müssen Wortlistendiktate durch Lückentexte oder Textdiktate ergänzt werden.

#### 5.2.2.5 Zur Darbietung

Um einen Leistungsvergleich zu ermöglichen, der auf gleichen Konzentrationsanforderungen beruht, soll möglichst folgendes Verfahren des Diktierens eingehalten werden:

1. Text einmal im Zusammenhang vorlesen; deutlich, aber nicht überdeutlich artikulieren!
  2. Jeweils einen ganzen Satz vorlesen (von den Kindern wohlartikuliert nachsprechen lassen), anschließend die geplanten Satzabschnitte diktieren. Tempo nach den langsam (nicht extrem langsam) schreibenden Schülern richten.
  3. Nach dem Diktat den Text von den Schülern in Ruhe durchlesen lassen.
  4. Zuletzt den Text vorlesen, Schüler mitlesen lassen.
- Dasselbe gilt sinngemäß für das Wortlistendiktat.

Nachfragen einzelner Schüler während des Diktierens sollen grundsätzlich nicht erlaubt sein, da es die Klasse stört. Jedoch muß der Schüler wissen, daß er seine Niederschrift zum Schluß ergänzen kann.

### 5.2.3 *Korrekturformen*

Lernkontrolle als Lernbestätigung kann nur dann lernverstärkend wirken, wenn Übungsdiktate sofort kontrolliert und kurzfristig korrigiert werden. Das kann durch Mitschüler, durch den Lehrer oder den Schüler selbst geschehen. (Die Selbstkontrolle bei leistungsschwächeren Schülern bleibt jedoch fragwürdig.)

Die folgenden Korrekturformen müssen auf die individuellen Schülerleistungen bezogen werden.

Sie tragen stufenweise dazu bei, das Fehlerbewußtsein des Schülers zu aktivieren:

- 5.2.3.1 Das fehlerhafte Wort wird durchgestrichen, das richtige Wortbild oder das Wortbild des Grundwortes darüber geschrieben. Es ist zweckmäßig, das richtige Wortbild mit anderer Farbe zu schreiben. Dagegen ist es bedenklich, in Wörtern nur fehlerhafte Stellen farbig zu berichtigen; dadurch wird das Wortbild zerstört und nicht gefestigt.
- 5.2.3.2 Ein Punkt wird unter den Anfangsbuchstaben des fehlerhaften Wortes gesetzt.
- 5.2.3.3 Die Zeile wird gekennzeichnet, in der das fehlerhafte Wort steht.
- 5.2.3.4 Am Schluß des Textes wird nur die Fehlerzahl angegeben.

### 5.2.4 *Fehlerberichtigung*

Alle Fehler in Rechtschreibübungen müssen berichtigt werden. Bischoff (siehe 5.3.3) macht auf verschiedene Möglichkeiten der Fehlerberichtigung aufmerksam. Dazu zählt er:

Fehlerheft für den Lehrer

Fehlerkarte oder Fehlerkartei als Sammlung berichtigter Fehler (mit Übungsaufträgen) vom Schüler anlegen lassen.

Gedankenstriche zwischen Wörtern fördern das Einprägen des richtigen Wortbildes:

– Kaffee – Kaffee – Kaffee –

– fließen – fließt – floß – flossen – Fluß – Flüsse

### 5.2.5 *Zur Beurteilung von Rechtschreibleistungen*

#### 5.2.5.1 *Allgemeines*

Bedenkt man die Fülle des Lernstoffes, den besonders schwierigen Lernprozeß in der Rechtschreibung, die unterschiedliche Wertigkeit der Fehlergruppen

und die Vielfalt der Fehlerquellen, so entstehen Zweifel an der Möglichkeit einer objektiven Bewertung. Voraussetzung für eine angemessene Bewertung ist die Beachtung der neuen Bestimmungen über die Erteilung von Zeugnissen vom 12. 3. 1969. Sie fordern, daß bei der Beurteilung von Schulleistungen auch der Eigenart des Faches und der Schularart Rechnung zu tragen ist. So ist die Zensur „sehr gut“ nicht mehr nur Spitzenleistungen vorbehalten, sondern sie soll dann erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen in besonderem Maße entspricht. Die Note „ausreichend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im ganzen den Anforderungen noch entspricht.

Diese Bestimmungen ermöglichen eine Zensierung, die die Schwierigkeiten des Stoffes und des Lernprozesses in der Rechtschreibung und die Notwendigkeit von Erfolgserlebnissen berücksichtigt.

Damit wird die Zielsetzung, richtig zu schreiben, nicht aufgegeben. Soll es aber weiterhin bei einer Zensierung der Rechtschreibleistung bleiben, dann muß dabei deutlich das Bemühen mitwirken, den Lernprozeß zu fördern, in jedem Schüler die Lernbereitschaft zu erhalten und seinen Lernwillen zu stärken.

Die Zeugniszensur soll nicht einseitig von den Ergebnissen der Prüfungsdiktate abhängen. Zeigt ein Schüler, daß er eigene Fehler entdecken und korrigieren kann, zeigt er, daß er mit dem Wörterbuch umzugehen vermag, so hat er wie im Prüfungsdiktat Leistungen im Bereich der Rechtschreibung nachgewiesen. Sie sollen im gleichen Maße für die Zensierung herangezogen werden wie alle Rechtschreibübungen.

Positiv zu bewertende Rechtschreibleistungen in freien Niederschriften sollten berücksichtigt werden.

Die Zahl der Prüfungsdiktate soll auf höchstens sechs im Schuljahr vermindert werden. Die Zeit, die durch den Fortfall nachträglichen Korrigierens gewonnen wird, kommt der unbefangenen Übungsarbeit zugute.

#### 5.2.5.2 *Beurteilung von Rechtschreibleistungen in der Grundschule*

Gründliches Vorbereiten der Prüfungsdiktate durch differenziertes Üben soll ebenso wie pädagogisches Bewerten dazu führen, daß nicht ausreichende Leistungen Ausnahmen sind.

Bewertungsmaßstäbe für die Rechtschreibung in der Grundschule werden erst festgelegt werden können, wenn für spezifizierte Lernziele allgemein verbindliche Lerninhalte (Grundwortschatz) vorliegen.

Die Beurteilung richtet sich vorwiegend noch nach der Fehlerbewertung der Leistungen einer Klasse, wobei die Schulstufe beachtet wird.

Für rechtschreibschwache Schüler gilt als Zielsetzung, daß sie von dem gesamten Übungswortschatz der Klasse eine Auswahl als Mindestwortschatz richtig schreiben lernen.

Gleichförmiges Anmerken und Summieren von Fehlern in einem Diktat ergeben eine schematische Leistungsmessung. Einer qualitativen – jedoch kaum gerechteren – Leistungsmessung kann man durch eine differenzierende Punktbewertung der Fehler nach Fehlerarten näherkommen:

z. B. Flüchtigkeitsfehler (1 P./1),

Verstoß gegen noch nicht gesicherte Schreibung (2 P./2),

Verstoß gegen durch Übung gesicherte Schreibung (3 P./3).

Bei der Diktatrückgabe ist auf Grund der Punktwertung eine differenzierende Berichtigung nach Fehlerarten leicht einzuleiten. Gegen sogenannte Flüchtigkeitsfehler müssen neben Berichtigungen im Rechtschreibunterricht auch andere Maßnahmen wirksam werden (gezielte Konzentrationsübungen).

Keine Bewertung bei legasthenischen Kindern und bei unverschuldet mangelhaften Leistungen (längeres Fehlen).

Die Rechtschreibleistung einer Klasse und die Leistungsmessung können objektiviert werden, wenn standardisierte Rechtschreibtests (s. 5.3.5) durchgeführt oder Vergleichsarbeiten geschrieben werden.

Der Leistungsvergleich in mehreren Parallelklassen der Grundschule erleichtert eine klassenübergreifende Leistungsmessung. Er wird durch gemeinsame Arbeitsabsprachen vorbereitet.

Lehrer von Parallelklassen treffen folgende Vereinbarungen für alle sechs Prüfungsdiktate im Jahr:

1. Ungefähre Festlegung des Zeitraumes (z. B. zweite Maihälfte), in dem das Prüfungsdiktat geschrieben wird.
2. Einigung über eine gemeinsame Textvorlage.
3. Einigung über die methodischen Formen der Vorbereitung.
4. Einigung über Maßstäbe für die Zensurierung in den Leistungsgruppen der Klassen.
5. Einigung über Korrekturformen.

Da zu Beginn des 3. Schuljahres in die Arbeit mit dem Wörterbuch einzuführen ist, soll der Nachweis dieser Fähigkeit im 3. und 4. Schuljahr in einem oder mehreren Prüfungsdiktaten pro Schuljahr verlangt werden.

### 5.3 **Arbeitsmittel (Eine Auswahl)**

#### 5.3.1 *Material zur Förderung des optischen und akustischen Differenzierungsvermögens*

##### 5.3.1.1 **optisch:**

Ravensburger Spiele:	Junior Memory	4,50 DM
	Original Memory	7,80 DM
	Combi Memory	8,50 DM
	Linjo	4,50 DM
	Diago	4,50 DM
	Puzzlespiele	

Schüttler-Janikulla, K., Arbeitsmappen zum Sprachtraining und zur Intelligenzförderung, Finken Verlag, Mappe 1–3 (jede Mappe 7,20 DM)

Gygax, E. und Oswald, H., Übungsblätter für den Unterricht lese-recht-schreibschwacher Kinder, Verlag Schubiger, Winterthur

##### 5.3.1.2 **akustisch:**

Wulf, J., Sprechfibel, Reinhardt Verlag München  
Reime und Rätsel, Verlag Erziehung und Wissenschaft

#### 5.3.2 *Wörterbücher*

Schwartz, E., Westermann-Wörterbuch für die Grundschule, Westermann Verlag Braunschweig

Geffert, Kappe, Pröve, Schmidt – Unser Wortschatz, Westermann Verlag Braunschweig

Dudenredaktion, Schülerduden, Bibliographisches Institut Mannheim

Häfner, K., Suche selber, Klett Verlag Stuttgart

Essner-Junke, Richtig schreiben, Schroedel Verlag Hannover

## 5.3.3

*Arbeitshefte, Arbeitskarteien*

- Balhorn, H., Harries, B., Wortlistentrainingsprogramm, Verlag Nehr & Co. Verlag für pädagogische Medien, Hamburg 1971
- Bischoff, P., Rechtschreibarbeitshefte, 1–5, Kallmeyer Verlag, Wolfenbüttel o. J.
- Bischoff, P., Rechtschreibkartei, 1–3, Kallmeyer Verlag, Wolfenbüttel o. J.
- Riedel, J., Rechtschreibkartei, Emmendingen o. J.
- Heumann, H. und Mitarbeiter, Übungshefte zur Rechtschreibung, Tellus Verlag
- Kießl, Walter, Jaha, Rechtschreibkartei und Arbeitshefte zur Kartei, Verlag Dr. Jensen, Jaha Lehrmittelanstalt Hamburg
- Engelhardt, Toon, Balzer, Der sichere Rechtschreibweg, Hirschgraben Verlag Frankfurt, 2. und 3. Schuljahr

## 5.3.4

*Rechtschreibprogramme*

- Boder, L., Dostal, K. A., Rechtschreiben
1. Die S-Schreibung
  2. das oder daß
- Westermann Verlag, Braunschweig 1969
- Meselken, H., Rechtschreibprogramme für das 3.–6. Schuljahr, Henn Verlag, Ratingen-Wuppertal 1970
- Müller, R., Material für gezieltes Rechtschreibtraining, (MGR) Beltz, Weinheim 1969
- Plickat, H. H., Rechtschreibprogramm Groß- und Kleinschreibung (I und II), Klett Verlag Stuttgart 1969
- Der Grundwortschaft in den Rechtschreibprogrammen; Köln 1965  
(3. Bericht der Forschungsgruppe für programmiertes Lernen)

## 5.3.5

*Rechtschreibtests*

Deutsche Schultests:

- DRT 2 Diagnostischer Rechtschreibtest für 2. Klassen
- DRT 3 Diagnostischer Rechtschreibtest für 3. Klassen
- RST 4+ Rechtschreibtests für 4. und höhere Klassen
- DRT 4–5 Diagnostischer Rechtschreibtest für 4. und 5. Klassen

Alle Tests sind erschienen im Beltz Verlag, Weinheim

R-T, Rechtschreibungstests, Verlag für Psychologie, Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen o. J.

## 5.3.6

*Arbeitsbücher*

- Tamm, H. und H., Lies mit uns – Schreib mit uns
- 3./4. Schuljahr
  - 2./3. Schuljahr
- Verlag Beltz, Weinheim 1968

Reuter, E., Der neue Weg, Hirschgraben Verlag Frankfurt, nur Rechtschreibteil

## 5.4

**Literaturverzeichnis**

## 5.4.1

*Zur Lernpsychologie*

- Correll, W., Lernpsychologie, 2. Aufl., Donauwörth 1963

- Corell, W., Pädagogische Verhaltenspsychologie, München/Basel 1965
- Furck, C. L., Das pädagogische Problem der Leistung in der Schule, Weinheim 1961
- Chauncey, H., Der Test im modernen Bildungswesen, Dobin, J. E., Stuttgart 1968
- Hillebrand, M. J., Die psychologischen Grundlagen des Rechtschreibens, in: Kind und Sprache, München 1965
- Roth, H. (Hrsg.), Begabung und Lernen, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 4, Stuttgart 1969

#### 5.4.2 *Zur Didaktik und Methodik des Rechtschreibunterrichts*

- Balhorn, H., Wortlistentraining in der Erprobung, in: Hamburger Lehrerzeitung 13/70, 14/70
- Beinlich, A., Der Rechtschreibunterricht, Weinheim 1960
- Beinlich, A., Über das Erlernen der Rechtschreibung, in: Handbuch des Deutschunterrichts, 3. Auflage, Emsdetten/Westfalen, 1963, S. 415–456
- Biglmaier, Fr., Informelle Lehrertests im Rechtschreibunterricht – Fehleranalyse und Fehlerbehandlung, in: Die Grundschule 4/70 S. 44
- Bischoff, P., Grundlagen und Praxis des Rechtschreibunterrichts, Hannover 1969, darin ausführliche Literaturhinweise!
- Bischoff, P., Individuelle Behandlung von Rechtschreibfehlern, Wolfenbüttel 1967
- Rolfes, R., Das Diktat und seine Beurteilung, in: Der Deutschunterricht, 5/10 S. 72 ff. Verlag Ernst Klett Stuttgart
- Fischer, M., Wege zur inneren Differenzierung des Unterrichts durch programmierte Arbeitsmittel, Weinheim 1968
- Fischer, M., Die innere Differenzierung des Unterrichts in der Volksschule, 5. erw. Auflage, Weinheim 1968
- Helmers, H., in: Didaktik der deutschen Sprache, S. 164 ff, Stuttgart 1969
- Jeziorsky, W., Selbstbildungsmittel in der Grundschule, Braunschweig 1971, 3. Auflage
- Kern, A., Rechtschreiben in organisch-ganzheitlicher Schau, 6. verb. Auflage, Braunschweig, 1967, Ausführliche Literaturangaben
- Kledzick, U. J., (Hrsg.), Unterrichtsplanung (Beispiel Hauptschule) Auswahlreihe B 22, Hannover 1969
- Plickat, H. H., Innere Differenzierung und programmiertes Lernen im Rechtschreibunterricht, in: Unsere Volksschule, H. 11, 1966, S. 415 ff.
- Plickat, H. H., Konzeption der Programme, Aufbau und Anwendung des audio-visuellen Programms, in: Erster Bericht der Forschungsgruppe für programmiertes Lernen e. V., Köln 1965
- Riehme, J., Probleme und Methoden des Rechtschreibunterrichts, Berlin 1965
- Schönke, M., Weniger Rechtschreibfehler, in: betr. erziehung 69, Heft 4, S. 24 ff.
- Weisgerber, B., Zehn Thesen des Rechtschreibunterrichts, in: Die Grundschule 2/70, S. 7
- Verschiedene Verfasser, in: Die Grundschule 2/70, S. 15–S. 60

#### 5.4.3 *Zur Legasthenie*

- Michael Angermaier: Legasthenie – Verursachungsmomente einer Lernstörung, Beltz Verlag, Weinheim 1971

- Franz Biglmaier: Lesestörungen – Diagnose und Behandlung, in: Erziehung und Psychologie, Heft 14, Ernst Reinhard Verlag, München 1968
- Bleidick, U., Lesen und Lesenlernen unter erschwerten Bedingungen, Essen 1966
- Grissemann, H., Die Legasthenie als Deutungsschwäche, Stuttgart 1968
- Ingenkamp, K., (Hrsg.), Lese- und Rechtschreibschwäche bei Schulkindern, Weinheim 1968, Literatur- und Materialangaben
- Müller, R. G. E., Ursachen und Behandlung von Lese- und Rechtschreibschwäche, Berlin 1967
- Schenk-Danzinger, L., Handbuch der Legasthenie, Weinheim 1968
- Helmut Tamm: Die Betreuung legasthenischer Kinder, Beltz Verlag, Weinheim 1971
- Renate Valtin: Legasthenie – Theorien und Untersuchungen, Beltz Verlag, Weinheim 1970
- Valtin, R., Legasthenie-Therapie ohne Grundlage, in: betr. erziehung 2/70, S. 24 ff.

# Lehrplan

## Erstleseunterricht

*Zuständiger Referent: Hermann Schwarz, Amt für Schule*

### *Lehrplanausschuß*

Jens Hinnrichs, Institut für Lehrerfortbildung  
Jutta Böttcher, Staatl. Studienseminar, Abt. 1  
Lieselotte Langemack, Staatl. Studienseminar, Abt. 1  
Heidi Meikelburger, Schule Breitenfelder Str.  
Karin Mayer-Abendroth, Schule Stübenhofer Weg  
Ursula Riekamn, Schule Handweg  
Dorle Schwedt, Gesamtschule Mümmelmannsberg  
Waltraute Wegbrod, Gesamtschule Horn  
Fritz Westphal, Staatl. Studienseminar, Abt. 1

## **Inhalt**

### *A. Einleitung*

- 1 Lernziele
- 2 Lehrverfahren
- 3 Leseausgangsschrift
- 4 Lernvoraussetzungen
- 5 Motivation
- 6 Differenzierung
- 7 Leselehrgang und Sprachunterricht
- 8 Texte für das weiterführende Lesen

### *B. Analytischer Leselehrgang*

- 1 Charakterisierung des Lehrverfahrens
- 1.1 Sprache als Medium des Lesenlernens
- 1.2 Ganzsatz- und Ganzwortverfahren
- 2 Aufbau des analytischen Leselehrgangs
- 2.1 Übersicht über die Lehrgangsstufen
- 2.2 Bedeutung der Lehrgangsstufen
- 3 Die erste Stufe: Einprägen des Grundwortschatzes
- 3.1 Lernziele
- 3.2 Schrift und Sprache
- 3.3 Der Grundwortschatz
- 3.4 Die Lesetexte
- 3.5 Übung des Grundwortschatzes
- 4 Die zweite Stufe: Analyse der Buchstaben und Buchstabenverbindungen
- 4.1 Lernziele
- 4.2 Die Analyse
- 4.3 Beispiel für die Analyse eines Buchstaben
- 4.4 Übungen zur Festigung der Buchstaben (-gruppen)
- 4.5 Übungen zur Lautdiskrimination
- 5 Die dritte Stufe: Funktionsgerechter Gebrauch der Buchstabenschrift
- 5.1 Lernziele
- 5.2 Verfahren selbständigen Lesens
- 5.3 Übungen zum funktionsgerechten Gebrauch der Buchstaben

*C. Synthetischer Leselehrgang*

- 1 Charakterisierung des Lehrverfahrens
- 2 Aufbau des synthetischen Leselehrgangs
- 3 Die erste Stufe: Lautgewinnung
- 3.1 Lernziele
- 3.2 Die Einführung der ersten Buchstaben
- 3.3 Lernkontrollen
- 4 Die zweite Stufe: Festigung
- 4.1 Lernziele
- 4.2 Hilfen und Übungen
- 4.3 Lernkontrollen
- 5 Die dritte Stufe: Zusammenlesen
- 5.1 Lernziele
- 5.2 Übungsformen
- 5.3 Lernkontrollen
- 6 Die vierte Stufe: Wortlesen
- 6.1 Lernziele
- 6.2 Charakterisierung der Stufe des Wortlesens
- 6.3 Hilfen und Übungen
- 6.4 Lernkontrollen
- 7 Die Lesetexte
- 7.1 Auswahl der Texte
- 7.2 Die Einführung neuer Texte
- 7.3 Das Lesen der Texte

*D. Analytisch-synthetischer Leselehrgang*

- 1 Charakterisierung des Lehrverfahrens
- 2 Aufbau des analytisch-synthetischen Leselehrgangs
- 2.1 Die Stufen des Leselehrgangs
- 2.2 Charakterisierung des Lehrgangs
- 3 Die erste Stufe: Einprägen und Durchgliedern bestimmter Wortgestalten
- 3.1 Lernziele
- 3.2 Die Funktion der Schrift
- 3.3 Kriterien zur Auswahl der Arbeitswörter
- 3.4 Die Speicherung von Wörtern
- 3.5 Durchgliedern von Wörtern
- 4 Die zweite Stufe: Erstes Operieren mit Wortteilstücken
- 4.1 Lernziele
- 4.2 Auswahl der Wörter nach ihren Bestandteilen
- 4.3 Aufbau neuer Wörter
- 4.4 Übungsmöglichkeiten

- 
- 5 Die dritte Stufe: Operieren mit Lauten  
und Lautverbindungen
  - 5.1 Lernziele
  - 5.2 Erweiterung des Lautbestandes
  - 5.3 Erlesen neuer Wörter
  - 6 Die Lesetexte
  - 6.1 Auswahl der Texte
  - 6.2 Die Einführung neuer Texte
  - 6.3 Das Lesen der Texte

*E. Arbeitsmittel*

*F. Literatur*

# A Einleitung

## 1 Lernziele

- 1.1 Am Ende des Leselehrgangs soll das Kind einen ungeübten Text, der ihm sprachlich und inhaltlich angemessen ist,
- sicher  
(d. h. die Wörter richtig aussprechend),
  - flüssig  
(d. h. in angemessenem Sprechtempo wiedergebend),
  - sinnentnehmend  
(d. h. den Sinn des Textes verstehend) und
  - sinngestaltend  
(d. h. mit sinnrichtigem Ausdruck wiedergebend)
- vorlesen können.
- 1.2 Voraussetzung für das selbständige Lesen ist das Erreichen verschiedener Fähigkeiten. Das Kind muß
- die Fähigkeit zur überschauenden und antizipierenden Sinnentnahme erwerben;
  - einen Bestand an Grundwörtern ganzheitlich-bildhaft erfassen, damit es Wortbilder erkennt, ohne Teile lautlich zu vergegenwärtigen;
  - häufig erscheinende Wortteile kennenlernen, die es spontan wiedererkennen und reproduzieren kann;
  - die Funktion der Lautzeichen (Buchstaben und Buchstabenverbindungen) und der zugehörigen Lautgehalte (einschließlich der Klangvariationsbreite) erfassen;
  - die Fähigkeit erwerben, die Buchstabenfolge eines Wortes zu lautieren, aus den gefundenen Lautzeichen durch Synthese eine akustische Wortvorgestalt zu bilden und diese dem richtigen Wortklangbild zuzuordnen.
- 1.3 Der Leselehrgang kann nicht für alle Kinder gleichzeitig beendet sein. Ein Teil der Schüler wird die Ziele des Lehrgangs bereits am Ende des ersten Schuljahres erreicht haben, während andere auch noch im zweiten Schuljahr einer gewissen Zeit für den Abschluß des Leselernprozesses bedürfen.
- Die vielfältigen Anforderungen an die Lesefertigkeit in den verschiedenen Unterrichtsbereichen des zweiten Schuljahres (z. B. Arbeit mit Lese-, Sprach- und Mathematikbüchern) lassen es erforderlich erscheinen, den aufbauenden Leselehrgang bald abzuschließen, damit aus einer mangelnden Lesefertigkeit keine Lernnachteile erwachsen.

## 2 Lehrverfahren

Der Leselehrgang kann durchgeführt werden im

- analytischen (ganzheitlichen) Lehrverfahren  
 – Ausgang von *Wörtern* und *Sätzen* –  
 oder  
 synthetischen (einzelheitlichen) Lehrverfahren  
 – Ausgang von einzelnen *Buchstaben* –  
 oder  
 analytisch-synthetischen (gemischten) Lehrverfahren  
 – Ausgang von *Wörtern und Buchstaben*.

Alle Verfahren dienen dem Ziel, die didaktische Doppelaufgabe des Erstleseunterrichts zu erfüllen:

Erschließung des Sinngehalts  
und

technische Beherrschung der Buchstabenschrift;

d. h. die Ziele des Leselehrgangs müssen unabhängig von der Art des Lehrverfahrens angestrebt und erreicht werden. Allerdings kann keines der genannten Verfahren im Ansatz *alle* Ziele *zugleich* realisieren. Je nach Lehrweise können anfangs nur einige schwerpunktmäßig, die anderen im Verlaufe des Lehrgangs verwirklicht werden. Sie bedingen, daß sich die im Ansatz unterschiedlichen Lehrverfahren im Verlaufe des Lehrgangs zunehmend angleichen.

## 2.1 Kennzeichnung der Lehrverfahren

### 2.1.1 *Das analytische Leselehrverfahren*

Das analytische Leselehrverfahren vermittelt Wort- oder Satzbilder, die das Kind bildhaft-ganzheitlich erfaßt, d. h. ohne zunächst die lautliche Entsprechung einzelner Buchstaben zu beachten.

In wachsendem Maße gestattet der Grundwortbestand das sinnentnehmende Lesen sprachlich bündiger Texte.

Damit wird frühzeitig die Fähigkeit geschult, antizipierend und überschauend Sinn zu entnehmen. Die Buchstaben und ihre Lautwerte erfaßt das Kind durch optisch-akustischen Vergleich im Umgang mit den ausgewählten Grundwörtern (Prinzip der Gleichheitsabstraktion).

Auf dem Wege einer fortschreitenden analytisch-synthetischen Durchgliederung des Grundwortbestandes begreift das Kind die Funktion der Buchstabenschrift und erwirbt die für das selbständige Lesen erforderlichen Verfahren.

### 2.1.2 *Das synthetische Leselehrverfahren*

Das synthetische Leselehrverfahren beginnt mit der Vermittlung einzelner Lautzeichen (Buchstaben) und der entsprechenden Lautwerte. Das Lesen wird als Aneinanderreihung (Verschmelzung) von Lauten gelehrt. Das Zusammenfügen (Zusammenlesen) beginnt, sobald der zweite Laut zur Verfügung steht. Frühzeitig lernt das Kind, selbständig den Sinn unbekannter Wörter zu entschlüsseln, indem es seine Lautkenntnis funktionsgerecht anwendet. Allerdings setzt der anfangs geringe Lautbestand dem schriftsprachlichen Angebot enge Grenzen.

### 2.1.3 *Das analytisch-synthetische Leselehrverfahren*

Dieses Verfahren stellt das Wort und den Laut an den Anfang, d. h. eine bildhaft aufgenommene Wortgestalt wird optisch-akustisch in die Einzelteile (Buchstaben/Laute) zerlegt (Analyse) und wieder zusammengefügt (Synthese).

Dem Kind wird wie im synthetischen Verfahren sofort der einzelne Buchstabe und seine lautliche Entsprechung angeboten. Jedoch wird das Lautzeichen in seinem Lautwert nicht einzeln (etwa als Interjektion) gegeben, sondern als optisches Element eines Wortbildes und entsprechend als akustisches Glied des gesprochenen Wortes gewonnen.

Wie im analytischen Verfahren werden Wortbilder gespeichert und bildhaft-ganzheitlich verwendet. Jedoch sind alle Wortbilder – wie im synthetischen

Verfahren – sofort in ihrem Lautbestand voll durchsichtig. Damit ist es dem Kind sogleich möglich, mit dem Lautbestand selbständig zu lesen.

Wie im synthetischen Verfahren ist die Auswahl des Wortbestandes abhängig vom jeweils vorhandenen Lautbestand. Die anfängliche Beschränkung auf eine kleine Anzahl von Arbeitswörtern engt das Angebot von Texten für das überschauende Lesen ein.

## 2.2 Wahl des Lehrverfahrens

Die Entscheidung für eines der Leselehrverfahren und – im Rahmen des Angebots der Lernbuchliste – der Materialien für den Erstleseunterricht (z. B. Fibel) trifft der Lehrer.

Um den Kindern zu helfen, die durch Umschulung einem Methodenwechsel ausgesetzt sind, muß der Lehrer die Lehrverfahren und die geeigneten Unterrichtsmaterialien (insbesondere Fibeln) kennen.

## 3 Leseausgangsschrift

Als Ausgangsschrift für den Leselehrgang kommen drei Schriftarten in Betracht:

– Gemischtantiqua

Schule

– Lateinische Ausgangsschrift

Schule

– Primaschrift

Schule

### 3.1 Gemischtantiqua<sup>1)</sup>

Die Gemischtantiqua ist eine Druckschrift, die große und kleine Druckbuchstaben gemäß der Rechtschreibnorm verwendet. Sie weist prägnante Wortschriftbilder auf, wodurch ein leichtes Einprägen und Unterscheiden der einzelnen Wörter erleichtert wird. Daneben ermöglichen die unverbundenen Formen der Buchstaben, die Wortstrukturen leichter zu durchgliedern.

Die vielfältige Begegnung mit der Druckschrift im Umweltbereich wirkt sich auf das Kind motivationsfördernd aus; gegebenenfalls können außerschulische Schriftangebote für den Leselehrgang verwendet werden. Hilfsmittel zur Reproduktion von Schrift (wie Buchstabenstempelkästen und Schreibmaschinen) lassen sich besonders gut für den mit der Druckschrift beginnenden Leselehrgang einsetzen.

### 3.2 Lateinische Ausgangsschrift

Die Lateinische Ausgangsschrift ist eine verbundene Schreibschrift. Wortschriftbilder in dieser Schriftart bieten ausreichende Gestaltprägnanz, sind daher für die Kinder gut aufzufassen und voneinander zu unterscheiden. Die Verbundenheit der Buchstaben innerhalb eines Wortes erschwert jedoch die notwendige Binnengliederung. Der verbundene Schriftzug macht besondere methodische Maßnahmen erforderlich, damit das Kind die einzelnen Buchstaben optisch erkennen und als bedeutungsunterscheidende Elemente auffassen kann.

<sup>1)</sup> Die Großantiqua (Steinschrift), die im Gegensatz zur Gemischtantiqua ausschließlich große Druckbuchstaben verwendet, ist für den Leselehrgang wenig geeignet. Sie bietet durch mangelnde Unter- und Oberlängen ein wenig gegliedertes Schriftbild, welches die Auffassung und Unterscheidung der Wörter erschwert.

Eine vom Lehrer beabsichtigte Synchronisation von Schreib- und Leselehrgang durch die einheitliche Verwendung der Schreibschrift in beiden Bereichen ist anfangs nicht realisierbar, da ein auf der Schreibschrift basierender Schreiblehrgang zunächst eines mehrwöchigen Vorkurses bedarf (siehe Lehrplan Schreiben). Die für den Schreiblehrgang bestehenden Vorzüge der Lateinischen Ausgangsschrift können deshalb nicht für die Wahl der Erstleseschrift bestimmend sein.

3.3

### Primaschrift

Die Primaschrift ist eine künstlerisch gestaltete Fibeldruckschrift. Sie vermittelt zwischen der Druck- und Schreibschrift, denn sie trägt sowohl Züge der Druckschrift (Einzelstellung der Buchstaben) als auch der Schreibschrift (Kursivschreibung, Angleichung der Buchstabenformen an die Schreibschrift). Durch die Ähnlichkeit der Primaschrift mit der Schreibschrift sind die Wortschriftbilder des Schreib- und Leselehrgangs einander sehr ähnlich. Dadurch ist der spätere Übergang zu Druckschrifttexten leicht zu bewältigen. Die Primaschrift ist zwar als Ausgangsschrift für den Leselehrgang an sich geeignet, doch ist sie in der Praxis schwer zu verwenden, da diese Schrift nicht ohne weiteres vom Lehrer in der erforderlichen Exaktheit nachgeschrieben werden kann (Wandtafelschrift, Herstellung von Arbeitsblättern und Arbeitsmitteln).

4

## Lernvoraussetzungen

Faktoren, die den Leselernprozeß entweder positiv oder negativ beeinflussen können, treten auf

- a) im Bereich der visuellen Wahrnehmung:  
Hier kommt es auf die Fähigkeit an, ganze Wörter und Satzteile zu überblicken und gleichzeitig Einzelheiten zu unterscheiden;
- b) im Bereich der akustischen Wahrnehmung:  
Erforderlich ist hier die Fähigkeit, Einzellaute und Lautgruppen aus vorgegebenen Lautfolgen (Sätze, Wörter, Wortbestandteile) herauszuhören, sowie einander ähnliche Laute und Klangqualitäten (hoch/tief, laut/leise, lang/kurz) zu unterscheiden;
- c) im Bereich der Sprechmotorik:  
Beim Schuleintritt sollte das Kind in der Lage sein, die einzelnen Laute richtig zu bilden. Deutliche Aussprache wird den Leselernprozeß fördern; nicht lautreines Sprechen oder Sprachstörungen können ihn hemmen;
- d) im Bereich der Einsicht in die Bedeutung der Buchstabenschrift:  
Das Kind hat bereits vor dem Schulbeginn erfahren, daß Schriftzeichen (Buchstaben und Wörter) eine Bedeutung haben, etwas Sinnvolles festhalten und wiedergeben. Rückstände im kognitiven (erkenntnismäßigen) Bereich können sich erschwerend auf den Beginn des Leselehrgangs auswirken (siehe auch Abschnitt „Motivation“).

Weitere Voraussetzungen sind

- e) **Speicherfähigkeit:**  
Das Kind sollte fähig sein, Wort- und Satzbilder sowie Laute mit den dazugehörigen Lautzeichen zu speichern, verfügbar zu halten und schnell zu reproduzieren;
- f) **Konzentrationsfähigkeit und Leistungswille:**  
Starke Konzentrationsschwäche – oft verbunden mit gering entwickeltem Leistungswillen – stellt den Leselernprozeß in Frage.

Erfolgreiches Lesenlernen setzt das Zusammenwirken von Leistungsfunktionen voraus, die viele Kinder in der Vorschulzeit in Ansätzen bereits entwickelt haben, andere jedoch nur zum Teil. Deshalb wird es häufig notwendig sein, die für den Leselernprozeß erforderlichen Funktionen derart zu schulen, daß Anfangsschwierigkeiten beim Lesenlernen weitgehend vermieden werden. Für diese Kinder sind unterstützende, gegebenenfalls vorbereitende Maßnahmen (Vorkurs) zur Förderung notwendig, die vor allem dem Auffassen, Unterscheiden, Speichern und der Wiedergabe von Zeichen und Lauten dienen. Dabei werden die Kinder durch spielerische Formen besonders motiviert.

5

## Motivation

Der früheste Zeitpunkt der primären Lesemotivation liegt in der Regel vor dem Schuleintritt. Diese erste Motivation ist häufig noch nicht auf das Erlernen des Lesens bezogen, sondern wird vorwiegend als Ausdruck für das Bemühen um Selbstfindung und Selbstorientierung gedeutet (Bleidick). Ausdruck dieser Motivation ist die Bereitschaft, sich mit Wörtern und Buchstaben zu beschäftigen.

Es bedarf nach dem Schuleintritt zusätzlicher, stets erneuter Motivationen, um das Interesse am Lesenlernen über den erlebnisbetonten Anfang hinaus zu erhalten.

Die Mittel hierzu sind so einzusetzen, daß die verschiedenen Lernziele in angemessener Zeit erreicht werden. Dabei ist jedoch zu beachten:

„Die Erfahrungen an Leseversagern lehren, daß es wichtiger ist, dem Kind die Freude am Lernen zu erhalten, als auf schnelle Erfolge zu drängen“ (Schmalohr).

Neben dem Anreiz, der vom Textinhalt und von seiner Gestaltung ausgeht, können motivieren:

- das Einbeziehen von Spielformen, Rhythmik, Gestik und Mimik durch den Lehrer,
- die Verwendung von Handpuppen und Spieltieren, welche handelnde Personen darstellen,
- die Aktivierung der kindlichen Phantasie durch Bilder,
- ein möglichst reiches Angebot an reizvollem Arbeitsmaterial,
- die Unterstützung des Leselernvorganges durch manuelle Tätigkeiten (Kleben, Schneiden, Formen u. a.),
- die Bereitstellung von Bilderbüchern und Büchern mit einfachen Texten im Klassenraum.

6

## Differenzierung

Während des Leselehrgangs werden sich meist große Unterschiede im Hinblick auf Lernverhalten und Lernfähigkeit bei den Schülern einer Klasse zeigen. Es ist notwendig diese Unterschiede bei der Planung des Erstleseunterrichts zu berücksichtigen.

Da das Ziel des Leselehrgangs von allen Schülern einer Klasse erreicht werden soll, müssen neben der gemeinsamen Arbeit im Klassenverband Formen der Unterrichtsdifferenzierung verwirklicht werden.

Solche Formen sind:

- Einzelarbeit mit Unterstützung des Lehrers,

- Einzelarbeit mit besonderem Material,
- Partnerarbeit (Partner können wechseln und frei gewählt werden),
- Gruppenarbeit (Größe und Zusammensetzung der Gruppen können wechseln).

Der Erfolg solcher Maßnahmen ist nur gewährleistet, wenn

- für einzelne Schüler (-gruppen) die Aufgaben so gestellt werden, daß sie dem individuellen Leistungsvermögen angemessen sind,
- verschiedene Arbeitsmittel bereitgestellt werden, die dem unterschiedlichen Arbeits- und Lerntempo entsprechen,
- der jeweilige Leistungsstand des einzelnen Schülers durch regelmäßig durchgeführte Lernkontrollen festgestellt wird, damit individuell gefördert werden kann.

Differenzierung kann nur dann erfolgreich sein, wenn motivierendes Arbeitsmaterial vorhanden ist, das individuelles Lernen gewährleistet.

Bei der Auswahl von Arbeitsmaterial sollte beachtet werden, daß es – je nach den besonderen Erfordernissen –

- das unterschiedliche Lernniveau berücksichtigt,
- die Leistungsanforderungen in kleinen Lernschritten steigern kann,
- lehrerunabhängige Lernaufgaben und Selbstkontrollen ermöglicht,
- die Bildung von homogenen und heterogenen Lerngruppen zuläßt,
- partnerschaftliches Tun ermöglicht,
- wiederverwendbar ist,
- so abwechslungsreich ist, daß auch wiederholte Übungen reizvoll sind,
- Spielcharakter hat,
- manuelle Tätigkeit ermöglicht,
- verschiedene Verwendungs- und Lösungsmöglichkeiten zuläßt,
- jederzeit greifbar ist.

7

## Leselehrgang und Sprachunterricht

Der Erstleseunterricht ist integrierter Bestandteil des Deutschunterrichts; in ihm wird

- die Kommunikationsfähigkeit geübt (vorerst mündlich im Klassengespräch und in der Einzelerzählung),
- der Umgang mit Texten geübt (etwa mit der Fibel oder Eigentexten),
- über Sprache reflektiert (z. B. Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen; Einzahl und Mehrzahl; erste Überlegungen zur Groß- und Kleinschreibung).

Die methodisch-zielgerichtete Entwicklung der Lesefähigkeit verlangt im Leselehrgang Beschränkung auf einen zunächst eng umgrenzten, sich erst schrittweise erweiternden Bestand an Wörtern und Sätzen, Lauten und Buchstaben. Der Gefahr einer Einengung auf den Fibelwortschatz begegnet man durch ein reiches Angebot an Vorlesestoffen, durch Erzählen und Erzählenlassen sowie durch das Sprechen von Reimen und Rätseln.

Das Umsetzen des Gehörten in eine bildnerische Aussage oder in eine mimische Darstellung kann helfen, eine richtige Sinnentnahme auszuweisen und zu überprüfen.

Zentrale Aufgabe des Deutschunterrichts im ersten Schuljahr ist es, durch eine Vielfalt sprachlicher Angebote die Bereitschaft zur Sinnentnahme aus der Sprache und zur sprachlichen Sinngestaltung zu entwickeln.

## 8 Texte für das weiterführende Lesen

Mit der wachsenden Geläufigkeit im Lesen läßt sich der Schwierigkeitsgrad der Texte steigern. Der Anteil der unbekanntesten Wörter nimmt zu. Es müssen Lesetexte bereitgestellt werden, die dem wachsenden Können einzelner Kinder oder Gruppen angemessen sind. Nur ein sorgfältig auf die individuellen Fähigkeiten der Kinder abgestimmtes Leseangebot wird Unter- wie Überforderungen vermeiden können und so das Leseinteresse fördern.

### 8.1 Auswahl der Texte

#### 8.1.1 *Inhaltliche Erfordernisse*

Die Texte sollten dem Interessen- und Erfahrungsbereich der Schüler entstammen und dem kindlichen Bedürfnis nach Information, Überraschung und Spannung entsprechen. Sie sollten die Freude am Humor und „Witzigen“ sowie am phantastischen Geschehen ebenso berücksichtigen wie den Sinn für den sachlich-realen Bereich.

Als Prosatexte können angeboten werden:

- kurze Geschichten aus der Umwelt des Kindes,
- kleine Abenteuergeschichten,
- phantastische und humorvolle Geschichten,
- einfach erzählte Märchen,
- Tiergeschichten,
- kurze Sacherzählungen.

Literarische Kurzformen fördern durch ihren Aufbau das sinngestaltende Lesen, erleichtern die Sinnantizipation und verstärken die Lesegeläufigkeit. Dadurch sind sie insbesondere auch schwächeren Lesern leicht zugänglich.

Es bieten sich an:

- auf Klangähnlichkeiten aufbauende Reime und Rätsel,
- rhythmisch betonte Abzählverse und Lieder,
- Kettengedichte mit Wortwiederholungen oder Wiederholungen ganzer Sätze,
- kurze dialogische Texte mit der Möglichkeit zur Rollenverteilung.

#### 8.1.2 *Formale Erfordernisse*

Die Texte müssen

- weitgehend auf dem Grundwortschatz basieren;
- eine immanente Wortwiederholung gewährleisten;
- insgesamt kurz und überschaubar sein;
- aus Sätzen bestehen, die kurz genug sind, um Überschaubarkeit und Antizipation zu gewährleisten;
- durch ihre Gliederung Sinnschritte und Sprechheiten erkennen lassen (z. B. Kurzzeilenanordnung);
- im Schriftbild für das kindliche Fassungsvermögen überschaubar sein (angemessene Schriftgröße, ausreichender Zeilenabstand, begrenzte Zeilenlänge sowie deutlich abgesetzte, knappe Abschnitte);

- funktional bebildert sein: sinnstützende und sinnantizipierende Wirkung der Bilder, Anreiz zur Sinnentnahme, optische Gliederung des Satzspiegels.

## 8.2

**Leseangebot**

Folgende Materialien sollten in der Klasse bereitgestellt werden:

- verschiedene Fibeln,
- Zusatzlesestoffe verschiedener Fibeln,
- Bilderbücher mit anfangs geringem, später größerem Textanteil,
- Kinderbücher mit einfachen Texten,
- Märchenbücher,
- Gedicht- und Rätselbücher,
- kleine Einzelschriften,
- für Kinder mit besonderer Leseschwäche einfach strukturierte, kurze Texte.

## B Analytischer Leselehrgang

### 1 Charakterisierung des Lehrverfahrens

#### 1.1 Sprache als Medium des Lesenlernens

Das ganzheitliche (analytische) Leselehrverfahren folgt dem Grundsatz „Sprache als Medium des Lesenlernens“ (E. Schwartz). Von Beginn an und bei jeder Teilaufgabe ist die *Sprache* Gegenstand des Unterrichts. Das Kind soll an den sinntragenden Einheiten der Sprache lesen lernen, d. h. an *Wörtern* und *Sätzen*.

Der Lehrgang wird nicht mit Lauten begonnen, weil sie – für sich genommen – keinen Inhalt tragen und daher nicht die kleinsten Spracheinheiten sind. Die Laute sind „kleinste Einzelzüge, Merkmale, an denen man die Wörter erkennt und unterscheidet“ (H. Glinz). Deshalb soll dem Kind die Kenntnis der Laute auf *analytischem* Weg an Wörtern vermittelt werden. D. h. durch optisch-akustischen Vergleich mehrerer Grundwörter entdeckt das Kind, daß gleiche optische Teile an den Wortschriftbildern (Buchstaben oder Buchstabengruppen) gleichen akustischen Teilen des gesprochenen Wortes (Laute oder Lautgruppen) entsprechen. Es lernt die Buchstaben als Symbole für die Laute kennen. Die Buchstaben erfaßt es als kleinste Teile der schriftlichen Wiedergabe von Wörtern und die Laute als kleinste Einzelzüge der gesprochenen Wörter.

#### 1.2 Ganzsatz- und Ganzwortverfahren

Im *Ganzsatzverfahren* werden die Wörter im Satzzusammenhang dargeboten, während in der ersten Phase des *Ganzwortverfahrens* die Wörter einzeln, d. h. ohne schriftlichen Kontext, gegeben werden.

##### 1.2.1 *Ganzsatzverfahren*

Das Lehrverfahren geht von Sätzen aus. Zwar ist das Wort die kleinste wirksame Einheit der Sprache, doch wird im Ganzsatzverfahren die *Ein-Satz-Geschichte* an den Anfang gestellt. Die Ein-Satz-Geschichte erscheint als das angemessenere schriftliche Angebot, weil es keine kleinere Spracheinheit gibt, die einen in sich geschlossenen und eindeutigen Sinn- und Sprachformzusammenhang darstellt.

Inhalt und Form der ersten Textangebote entsprechen im Ganzsatzverfahren dem sprachlichen Entwicklungsstand des Schulanfängers. Er lernt, die Schrift als Symbolträger für die natürliche Sprache zu begreifen. Von vornherein stellt sich dem Kind das Lesen als ein Vorgang dar, der auf das *Wiederfinden* von *Sprachsinn* gerichtet ist. Das Ganzsatzverfahren führt unmittelbar zur überschauenden und antizipierenden *Sinnentnahme*, durch welche der Lesevorgang gesteuert und geläufiger wird.

##### 1.2.2 *Ganzwortverfahren*

Im *Ganzwortverfahren* kommt es vorrangig auf die eindeutige Sinnentnahme einzelner Wortschriftgestalten an. Dabei wird zunächst auf die natürlichen Sprachzusammenhänge und Sprachformen verzichtet. Der Umgang mit isolierten Einzelwörtern ermöglicht noch keine überschauende, antizipierende Sinnentnahme. In der Anfangsphase wird das Einzelwort häufig zum Träger komplexer Inhalte. Infolgedessen kann dem Kind die Verbindlichkeit der sprachlichen Formulierung noch nicht voll eröffnet werden. Das Verständnis

für Sprachmelodie, für grammatische und syntaktische Richtigkeit wird später stärkere Beachtung finden müssen.

2

## Aufbau des analytischen Leselehrgangs

2.1

### Übersicht über die Lehrgangsstufen

Erste Stufe: *Einprägen des Grundwortschatzes*

Bildhaft-ganzheitliches Speichern und inhaltliches Erfassen der Grundwörter; sinnentnehmendes Lesen mit Hilfe der Grundwörter.

Zweite Stufe: *Analyse der Buchstaben und Buchstabengruppen*

Erfassen der Buchstaben und Buchstabengruppen und ihrer lautlichen Entsprechung durch optisch-akustischen Vergleich der Grundwörter (Gleichheitsabstraktion).

Dritte Stufe: *Erlernen der strukturgemäßen Leseverfahren*

Erlernen des selbständigen Lesens; funktionsgerechter Gebrauch der Buchstaben und Buchstabengruppen.

2.2

### Bedeutung der Lehrgangsstufen

Die Lehrgangsstufen sind nicht als zeitliche Folge einander ablösender Phasen zu verstehen. Eine Stufe bleibt auch nach dem Einsetzen einer nächsten wirksam.

Die Speicherung von Wortbildern bleibt während des ganzen Leselehrgangs (und darüber hinaus) wirksam. Andererseits kann mit der Analyse erster Buchstaben bereits auf der Basis einer kleinen Anzahl geeigneter Grundwörter begonnen werden. Während einige seltene Buchstaben relativ spät analysiert werden, kann mit den ersten bekannten Buchstaben und Buchstabengruppen frühzeitig selbständiges Lesen geübt werden. Alle Maßnahmen dienen dazu, in analytisch-synthetischer Wechselwirkung unbekannte Wortbilder erlesen zu können und damit ein strukturgemäßes Lesen zu ermöglichen.

3

## Die erste Stufe: Einprägen des Grundwortschatzes

3.1

### Lernziele

Der Schüler soll

- Wortbilder optisch erfassen und voneinander unterscheiden können,
- Wortbilder und Wortinhalte einander zuordnen können,
- Sätze optisch und inhaltlich erfassen sowie wörtlich und ausdrucksrichtig wiedergeben können,
- die Folge bekannter Wortbilder in Sätzen sinnrichtig bestimmen, verändern, umstellen, vervollständigen und erweitern können,
- Sätze nach eigener Sinnvorstellung mit bekannten Wortbildern herstellen können,
- Texte – bestehend aus bekannten Wortbildern – selbständig erlesen sowie wörtlich, ausdrucksrichtig, und in natürlichem Sprechtempo vorlesen können.

3.2

### Schrift und Sprache

Die Schulanfänger bringen sehr unterschiedliche Schrifterfahrungen mit in die Schule. Je nach den Einflüssen der häuslichen Umwelt haben sie in der

vorschulischen Zeit den Funktionscharakter der Schrift verschieden weit entdeckt. Während einige Kinder bereits gewisse Lesefertigkeiten erworben haben, besitzen andere kaum mehr als die vage Vorstellung, daß die Schrift ein bedeutungshaltiges Zeichensystem ist.

Auf der ersten Stufe des Lehrgangs soll jeder Schüler die Schrift als Zeichensystem für die gesprochene Sprache verstehen lernen. Er soll erfahren, daß man das aufschreiben kann, was man spricht (und denkt), und daß man die Rede (das Gedachte) aus dem Geschriebenen wiederfinden kann. Zu dieser Erfahrung gehört das Verständnis für die *Verbindlichkeit* der sprachlichen Formulierung in der Schrift. D. h. das Kind muß die Funktion der Schrift so verstehen lernen, daß Sprache *wörtlich* fixiert wird und *wortgetreu* wiedergefunden und wiedergegeben werden kann.

Bis zum Schuleintritt stellt sich dem Kind die Sprache als Kommunikationsmittel in handelndem Vollzug dar. Es bedient sich der Sprache laufend, doch reflektiert es kaum über sie. Die Aufmerksamkeit muß nun in der Schule über den Inhalt des Gesprochenen hinaus auf das sprachliche Gebilde selbst gelenkt werden. Damit lernt das Kind, die Sprache als einen eigenen Gegenstandsbereich zu erkennen.

### 3.3 Der Grundwortschatz

#### 3.3.1 *Auswahlkriterien*

Die in Fibeln und Eigentexten verwendeten Grundwörter müssen

- a) zum aktiven Wortschatz der Schulanfänger gehören,
- b) in unterschiedlichen Sinnzusammenhängen vielseitig verwendbar sein,
- c) prägnant verschiedene Schriftgestalten aufweisen,
- d) inhaltlich eindeutig sein,
- e) leicht sprechbar sein,
- f) alle wichtigen Buchstaben und Buchstabengruppen enthalten.

#### 3.3.2 *Ganzheitliches Erfassen*

Auf der ersten Stufe des Leselehrgangs erfaßt der Schüler die Wortschriftbilder *ganzheitlich*; d. h. er nimmt die Schriftgestalten *bildhaft* ohne Buchstabenkenntnis auf und ordnet sie der Wortbedeutung global zu.

Das Lesen auf dieser Stufe ist dem Lesen einer Begriffsschrift ähnlich. Der Schüler muß den dargebotenen Schriftgestalten reproduktiv einen Sinn beilegen. Über die Gedächtnisleistung kann er den Sinn einzelner oder mehrerer Schriftgestalten wieder entnehmen.

Da die Speicherfähigkeit des Wortbildgedächtnisses nicht unbegrenzt ist, muß berücksichtigt werden, daß

- a) die Anzahl der Grundwörter begrenzt wird  
(in den ersten 15 Schulwochen sollten nicht mehr als 60–70 Wortbilder vermittelt werden),
- b) neue Wörter gleichmäßig verteilt eingeführt werden,
- c) eine gleichzeitige Einführung form- oder inhaltsähnlicher Wörter vermieden wird,
- d) die Verwendung sinnarmer Formwörter beschränkt wird,
- e) die Wörter in den Lesetexten ausreichend wiederholt werden,
- f) ein niedriger Steilheitsgrad der Texte (Verhältnis der Anzahl der Neuwörter zum Gesamtwortbestand des Textes) gewährleistet ist.

### 3.3.3 *Die Einführung der Grundwörter*

Da das Kind die Bedeutung eines Wortbildes nicht selbständig erschließen kann, bleibt es Aufgabe des Lehrers, dem Kind den Klang und den Sinn aufzuschließen.

Dabei muß die Einführungssituation eindeutig sein und ein affektiver Bezug hergestellt werden. Der Lehrer wird sich auf unmittelbare Anschauung stützen, auf einen Gegenstand, ein Bild, eine Pantomime. Er wird ferner durch Sprechen, Nachsprechenlassen, Handbewegungen und Zeigen einen engen Bezug zwischen dem Wortbild, dem Klang und dem Inhalt herstellen.

Wichtig ist, daß die eingeführten Wortbilder in großer, deutlicher Form über einen langen Zeitraum hin für die Kinder sichtbar bleiben (Wörterfries, Kletttafel u. a.).

Die Ansatzpunkte für die Einführung neuer Wörter ergeben sich aus zugeordneten unterrichtlichen Vorhaben. Beispiele: Erlebnisbericht, Sachbegegnung, Werken und Malen, Spielen, Sprechen von Versen und Rätseln, Lieder, Bilder und Bildgeschichten.

### 3.3.4 *Beispiele für die Einführung neuer Wörter*

Neue Wörter können einzeln oder im Satzzusammenhang eingeführt werden.

#### 3.3.4.1 **Einführung einzelner Wörter**

Das folgende Beispiel bringt die Einführung des Substantivs „Korb“.

- a) Das Bild oder der Gegenstand wird gezeigt und benannt: Korb;
- b) die großformatige Wortkarte wird hinzugefügt und eingepreßt, das Wort wird deutlich gesprochen und „gelesen“;
- c) das neue Wortbild wird in einen Zusammenhang schon bekannter Wortbilder eingefügt (Beispiel: Mutter hat Eier im Korb); anschließend wird das Wort aus dieser oder einer anderen Gruppierung wieder herausgefunden;
- d) bekannte andere Wortbilder werden benutzt, um weitere Variationen zu ermöglichen (Beispiele: ist Salat im Korb? Mutter hat im Korb Eier und Salat);
- e) es werden von den Kindern eigene Varianten gebildet, auch in Form von Unsinn-Sätzen.

#### 3.3.4.2 **Einführung im Satzzusammenhang**

Sinnarme Wörter lassen sich nur im sprachlichen Zusammenhang des Satzes einführen.

Beispiel für die Einführung des Wortes „ein“:

Da dieses Wort, wie viele ähnliche auch, für sich allein unanschaulich und dadurch wenig motivierend wirkt, muß es an andere sinntragende Wörter angeschlossen werden. Ein möglicher Weg dazu führt über das Bild bzw. die Bilderreihe.

Ausgangssituation ist ein Tafelbild: Peter malt Kasper. Der entsprechende Satz kann mit Hilfe der bereits erworbenen Wortbilder hergestellt werden. Er wird mehrfach zur Festigung gelesen.

„Kasper“ wird dann entfernt und durch das bekannte Wort „Auto“ ersetzt. Beim neuerlichen Lesen wird festgestellt, daß „Peter malt Auto“ unvollständig ist. Die neue Wortkarte „ein“ wird hinzugefügt und vom Lehrer deutlich benannt. Die Klasse liest jetzt: „Peter malt ein Auto“, wobei das neue Wort gezeigt wird. Es folgen mögliche Variationen unter Benutzung schon bekannter Wörter:

Kasper malt ein Auto

Peter malt ein (Haus, Bild, Tor etc.)

Als weitere Übungsmöglichkeiten bieten sich an:

Arbeit mit Matrizenabzügen (Zerschneiden und Ordnungsübungen), Herausuchen aus anderen Wortbildern, Erfinden neuer Zusammenhänge.

Wichtig ist, daß neu eingeführte Wortbilder in häufiger Wiederholung erscheinen. Sie werden in den folgenden Stunden mit immer anderen Wortbildern verknüpft und dadurch abgesichert.

### 3.4 Die Lesetexte

#### 3.4.1 *Inhaltliche Erfordernisse*

Die ersten Lesetexte müssen motivieren, also dem Kinde unmittelbar wichtig werden. Es sind kleine Geschichten, die Erlebnisse der Kinder zum Inhalt haben. Diese werden schriftlich festgehalten. Beim anschließenden Lesen erleben die Kinder, daß sich sprachliche Äußerungen schriftlich (in wörtlicher Formulierung) aufbewahren lassen und erfahren, daß schriftlich fixierte Inhalte wörtlich jederzeit nachgelesen werden können.

Themen aus der Spielwelt, der näheren Umwelt und der Familie, aber auch andere geeignete Themenkreise – wie Natur und Technik – können Inhalte dieser ersten Texte sein.

Schon bald soll das Kind auch an Texte herangeführt werden, deren Inhalte es nicht unmittelbar vorher selbst erlebt oder nacherlebt hat (z. B. Lösen eines Rätsels, Verfolgen eines Abenteuers). So erfährt das Kind, daß es sich durch seine Lesefertigkeit unbekannte Inhalte selbständig erschließen kann.

#### 3.4.2 *Formale Erfordernisse*

Bei der Textgestaltung sind die folgenden Grundsätze zu beachten:

- Die Schriftform muß in allen Textangeboten (Fibel, Tafel, Wortkarten, Wandfibel, Text- und Arbeitsblätter) genau übereinstimmen;
- jeder Satz bekommt einen eigenen Zeilenanfang;
- bei Sätzen von 5 oder mehr Wörtern sollten die Sprechereinheiten durch größeren Wortabstand oder Anordnung in zwei Zeilen abgesetzt werden;
- Satzblöcke sind deutlich voneinander zu trennen;
- der Zeilenabstand ist reichlich zu bemessen;
- die Einführung neuer Wörter ist gleichmäßig zu verteilen;
- bekannte Wörter müssen ausreichend wiederholt werden;
- der Steilheitsgrad (Verhältnis der neuen Wörter zur Gesamtworterzahl der Texte) ist niedrig zu halten;
- gestalt- und bedeutungsähnliche Wörter sollten nur in genügendem zeitlichen Abstand eingeführt werden;
- neue Wörter erhalten „hervorragende“ Stellung: Zeilenanfang oder -ende, Sinngipfel oder Satzhaupoton;
- die Texte enthalten vornehmlich Hauptsätze;
- die Zeitform ist das Präsens;
- die Zahl der handelnden Personen ist zu begrenzen;
- die Handlungsschritte müssen einfach und deutlich sein.

Die begleitenden Bilder

- geben das Thema vor,
- eröffnen den Sinnrahmen,

- verdeutlichen den Handlungshöhepunkt,
- erschließen den Sach- und Sinnzusammenhang.

Anfangs bedeutet die Kongruenz von Bild- und Textinhalt eine unmittelbare Lesehilfe für das Kind.

### 3.4.3 *Die Einführung neuer Texte*

Die Aufmerksamkeit und die Erwartung der Kinder müssen auf den Text ausgerichtet werden. Dazu bieten sich folgende Möglichkeiten an:

- Erzählen einer Geschichte durch den Lehrer,
- Erlebnisberichte der Kinder,
- Herbeiführen einer Erlebnissituation in der Klasse,
- Ausgang von einer manuellen Tätigkeit der Kinder,
- Ausgang von einem Bild oder einer Bildgeschichte (Fibel-, Tafelbild o. ä.),
- Ausgang von einem Sprechvers oder einem Lied,
- Bilden von Rätseln,
- Erfinden einer Geschichte zu einer Überschrift.

Es kann auf diese Weise an einen Fibeltext herangeführt, oder auch ein eigener Text gestaltet werden (siehe 3.4.1 ff.). Für jeden Text ist es wichtig, ihn über längere Zeit optisch zu erhalten. Eigentexte sollten deswegen nicht nur an der Tafel stehen, sondern gleichzeitig als Matrizenabzug oder Wandfibel zur weiteren Übung angefertigt werden. Neue Wortbilder müssen auch als einzelne Wortkarten erscheinen, um sie aus einem Textgefüge isolieren zu können.

### 3.4.4 *Das Lesen der Texte*

Mindestens in der ersten Phase ist die Lesefertigkeit eine Gedächtnisleistung. Die Speicherung der ersten Wortbilder bzw. Satzbilder darf jedoch nicht zu mechanischem „Herunterlesen“ führen, vielmehr muß der Sinngehalt des Textes jedesmal wieder bewußt gemacht werden.

Das geschieht durch Schulung des Lesetons. Die Kinder werden durch das Lehrerbeispiel dazu geführt, Fragen und Ausrufe in sinngemäßem Tonfall zu lesen.

Durch Zerschneiden und Umformen der Sätze werden neue Sinngehalte geschaffen. Beim Vorlesen muß sich der Tonfall dem veränderten Inhalt anpassen. Der richtige Leseton kann gegebenenfalls durch Gestik und Mimik unterstützt werden.

Das Erfassen von Textinhalten erfordert die sorgfältige Vorbereitung und Führung durch den Lehrer. Die Texte sollen dem Kind die eigene stille Beschäftigung ermöglichen. Anfangs ist das stille Lesen ein Nachlesen bekannter Texte. Mit der steigenden Anzahl bekannter Grundwörter können für das stille Lesen Texte angeboten werden, die dem Kind mit Hilfe der Grundwörter selbständige Sinnfindung erlauben.

Nicht mechanisches Reihen von richtig ausgesprochenen Wörtern ist das Ziel, sondern die Sinndeutung des Textinhalts. Richtige Aussprache, Satzmelodie und Sprechrhythmus geben Aufschluß über das richtige Erfassen des Textes durch das Kind.

### 3.5 *Übung des Grundwortschatzes*

Die Leseleistung hängt auf der ersten Stufe des Lehrgangs entscheidend davon ab, wie sicher und rasch das Kind die optischen Gestalten der Schriftbilder

und die entsprechenden Wörter erfaßt und erinnert. Daher bedarf diese Zuordnung der ständigen Wiederholung. Die Grundwörter können einzeln und im sprachlichen Kontext trainiert werden.

Die folgende Übersicht gibt eine Auswahl an Übungsformen, die sich in der Praxis des analytischen Leselehrverfahrens bewährt haben.

### 3.5.1 *Übungen mit Einzelwörtern*

#### a) *Große Wortkarten* (Lehrersteckkarten)

##### – Wortkartenlesen:

- a) es wird eine Wortkarte hochgehalten und benannt,
- b) die Wortkarte wird blitzartig hochgezeigt und gelesen (Blitzlesen);

##### – Zeigestock:

- a) der Zeigestock wandert (springt, gleitet, hüpfert usw.) von Karte zu Karte, die Kinder lesen die Wörter,
- b) es wird ein bestimmtes Wort gesucht,
- c) Suchen nach Wörtern einer bestimmten Gruppe (z. B. „was Uwe alles kann“: Verben);

##### – Zuordnung von Wortkarte und Bild;

##### – Rätselfrage (z. B. „Wer kann singen?“);

##### – Pantomime (Darstellung geeigneter Wörter);

##### – Wortpaare:

Paare nach verschiedenen Gesichtspunkten bilden (z. B.: Mutter – Vater, Haus – Tür usw.);

##### – Zuordnung Hauptwort – Verb:

(z. B. Auto – fährt, Flugzeug – fliegt usw.);

##### – Verstecke suchen:

Namenwörter werden „versteckt“, indem sie neben (hinter) geeignete Wortkarten gesteckt werden (z. B.: Uwe – Baum, Uwe – Wagen usw.);

##### – Briefträger spielen:

der „Briefträger“ verteilt Wortkarten, die Empfänger lesen ihre Wortkarte vor, einsammeln, vorlesen, wieder verteilen usw.;

##### – Wörter fischen:

Kinder ziehen reihum einen „Fisch“ (Wortkarte) aus dem „Teich“ und lesen vor, die „Fische“ werden wieder in den „Teich“ gelassen usw.;

##### – Wörter tauschen:

ein Spieler sagt an, gegen welches Wort er seine Karte tauschen möchte, der Besitzer muß die Karte des Ansagers lesen können, Karten tauschen usw.;

##### – Wörter suchen:

ein Spieler ohne Wortkarte muß ein bestimmtes Wort suchen; findet er die Karte, so bekommt er sie; er sagt dem Vorbesitzer nun ein Wort, welches er suchen soll usw.;

##### – Paket packen:

der erste Spieler legt eine Wortkarte ins „Paket“, der zweite Spieler liest die erste Karte vor und fügt eine weitere Karte hinzu, der nächste Spieler liest beide Karten und fügt eine dritte hinzu usw.;

##### – Memory:

die Wortkarten sind umgedreht (versteckt); jeder Spieler darf zwei Karten aufdecken, sind es zwei gleiche Karten, bekommt er das Paar; sind es verschiedene Wörter, muß der folgende Spieler die Karten wieder verdecken und versuchen, ein Wortpaar zu finden usw.

b) *Kleine Wortkarten* (für die Hand des Schülers)

- Hinlegen und Abräumen,  
Reihenfolge nach mündlicher Ansage, Vorbild (z. B. große Wortkarten),  
Bild, Rätselfrage usw.;
- Möglichkeiten wie mit großen Wortkarten.

c) *Tafeltext*

- Wörter zeigen, unterstreichen, einkreisen usw.;
- wortweises Ablöschen;
- Häufigkeit eines bestimmten Wortes bestimmen;
- Zeigestock wandert.

d) *Fibel*

- Wörter zeigen, unterstreichen, einkreisen, zählen usw.;
- Kennzeichnung aller Wörter, die auf einem Bild (Fibelbild, Tafelzeichnung, Haftfiguren usw.) zu sehen sind.

## 3.5.2

*Übungen im sprachlichen Zusammenhang*a) *Große Wortkarten*

- Nachbauen eines schriftlich vorgegebenen Satzes;
- Legen eines Satzes nach mündlicher Ansage, bildlicher Darstellung;
- Legen eines Satzes auf der Grundlage eines Stichwortes;
- Umstellen eines Satzes (Aussage-, Fragesatz);
- Satz nach Ansage, Bild, eigener Sinnvorstellung usw. verlängern;
- Satzinhalt verändern durch Austauschen von Wörtern,  
Beispiel: Muschi schläft im *Auto* – Muschi schläft im *Korb*;
- Lückensätze ergänzen;
- Ordnen der Wortfolge eines umgestellten Satzes,  
Beispiel: Haus malt Uwe ein – Uwe malt ein Haus;
- Spaßsätze (Unsinnssätze) legen,  
Beispiel: Die Sonne schläft im Korb.

b) *Kleine Wortkarten*

- Nachlegen von Sätzen und Geschichten (Vorbild in der Fibel, an der Wand- oder Stecktafel);
- Legen von Sätzen und Geschichten nach eigener Vorstellung;
- Gemeinsames Legen von Sätzen; nacheinander sagt je ein Kind ein Wort an, welches alle Kinder anlegen;
- Legen eines Antwortsatzes auf eine mündliche oder schriftlich gegebene Frage;
- Möglichkeiten wie mit den großen Wortkarten.

## 4

**Die zweite Stufe: Analyse der Buchstaben und Buchstabenverbindungen**

## 4.1

**Lernziele**

Der Schüler soll

- gleiche Buchstaben und Buchstabengruppen durch optischen Vergleich der Grundwörter als formidentisch erkennen,
- Buchstaben und Buchstabengruppen optisch erfassen und voneinander unterscheiden können,

- gleiche Laute und Lautgruppen durch akustischen Vergleich am Grundwortbestand als klanggleich heraushören,
- Buchstaben und Buchstabengruppen in ihrer Zuordnung zu Lauten und Lautgruppen erfassen,
- Buchstaben/Buchstabengruppen und Laute/Lautgruppen zuordnen können,
- die Klangvariationsbreite (Stellungsqualität) der Buchstaben erfassen,
- Buchstaben/Buchstabengruppen optisch im Wortbild identifizieren können,
- Laute/Lautgruppen akustisch am Wortklangbild diskriminieren können,
- von Buchstaben und Buchstabengruppen (Wortteilen) auf das Gesamtwort schließen können,
- von Lauten und Lautgruppen auf Wörter schließen können.

## 4.2 Die Analyse

### 4.2.1 *Das Wesen der Analyse*

Das Wesen der Analyse besteht in der Beachtung einzelner Buchstaben und Buchstabenverbindungen und ihrer lautlichen Entsprechung. Das Kind lernt das phonetische Prinzip der Buchstabenschrift kennen; d. h. es lernt die Schrift als Symbolsystem kennen, in welchem *akustische* Merkmale der gesprochenen Sprache durch *optische* Zeichen schriftlich fixiert werden.

Im analytischen Leselehrverfahren erfaßt das Kind das phonetische Prinzip durch den optisch-akustischen *Vergleich* der Grundwörter. Durch das vergleichende Betrachten der Wörter wird ihm die Zuordnung von Buchstaben und Lauten deutlich. Es erkennt, daß gleiche *optische* Teile (Buchstaben/Buchstabengruppen) gleichen *akustischen* Teilen (Lauten/Lautverbindungen) entsprechen (Prinzip der Gleichheitsabstraktion).

### 4.2.2 *Gegenstand der Analyse*

Folgende Buchstaben und Buchstabenverbindungen, die für den Lesevorgang Bedeutung haben, müssen im Verlauf des Lehrgangs analysiert werden:

- a) Buchstaben des Alphabets;
- b) Buchstabenverbindungen, die einen Laut repräsentieren,  
Beispiele:  
au, ei, eu, ie, sch, ch;
- c) Buchstabenverbindungen, die häufig auftretende Lautverbindungen repräsentieren,  
Beispiele:  
sp, st, str, kl, dr  
(Konsonantenanhäufungen am Wortanfang),  
-el, -en, -er, -es, eln  
(Buchstabenverbindungen am Wortende),  
ing, all, ich, ind  
(Buchstabengruppen im Wortinnern und am Wortende);
- d) Buchstabenverbindungen, die als Wortganzheit bekannt sind,  
Beispiele:  
und (Mund),  
ein (Wein);
- e) Buchstabenverbindungen, die eine Sprechsilbe repräsentieren,  
Beispiele:  
ge- (gefahren),  
ver- (verkaufen),  
-ter (Vater),  
-len (spielen).

### 4.2.3 Reihenfolge der Analyse

Für die Reihenfolge der Analyse von Buchstaben und Buchstabenverbindungen sind folgende Gesichtspunkte bestimmend:

- a) Optische Prägnanz (formprägnante Schriftzeichen begünstigen die optische Aufnahme);
- b) Häufigkeit des Auftretens in der Schrift;
- c) Verwendungsmöglichkeit auf der dritten Lehrgangsstufe;
- d) Lautbildungsmöglichkeit;
- e) akustische Wahrnehmbarkeit;
- f) Möglichkeit zum gedehnten Sprechen (es können solche Laute akustisch gut wahrgenommen werden, die anhaltend (gedehnt) gesprochen werden können, ohne dadurch den Lautwert zu verfälschen);
- g) lautliche Eindeutigkeit der Buchstaben  
(Buchstaben mit geringer Differenz der Stellungsqualität erleichtern anfangs die Zuordnung des Lautwertes zum Schriftzeichen).

### 4.2.4 Beginn der Analyse

Sobald eine ausreichende Anzahl geeigneter Grundwörter eingeprägt ist, kann mit der Analyse begonnen werden. Das kann – bei entsprechender Wortauswahl – in den allerersten Wochen der Fall sein.

Für den ersten Buchstaben müssen mindestens zwei Wörter mit dem großgeschriebenen Anlaut sowie zwei Wörter mit dem kleinen Buchstaben (als An-, In- oder Auslaut) vorhanden sein.

Ebenso müssen entsprechende Wörter zur Verfügung gestellt werden, die Buchstaben mit verschiedener Stellungsqualität enthalten (Beispiel: lang- und kurzgesprochener Vokal).

Die Leseleistung basiert auf der Fähigkeit zur Strukturierung der Schrift. Durch die frühzeitige Analyse werden dem Kind Wege schriftadäquater Strukturierung gewiesen, indem sein Augenmerk auf die Strukturelemente, die Buchstaben, gelenkt wird.

Die Fähigkeit zur Beachtung akustischer und optischer Teile an den Wörtern/Wortbildern ist nicht das Ergebnis eines langfristigen Reifungsprozesses. Der Schulanfänger bringt die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen der akustischen und visuellen Durchgliederungsfähigkeit mit (vergl. E. Schmalohr). „Es gibt keine zeitlich lokalisierbare Periode ganzheitlicher Auffassung, die mit 7 Jahren durch teilheitliche Beachtung abgelöst wird“ (U. Bleidick). Eine mehrwöchige (mehrmonatige) Phase „naiv-ganzheitlichen“ Lesens wird den Erfordernissen des Lesernprozesses nicht gerecht. „Die Entwicklung geht nicht vom Ganzen zum Teil, sondern vom ungegliederten Ganzen (Diffusität) und isolierten Detail (Stückhaftigkeit) zur Gegliedertheit der Gestalt“ (U. Bleidick).

### 4.3 Beispiel für die Analyse eines Buchstaben

Es kann jeweils eine getrennte akustische (Beachtung des Lautes) und optische (Beachtung des Buchstaben) Analyse durchgeführt werden. In jedem Falle muß dem Kind darüber hinaus durch Zuordnungsübungen der funktionale Zusammenhang von Buchstabe und Laut verdeutlicht werden.

Es empfiehlt sich, einen Buchstaben gleichzeitig in großer und kleiner Schreibweise einzuführen.

Am Beispiel des Buchstaben M/m werden Möglichkeiten der Analyse aufgezeigt:

4.3.1 *Akustische (sprechmotorische) Analyse*

- a) Die Kinder ordnen dem vorgesprochenen M/m bekannte Grundwörter mit dem M/m als Anlaut zu:  
*Muschi, Mutter, Maus, malt, mit.*
- b) Wörter mit gedehnt gesprochenem Anlaut werden abgehört, nachgesprochen und die Klanggleichheit am Wortanfang erkannt.
- c) Welches Wort klingt am Anfang wie „Muschi“?  
Akustischer Vergleich mit den bekannten Grundwörtern.
- d) Der Lehrer formt die Lippen zum M/m. Welches Wort kann es werden?

4.3.2 *Optische Analyse*

- a) An der Tafel steht ein M; die Kinder nennen Grundwörter, die „am Anfang so aussehen“.
- b) In der Stecktafel steckt eine Buchstabenkarte mit einem M; die Kinder ordnen die passenden Wortkarten zu.
- c) In der Stecktafel steckt eine bis auf das M abgedeckte Wortkarte; die Kinder erraten das Wort.
- d) In der Stecktafel steckt das Wort „Muschi“; die Kinder suchen Wörter, die am Anfang „auch so aussehen“; Untereinanderstellen der Wörter, so daß das große M jeweils untereinander steht.

4.3.3 *Optisch-akustische Zuordnung*

- a) Der Lehrer schreibt ein M und spricht den Laut; beim wiederholten Schreiben sprechen die Kinder mit.
- b) An der Tafel (Stecktafel) steht der Buchstabe M; die Kinder sprechen den Laut und nennen Wörter mit entsprechendem Anlaut.
- c) Farbiges Nachschreiben, Unterstreichen, Einkreisen des Buchstaben am Wortbild; gedehntes Sprechen des Anlautes.
- d) Abdecken des Buchstaben mit getönter durchsichtiger Folie; Sprechen des Anlautes.

4.4 **Übungen zur Festigung der Buchstaben (-gruppen)**

- a) *Großes — kleines Buchstabenhaus*
  - Zeigen und Benennen der Buchstaben (Stock wandert);
  - Suchen eines benannten Buchstaben (Stock wandert);
  - Zuordnung von großem und kleinem Buchstaben;
  - Buchstaben zeigen, benannte Grundwörter zuordnen;
  - Buchstaben zeigen, benennen, andere Wörter zuordnen;
  - zu gesprochenen Wörtern Anlaut (Auslaut) suchen;
  - Zeigen von Bildern oder Gegenständen, Sprechen des Anlautes und Buchstaben zeigen.
- b) *Buchstabenkino*
  - Benennen der durchlaufenden Buchstaben;
  - verabredetes Zeichen geben, sobald ein gesuchter Buchstabe erscheint;
  - Möglichkeiten wie mit dem Buchstabenhaus.
- c) *Große — kleine Buchstabenkarten*
  - Gezeigten Buchstaben benennen;
  - Zuordnung von kleinem und großem Buchstaben;

- Buchstabenkarten Bildern oder Gegenständen zuordnen (z. B. den Gegenständen in der Klasse);
  - zum gezeigten Buchstaben (Anlaut) Wörtergruppen nach bestimmten Gesichtspunkten suchen (z. B. „Was Peter alles kann, im Zimmer hat“);
  - Möglichkeiten wie mit dem Buchstabenhaus.
- d) *Große — kleine Wortkarten*
- Wortkarten werden nacheinander gezeigt, verabredetes Zeichen geben, sobald ein gesuchter Buchstabe entdeckt wird;
  - Zeigen und Benennen aller bekannten Buchstaben.
- e) *Wandtafel — Arbeitsblatt*
- Die bekannten Buchstaben stehen (jeweils groß- und kleingeschrieben) durcheinander an der Tafel, Zuordnung von großem und kleinem Buchstaben durch Verbindungsstrich;
  - Abwischen (Durchstreichen) eines benannten Buchstaben (große und kleine Schreibweise);
  - Zuordnung großer Buchstaben zu Bildern;
  - Nutzung eines Tafeltextes: Zählen, Unterstreichen, Einkreisen, Abwischen bestimmter Buchstaben.
- f) *Fibeltexte*
- Lesen aller Wörter, die mit einem bestimmten Buchstaben beginnen oder einen bestimmten Buchstaben enthalten;
  - Zählen der Wörter, in denen ein bestimmter Buchstabe enthalten ist;
  - verabredetes Zeichen geben, sobald ein Wort mit einem gesuchten Buchstaben gelesen wird.

## 4.5

**Übungen zur Lautdiskrimination**

Die akustische Analyse erfordert die Fähigkeit, Laute am gesprochenen Wort diskriminieren zu können. Das Kind muß nicht nur den Lautwert eines Lautzeichens angeben können, sondern es muß vor allem einzelne Laute am gesprochenen Wort diskriminieren (heraus hören) können.

Übungen der Lautdiskrimination können an den bekannten Wörtern des Leselehrgangs, aber auch an anderen Wörtern durchgeführt werden. Es empfiehlt sich, die Ausgliederung eines Buchstaben durch akustische Übungen vorzubereiten. Die Übungen können auch auf Laute ausgedehnt werden, die noch nicht planmäßig optisch-akustisch ausgegliedert sind. Die Hörübungen werden durch das gedehnte Sprechen der Wörter erleichtert.

**Übungen:**

- a) Der Lehrer spricht einen Anlaut (möglichst gedehnt); welches (bekannte) Grundwort fängt so an?
- b) Suchen weiterer (bekannter) Wörter mit bestimmtem Anlaut (z. B. Eigennamen der Kinder);
- c) der Lehrer spricht ein Wort gedehnt, die Kinder achten darauf, ob ein bestimmter Laut enthalten ist (An-, In- oder Auslaut);
- d) der Lehrer nennt nacheinander Wörter mit einem bestimmten Anlaut (Auslaut), die Kinder achten auf die Richtigkeit;
- e) der Lehrer spricht Wörter, die Kinder geben bei einem Wort mit einem bestimmten Laut (An-, In-, Auslaut) ein Zeichen;
- f) die Kinder überprüfen die Namen bildlich dargestellter Gegenstände auf bestimmte Laute;
- g) Zuordnung von Bildern, die Wörter mit gleichem Laut (An- oder Auslaut) darstellen.

## 5 Die dritte Stufe: Funktionsgerechter Gebrauch der Buchstabenschrift

### 5.1 Lernziele

Der Schüler soll

- bestimmte Wortbilder lautieren können,
- die Buchstabenfolge bekannter Wortbilder speichern und wiedergeben können,
- der optischen Teilgestalt eines bekannten Wortbildes die akustische Teilgestalt zuordnen können,
- bekannte Wortbilder durch Austausch von Buchstaben in andere bekannte Wortbilder umwandeln können,
- neue Wörter durch Buchstabenaustausch an bekannten Wortbildern erlesen können,
- neue Wörter als Teilgestalten in bekannten Wortbildern erkennen können,
- in neuen Wortbildern bekannte Wörter und Wortteile erkennen können,
- neue Wörter durch das Zusammenfügen eines Buchstaben mit einem bekannten Wortbild erlesen können,
- neue Wörter durch Zusammenfügen von bekannten Wörtern und/oder bekannten Wortteilen erlesen können,
- neue Wortbilder lautierend erlesen können,
- Texte mit wachsendem Anteil unbekannter Wörter selbständig erlesen sowie wörtlich, ausdrucksrichtig und in natürlichem Sprechtempo vorlesen können.

### 5.2 Verfahren selbständigen Lesens

#### 5.2.1 *Das Wesen der dritten Stufe*

Das durch die Analyse erworbene *materiale* Wissen von den Strukturelementen der Schrift (Buchstaben und Buchstabengruppen in ihrer lautlichen Entsprechung) wird auf der dritten Stufe um ein *operatives* Wissen erweitert: Das Kind erlernt den funktionalen Gebrauch der Strukturelemente der Buchstabenschrift. D. h. es begreift, daß das Nebeneinander der Buchstaben im geschriebenen Wort dem Nacheinander der Laute im gesprochenen Wort entspricht; es erwirbt die Fähigkeit, aus der Folge der Buchstaben und ihrer Lautbedeutung selbständig den Wortklang und den Wortsinn zu entschlüsseln.

Die Wege zum selbständigen Erlesen unbekannter Wortbilder werden dem Kind durch vielfältige *analytisch-synthetische* Durchgliederungsübungen – ausgehend von den Grundwörtern – eröffnet. Durch das Bereitstellen und Üben verschiedener Verfahren erwirbt das Kind Lesehilfen, die es – je nach den Wortstrukturen – anwenden kann.

#### 5.2.2 *Leseverfahren*

Lesen ist eine vielschichtige, hochkomplexe Leistung. Sinnverständnis und Sinnvermutung sind dabei von zentraler Bedeutung. Das Kind muß beim Lesen von Texten bereits Erlesenes in seinem Sinngehalt verstehen, behalten und antizipierend verwerten. Unbekannte Wörter werden durch den Sinnzusammenhang des Satzes (Textes) und durch die funktionale Beachtung der Wortteile (Buchstaben und Buchstabengruppen) entschlüsselt.

Folgende Verfahren muß das Kind beherrschen lernen, um sie beim Erlesen unbekannter Wörter – je nach der Wortstruktur, dem Bekanntheitsgrad des

Wortes, der Sinnvermutung und dem sprachlichen Zusammenhang – anwenden zu können (vergl. Einleitung, 1.2):

- a) Erfassen der Gesamtgestalt des Wortschriftbildes;
- b) Beachten und Anwenden von Teilen des Wortschriftbildes (Buchstaben, Buchstabenverbindungen, Sprechsilben, Unterganzheiten);
- c) Beachten und Anwenden der Buchstaben-(Laut-)Folge des Wortes.

## 5.2.3

*Methodische Maßnahmen*

Um den funktionsgerechten Gebrauch der Buchstabenschrift zu erlernen, sind an einzelnen Wörtern sowie an Wörtern im Satz-(Text-)Zusammenhang folgende methodische Maßnahmen durchzuführen:

- a) Umwandeln von Wörtern:  
Struktur- und Bedeutungsveränderung von Wörtern mit Hilfe der Buchstaben/Buchstabenverbindungen („Zaubern“);
- b) Beachten der Buchstabenfolge:  
Zusammenlesen (Synthese) der einzelnen Lautzeichen zur Wortklanggestalt („Lautieren“).

## 5.2.4

*Beginn der dritten Stufe*

Die Übungen zum funktionalen Gebrauch von Buchstaben sollten frühzeitig begonnen werden. Sobald geeignetes Material zur Verfügung steht, kann mit der Durchgliederung und strukturellen (inhaltlichen) Veränderung bestimmter Grundwörter begonnen werden. Es besteht die Möglichkeit, schon den ersten bekannten Buchstaben mit einem bekannten Wortganzen zu einem neuen Wort zusammenzufügen (Beispiele: M + aus = Maus; m + ein = mein).

Der Lesevorgang ist als analytisch-synthetischer *Wechselprozeß* zu verstehen und muß als solcher frühzeitig vermittelt werden. Das bedeutet, daß die analytisch gewonnenen Strukturelemente der Schrift möglichst bald auch synthetisch zur Anwendung gebracht werden müssen.

5.3 **Übungen zum funktionsgerechten Gebrauch der Buchstaben**5.3.1 *Umwandlung von Wörtern („Zaubern“)*

Das Verwandeln von Wörtern mit Hilfe der Buchstaben und Buchstabenverbindungen ist eine fundamentale Technik. Durch das Zaubern mit den Buchstaben werden die Wörter in ihrer Struktur und Bedeutung verändert. Das Zaubern geschieht durch das Weglassen, Hinzufügen oder Austauschen von Buchstaben und Buchstabengruppen. Diese Übungen werden sowohl an Einzelwörtern als auch an Wörtern im Textzusammenhang durchgeführt.

Der Vorgang der Wortverwandlung wird vor den Augen der Kinder vollzogen, so daß sie den Struktur- und Bedeutungswandel verfolgen bzw. tätig mitvollziehen können. Beim optisch-akustischen Vergleich des Ausgangs- und Ergebniswortes erkennt das Kind die determinierende Bedeutung des Buchstaben (Lautes) im Wort. Beim selbsttätigen Verwandeln von Wörtern übt es sich in der Beachtung des einzelnen Buchstaben und der durch ihn gegebenen phonetischen Anweisung.

Die Übungen zur Umwandlung von Wörtern werden anfangs auf der Grundlage des bekannten Grundwortschatzes durchgeführt; d. h. das Kind lernt, wie ein bekanntes Wort strukturell verändert werden kann und dadurch ein neues Wort mit anderer Bedeutung entsteht. Das Zaubern kann für die Kinder verständlich eingeführt werden, wenn durch Buchstabenaustausch zunächst bekannte Wörter in andere bekannte Wörter umgebildet werden oder bekannte Wörter durch das Weglassen von Buchstaben als Teilgestalt anderer bekannter Wörter hergestellt werden.

Die folgende Übersicht gibt einige Beispiele für die Übungen zur Wortverwandlung:

a) Hinzufügen von Buchstaben		
– am Wortanfang:	aus Maus	ein mein
– am Wortende:	Auto Autos	ein einen
b) Weglassen von Buchstaben		
– am Wortanfang:	Mund und	nein ein
– am Wortende:	Eis Ei	eine ein
c) Austauschen von Buchstaben		
– am Wortanfang:	Mund Hund rund	Maus Haus Laus
– am Wortende:	auf aus auch	ruf rufen
– im Wortinnern:	fahren führen	Tante Tinte
d) Zusammenfügen von Wörtern:	fahren mitfahren	schneiden ausschneiden
e) Hinzufügen von Silben:	rufen gerufen	kaufen verkaufen
f) Austauschen von Silben		
– Anfangssilbe:	(Na)se die diese	(ru)fen wer werfen
– Endsilbe:	Na(se) (I)gel Nagel	ei(ne) (spie)len eilen

Man kann diese Veränderungen auch in längeren Reihen von Wörtern durchführen („Zauberketten“). Dabei können die Wörter am Anfang, im Innern oder am Ende in wechselnder Folge durch Austauschen, Weglassen oder Hinzufügen von Buchstaben verändert werden. Beispiel:

aus  
Haus  
Maus  
Maul  
maulen  
mausen  
müsen  
schmusen  
schmausen  
Schmaus  
Maus  
aus

5.3.2 *Beachten der Buchstabenfolge („Lautieren“)*

Das Lautieren ist eine grundlegende Technik für das Erlesen neuer (unbekannter) Wörter. Es ist darunter die Fähigkeit zu verstehen, die einzelnen Lautzeichen (Buchstaben) zu einer akustischen Wortvorgestalt zusammenzufügen (Synthese) und dieser die richtige Wortklanggestalt sowie die Wortbedeutung zuzuordnen.

Eine Schwierigkeit besteht für das Kind darin, daß es die durch die Buchstaben repräsentierten Normallaute jeweils in die Stellungslaute des Wortes umwandeln muß. Zudem bietet die Orthographie ungenügende, häufig widersprüchliche und für den Leseanfänger zu unübersichtliche Hilfen für die Nuancierung der Stellungslaute (z. B. verschiedenartige oder fehlende Kennzeichnung kurz- und langgesprochener Vokale).

Die Lautierübungen werden in der ersten Zeit an *bekannt*en Wörtern durchgeführt, damit Wissensbestände und Techniken entwickelt werden, die auf das Erlesen unbekannter Wörter übertragen werden können. Im Unterschied zum Lautieren im synthetischen Leselehrverfahren erlernt das Kind im analytischen Verfahren das Lautieren „vom Ergebnis her“, d. h. vom Wortsinn und vom natürlichen Wortklang her.

Das Lautieren wird möglichst in täglichen Übungen an mehreren Wörtern durchgeführt. Es kann damit begonnen werden, sobald ein erstes Grundwort in seinem Lautbestand durchsichtig ist (das kann bei rechtzeitigem Beginn der Analyse schon sehr bald möglich sein).

Für das Lautieren sind Wörter geeignet, die aus Buchstaben bestehen, welche

- eine möglichst eindeutige Lautrealisation gestatten (geringe Differenz zwischen Normal- und Stellungslaut),
- je für sich anhaltend gesprochen werden können,
- ein gedehntes Sprechen des Wortes erlauben.

Diese Wörter sollten nicht enthalten:

- Verschlußlaute (wie b, p, d, t, g, k),
- „stumme“ Buchstaben (wie z. B. das Dehnungs-h),
- Konsonantenhäufungen (wie z. B. mm, tr, schn),
- schwierige Buchstabenverbindungen (wie z. B. -ing, -ampf).

Die genannten Gesichtspunkte gelten sinngemäß für das lautierende Erlesen erster unbekannter Wörter.

Das Lautieren an bekannten Wörtern wird nach folgendem Schema durchgeführt:

1. Zeigen und *natürliches Sprechen* des Wortes:  
Maus
2. Zeigen und Benennen der Buchstaben als *Stellungslaute*:  
M a u s
3. *Gedehntes Sprechen* des Wortes:  
M—au—s
4. Zeigen und *artikulierte*s Sprechen des Wortes:  
Maus

Nicht bei jedem Wort kann das Lautieren auf das Benennen der Einzellaute beschränkt bleiben. Bei manchen Wörtern – entsprechend ihrer spezifischen Lautstruktur – werden ganze Lautgruppen genannt. Es können allerdings keine allgemein gültigen Regeln gegeben werden, welche Lautgruppen genannt werden sollen (Beispiel: P - in - sel oder P - in - s - el).

Als Hilfsmittel für das Lautieren am Wort ist ein Leseschieber (Lesepeil) geeignet. Vorteilhaft ist die Verwendung einer durchsichtigen Abdeckkarte.

Damit kann das Kind das Benennen der Laute und das Dehnsprechen am ganzen Wortbild optisch verfolgen. Eine andere Möglichkeit der optisch-akustischen Zuordnung beim Lautieren bietet die Arbeit mit Buchstabenkarten (-steinen) oder entsprechenden Arbeitsmitteln. Bei den ersten Lautierübungen können die Kinder auch Wortkarten zerschneiden und mit den so gewonnenen Buchstaben eines Wortes lautierend umgehen.

Eine besondere Übungsform zur Beachtung der Buchstaben-(Laut-)Folge ist der sogenannte Gestaltabbau und -aufbau. Es ist darauf zu achten, daß nur solche Wortteile berücksichtigt werden, die beim Lesevorgang Bedeutung haben (nicht: Vater-Vate-Vat-Va-V-Va-Vat-Vate-Vater, sondern: Vater-Va-V-Va-Vater).

Bei diesen Übungen kann der wortaufbauende Vorgang zu einem anderen (bekanntem oder auch neuen) Wort führen (z. B. Muschi-Musch-Mu-M-Mau-Maus). Vielfältige Verbindungsmöglichkeiten mit dem „Zaubern“ sind denkbar.

## C Synthetischer Leselehrgang

### 1 Charakterisierung des Lehrverfahrens

- 1.1 Das lautsynthetische Lehrverfahren beginnt mit dem einzelnen Buchstaben. Damit deutlich wird, daß Buchstabe (optisches Zeichen) und Laut (akustisches Zeichen) zusammengehören, wird der Buchstabe zunächst so gesprochen, wie es seinem Lautklang entspricht: M als ‚m‘, nicht als ‚em‘. Der Beginn mit dem einzelnen Laut ermöglicht es dem Kind, sich den Klang eines Lautes und dessen Buchstabenform genau einzuprägen.

Die einzeln gewonnenen Buchstaben und Laute müssen zur Silbe und zum Wort zusammengezogen werden. Dabei wird die grundlegende Technik der Lautverschmelzung vom ersten Zusammenlesen an geübt.

Zur Buchstabenkenntnis und zu dem Erwerb der Lautverschmelzungstechnik muß die Fähigkeit zum überschauenden Wortlesen hinzukommen. Schon nach der Einführung von zwei Buchstaben (z. B. ‚AM‘) kann das Erfassen eines Wortbildes geübt werden. Gezieltes Wortbildtraining sichert den Wortbilderwerb.

- 1.2 Der Lehrer sollte wissen, daß er mit dem lautsynthetischen Vorgehen Gefahr läuft, formalistische lesetechnische Übungen in den Mittelpunkt seines Leseunterrichts zu stellen und die Fähigkeit zur Sinnentnahme und Sinngestaltung zu wenig zu entwickeln.

Dieser Gefahr beim lautsynthetischen Vorgehen begegnet er,

- indem er die Lautgewinnung an erlebnishaltigen, ‚einen Sinn ausdrückenden Lauten vollzieht;
- indem er es vermeidet, für die Zusammenleseübungen sinnlose Silben und Wörter zu wählen, es sei denn, die Kinder spielen bewußt mit Unsinn-sätzen und -wörtern; eine geschickte Buchstabenauswahl ermöglicht schon früh – wenn auch sehr kleine – erlebnishaltige Texte;
- indem er die geistigen Fähigkeiten der Sinnentnahme und Sinngestaltung bei seinen Schülern auch dadurch entwickelt, daß er
  - a) ihnen häufig Märchen und Geschichten erzählt oder vorliest und die Kinder darin übt, bildhafter Sprache Sinn zu entnehmen (Aussprache über das Gehörte, Umsetzen des Gehörten in eine bildnerische Aussage),
  - b) mit seinen Schülern Reime, Rätsel, Abzählverse und Fingerspiele spricht und sie von den Kindern im spielerischen Sprechen gestalten läßt.

### 2 Aufbau des synthetischen Leselehrgangs

- 2.1 Der Leselehrgang enthält die folgenden Stufen:

Erste Stufe: *Lautgewinnung*

Auffassen und Unterscheiden von Buchstaben und ihren Lautwerten.

Zweite Stufe: *Festigung*

Behalten der Buchstaben und ihrer Lautwerte.

Dritte Stufe: *Zusammenlesen*

Zusammenziehen der Laute zu Silben und Wörtern.

Vierte Stufe: *Wortlesen*

Überschauendes Erfassen eines Wortes

1) Grundlage für den synthetischen Lehrgang ist die Darstellung U. Bleidicks (Lesen und Lesenlernen unter erschwerten Bedingungen, 1972<sup>3</sup>).

- 2.2 Die Stufen der Lautgewinnung, der Festigung, des Wortzusammenlesens und des Wortlesens wiederholen sich bei der Einführung jedes neuen Buchstaben, so daß sich das Kind auf dem jeweiligen Stand seines Lesevermögens immer wieder in den einzelnen wichtigen Fähigkeiten übt: einen Buchstaben zu identifizieren und ihm Lautbedeutung zu verleihen, diesen Buchstaben und Laut zu behalten, die verschiedenen Buchstaben und Laute zusammenzuziehen und im Wortlesen das gliedernde Erfassen der Wortgestalt zu üben.

### 3 Die erste Stufe: Lautgewinnung

#### 3.1 Lernziele

Der Schüler soll

- einem optischen Zeichen einen bestimmten Laut zuordnen können (z. B. dem Buchstaben M den Laut M),
- einem bestimmten Laut (Normallaut) in Wörtern wiederhören können (z. B. den Laut I als An-, Aus- oder Inlaut),
- die Variationsbreite eines Lautes (Stellungslaut) kennenlernen und im Klang unterscheiden lernen (z. B. den kurzen und langen I-Laut),
- lernen, daß es für den langen und kurzen Vokal nur ein optisches Zeichen gibt.

#### 3.2 Die Einführung der ersten Buchstaben

Dieser erste methodische Schritt der Lautgewinnung kann „sinnvoll“ gestaltet werden, wenn der Laut psychologisch gesehen als „Ganzheit“ angeboten wird. Empfindungslaute und Nachahmungslaute können diesem Ziel entsprechen. Indem der Lehrer auf solche Laute für seinen ersten Leseunterricht zurückgreift, schafft er Situationen, aus denen der zu lernende Laut als kleinster sprachlicher Ausdruck für ein Erlebnis gewonnen werden kann.

##### 3.2.1 *Die Lautgewinnung mittels Empfindungslaute*

Empfindungslaute (Interjektionen) wie O (wie schön), I (wie naß), M (wie lecker), sind sprachlicher Ausdruck für ein Erlebnis. Ein Tafelbild, etwa wie Kinder einander naßspritzen, vermag diesen Erlebnishintergrund zu geben: I ist Ausdruck eines Erlebnisses, des Naßgespritztwerdens. Das Zeichen I wird mit dem Laut I benannt. Das Kind liest und erfährt I als erlebnisgefüllten sprachlichen Ausdruck.

##### 3.2.2 *Die Lautgewinnung mittels Nachahmungslaute*

Bei dieser Art der Ableitung wird versucht, einige Laute durch Nachahmung von Geräuschen zu gewinnen: das R vom Weckerrasseln, das W vom Wehen des Windes, das Z vom Zischen des Wassers usw. Diese Lautableitung ermöglicht sehr spielerische Formen bei der Einführung.

Man hat Bedenken gegenüber diesen Arten der Lautherleitung geäußert, besteht doch z. B. zwischen dem der Interjektion inhaltlich zugrundeliegenden I (wie naß) und dem I in „Kind“ nicht der geringste Bezug.

Diese Arten der Lautherleitung werden jedoch schnell vergessen und spielen mit zunehmender Lesegeläufigkeit keine Rolle mehr, da der neue Wortsinn in den Vordergrund tritt. Wenn das Kind die Stützen nicht mehr benötigt, wird es sie bald vergessen.

### 3.2.3 *Zur Reihenfolge bei der Einführung der Buchstaben*

Die ersten Buchstaben etwa in der Reihenfolge I, M, O, A, L, U, H, E einzuführen, bietet die folgenden Vorteile:

- die Laute sind phonetisch leicht zu sprechen;
- sie sind von optischer Prägnanz;
- viele Wörter sind mit ihnen aufzubauen;
- kleine Ganzwortkonstruktionen aus dem Erlebnisbereich der Kinder sind möglich:
  - a) HUI ULI IM ... (verschiedene Situationen, auch Phantasiesituationen durch Tafelbild, Haftbild, usw.),
  - b) ULI MALE MAL A (Akzent: Sprach-/Klangspielerei),
  - c) Kinderreime wie ELE MELE MU (raus bist du), MI MA MU, LI LA LU (raus bist du).

Mit diesen sinnvollen Ganzwortkonstruktionen aus dem Erlebnisbereich der Kinder ist „ganzheitlichen“ Ansprüchen gerecht zu werden: Von den **allerersten** Übungen an kann der Schüler im sinnentnehmenden und sinngestaltenden Lesen gefördert werden.

### 3.2.4 *Die Lautbreite eines Buchstaben*

Bei der Vermittlung der ersten Buchstaben kommt es darauf an, daß im Sinne der Leistung unserer Buchstabenschrift dem Kinde früh das Wissen um die Lautbreite der einzelnen Buchstaben nahegebracht wird.

Das I ist in ULLI, KLINGEL, IHN. Dieser I-Laut klingt bei gleichem Zeichen jeweils anders. Mit Sprach- und Sprechübungen kann der Lehrer seinen Schülern helfen, die Klangbreite eines Buchstaben herauszuhören und zu erfassen. Diese Übungen können durchaus im Sinne eines akustischen Trainings vor der Einführung des betreffenden Lautes liegen.

### 3.2.5 *Übungen, die das akustische Auffassen und Unterscheiden der Lautwerte fördern*

Übungen am Beispiel des Lautes A

- a) Kinder finden Wörter, die mit einem A beginnen, die mit einem A enden, die ein A zum Inlaut haben, die ein langes A zum Inlaut haben, die ein kurzes A zum Inlaut haben ... ;
- b) Kinder hören aus Wortsammlungen die Wörter mit einem A-Laut (lang/kurz) heraus (An-, Aus-, Inlaut) ... ;
- c) Tafelbild: verschiedene Gegenstände, deren Namen ein A enthalten; die Kinder suchen die Gegenstände, in deren Namen ein langes A zu hören ist, in deren Namen ein kurzes A zu hören ist ... ;
- d) Welche Kindernamen haben ein kurzes (ein langes) A?
- e) Kinderverse abhören;
- f) Spiel: „Ich sehe etwas, was du nicht siehst. Es beginnt mit einem kurzen A.“
- g) Spiel: „Rate, rate, was ist das? Ist kein Fuchs und ist kein Has'. Es ist ein Krabbeltier und fängt mit einem langen A an.“

Diese Übungen sollten – soweit sie übertragbar sind – mit allen Buchstaben gemacht werden.

Besonders schwer ist es, das E herauszuhören (z. B. Esel, Ente, eine). Es tritt häufig in Buchstabenverbindungen wie EL, ER, EM, EN auf. Dem Kind wird das Erfassen dieses Lautes erleichtert, wenn diese festen Buchstabenverbindungen als bestimmte Lautgruppen früh eingeführt und eingepägt werden.

## 3.3

**Lernkontrollen**

– 

I	M	A	L	O	E
---	---	---	---	---	---

Der Schüler kreuzt den vom Lehrer lautierten Buchstaben an.

Vorgegebene Buchstaben werden vom Schüler lautiert. Buchstaben zeigen und die dazugehörigen Laute nennen lassen.

- Schüler kennzeichnen, ob vom Lehrer gesprochene Wörter einen bestimmten Laut enthalten oder nicht enthalten; z. B. den Laut I als Anlaut (als Inlaut, als Auslaut). Die Zeichen für „enthalten“ oder „nicht enthalten“ werden vorher abgesprochen. Ein Arbeitsbogen, der die zu sprechenden Wörter als Abbildungen enthält, erleichtert die Kontrolle.
- Schüler kennzeichnen, ob vom Lehrer gesprochene Wörter einen kurzen oder langen Vokal enthalten. Die Notierung (etwa einen Punkt für den kurzen Vokal, einen Strich für den langen Vokal) wird vorher abgesprochen. Ein Arbeitsbogen, der die zu sprechenden Wörter als Abbildungen enthält, erleichtert die Kontrolle.
- Schüler kennzeichnen eine vorgegebene Buchstabenreihe – etwa IIIII, die rhythmisch dreimal lang, dreimal kurz gesprochen wurde, mit den vorher verabredeten Notierungen. Variation: Die Reihe wird ohne Buchstabenvorgabe rhythmisch gesprochen. Die Schüler finden die Buchstaben und die Lautkennzeichnungen.

Kleingruppenarbeit (Förderstunden) erleichtert es dem Lehrer, den Leistungsgrad des einzelnen Schülers festzustellen.

## 4

**Die zweite Stufe: Festigung**

## 4.1

**Lernziele**

Der Schüler soll

- einen bestimmten Buchstaben in Buchstabengruppen wiedererkennen können,
- einem Buchstaben den ihm entsprechenden Laut wieder zuordnen können,
- einem Laut den ihm entsprechenden Buchstaben wieder zuordnen können,
- die Lautbreite eines Buchstaben hören und unterscheiden lernen,
- einem Buchstaben bestimmte Lautwerte zuordnen können.

## 4.2

**Hilfen und Übungen**

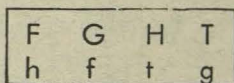
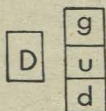
Erhöhte Anforderungen entstehen für den Schüler dadurch, daß er die Buchstaben und Laute behalten muß. Der Schüler muß darum viele Gelegenheiten erhalten, die ihm das Einprägen der vielen Buchstabenformen und der Lautwerte erleichtern. Das Fibelangebot an Übungen wird für viele Schüler nicht ausreichen. Tägliches, intensives Wiederholen ist notwendig.

## 4.2.1

*Visuelle Einprägungshilfen und Übungen*

- a) Ein Buchstabe bekommt eine bestimmte Farbe im Tafelbild während der ersten Wochen.
- b) Ein Buchstabe bekommt einen bestimmten Ort während der ersten Wochen: etwa Buchstabenhaus, im Buchstabenfries, in der Buchstabeneisenbahn, auf der Buchstabenuhr, ...
- c) Mit der Schreibmaschine vorgegebene Buchstaben werden zunächst aus einer beliebigen Ansammlung von Buchstaben herausgesucht und umrandet, später an Wörtern.

- d) Vorgegebene Buchstaben, die sich in der Form ähneln, sind auseinanderzuhalten: E E F, D O D, P P B, ...  
Die gleichen Formen werden umrandet.
- e) Auf vorgegebenen Listen sind alle b mit blauem, alle d mit rotem Farbstift nachzuziehen. Ebenso z. B. bei ei und ie möglich.
- f) Vorgegebene Buchstaben werden aus Illustrierten herausgeschnitten (kein Nachschneiden der Form).
- g) Spiele mit dem ABC-Würfel: Welcher Wurf erbringt Paare?
- h) Spiele mit Buchstabenkarten: Welche Karten passen zueinander? Variation: Legen nach Vorlage.
- i) Welche Groß- und Kleinbuchstaben passen zueinander?



## 4.2.2

*Akustische Einprägungshilfen und Übungen*

Ist z. B. das W als Nachahmungslaut für Wind eingeführt und vielleicht auf besonders markante Weise dargeboten worden, fällt dem Kind, sowie es die Buchstabenfigur W sieht, die Lautvorstellung – in diesem Fall das Windgeräusch WWW – wieder ein. Lautes, leises, hohes, tiefes sprechendes und singendes Nachahmen leistet eine zusätzliche Einprägung.

Ebenso lassen sich einprägen: das S als Nachahmungslaut für Summen (eine Biene summt, eine Hummel summt, ein Bienenschwarm summt), das F als Nachahmungslaut für Fauchen (eine Katze faucht, ein Tiger faucht), das Z für das Zischen eines Wassertropfens, eines Wasserstrahls auf einer heißen Herdplatte, das Hauchen des H.

Eine weitere Einprägungshilfe bietet das offene und geschlossene, das lange und kurze Sprechen (und Singen) von Lauten: z. B. sprechen in einem bestimmten Wechsel I I I I oder I I I I I I (Tafel) oder einfache

Kinderlieder werden zunächst im Text gesungen, dann mit einem vorge schlagenen Laut.

Weitere Übungen auch wie unter 3.3.

Die Unterschiede von b-p, d-t, g-k in der Artikulation können so verdeutlicht und bewußt gemacht werden: Das Kind legt eine Papierkugel auf den Handrücken und spricht jeden Laut deutlich dagegen. Die Kugel bleibt liegen bei b, d, g, sie fliegt weg bei p, t, k.

## 4.2.3

*Die Mundstellung beobachten*

Das Beobachten der Mundstellung sollte Bestandteil aller ersten Sprechaufgaben sein. Die stumme mimische Lautdarstellung ist ein brauchbares Übungsmittel: Kinder lesen aus der Mundstellung des Lehrers den Laut ab und ahmen ihn selbst nach (wie in der Gehörlosensprachbildung). Tägliches Spiel: Buchstabenraten (Lehrer- und Schülermimik).

## 4.2.4

*Die schreib- und werkmotorische Verbindung*

Die ersten Buchstaben werden mit Stäbchen, Plättchen, Muggelsteinen und Wollfäden gelegt; sie werden ausgeschnitten und geklebt, gebogen mit Draht, geknetet in Wachs und Plastilin; sie werden gestempelt, mit der Schreibmaschine geschrieben und auf dem Spielplatz in die Erde geritzt.

4.2.5 *Weiterführende Übungen zur Lautzuordnung*

- a) Buchstabenrad, Buchstabenbühne, Buchstabenscheibe ermöglichen spielerisches Vorstellen und Benennen einzelner Buchstaben.
- b) Buchstabenterzett: je drei Buchstaben müssen erfragt werden.
- c) Einzelne Buchstabenkarten werden in der Klasse verteilt (Tafel, Fensterbank, Pult, ...). Der Lehrer oder ein Kind nennt einen Laut; die Kinder zeigen schnell auf die entsprechenden Plätze.
- d) Spiel: Bäumchen, wechsel dich. Mehrere Kinder stellen sich einzeln bei den Kärtchen auf. Bei der Ansage „Bäumchen, wechsel dich“ läuft jedes Kind zu einem Kärtchen und sagt laut, was auf dem Kärtchen steht.

4.3 **Lernkontrollen**

Die Lernkontrollen sind wie für die erste Stufe zu gestalten. Sie unterscheiden sich allerdings je nach der Menge der bereits eingeführten Buchstaben im Umfang und im Schwierigkeitsgrad.

5 **Die dritte Stufe: Zusammenlesen**5.1 **Lernziele**

Der Schüler soll

- die Leserichtung von links nach rechts einhalten können,
- die Laute miteinander verschmelzen können (ULI, MAMA, HUI),
- das Verschmelzungsprinzip auf beliebige Lautverbindungen übertragen können (MAMA – AM, MAMI – IM, MAI, MAO, ...),
- die Variationsbreite der Laute beim Zusammenziehen zu Silben und Wörtern hören und unterscheiden lernen (MAMA MALE MALA, ...),
- mit Hilfe der Kenntnis von Lautgruppen (wie EN, EL, ER, ES) die Klanggestalt eines Wortes finden lernen (TELLER, nicht: TELLER).

5.2 **Übungsformen**

Das Zusammenlesen (-schleifen) von Lauten zu Silben und Wörtern ist eine technische Grundfertigkeit, die das Kind beherrschen muß, wenn es lesen lernen will. Der Lehrer hat diese Stufe sorgfältig zu sichern, um einem Leseversagen, das auf dieser Stufe oft seinen Ursprung haben kann, rechtzeitig, d. h. vorbeugend, entgegenzuwirken.

5.2.1 *Verschmelzung von Einzellauten*5.2.1.1 **Die Vokalisationsmethode**

Ist das H z. B. als Nachahmungslaut für „hauchen“ eingeführt worden, kann der Schüler anschließend die Vokale I, E, O, U, A zu HI, HE, HO, HU, HA hauchen; ebenso lassen sich die Vokale summen (S), lallen (L), rollen (R), brummen (M) zu SI, SE, SO, SU, SA und dergleichen.

Es geht hierbei um die Fähigkeit, einen Konsonanten mit dem folgenden Vokal zu einem neuen Lautgebilde zu verschmelzen. Spielerisch und abwechslungsreich dargeboten, motivieren diese Übungen und führen zum Lernerfolg. Verschußlaute (Explosiva) wie D, K, G eignen sich allerdings weniger für diese Methode, da zur Lautbildung ein plötzlicher, nicht anhaltender Atemstoß erforderlich ist.

5.2.1.2 **Das Hervorheben des zweiten Lautes**

Bei dieser Übungsform soll z. B. der Konsonant am Anfang gedehnt gesprochen und durch einen schnell folgenden Vokal abgelöst werden: MMMMA. Der Sprechende zielt also den zweiten Laut an, das „Hinübersprechen“ bleibt nicht aus. Auch diese Methode ermöglicht motivierende Übungsspiele. Wichtig ist der Beginn mit Dauerkonsonanten wie M, N, L, R, die sich anhaltend sprechen lassen. Mit ihnen läßt sich gut das Verschmelzen üben: LLLLI LLLLA, MMMMA MMMMI, ... Sind die Kinder imstande, dieses Verschmelzungsprinzip zu übertragen – MAMA-AM, MAMI-IM –, können Verschlusslaute wie D, T, K hinzukommen.

5.2.2 **Zusammenleseübungen mit Silben**

a) Heranführen der Silbenkarten von rechts nach links:

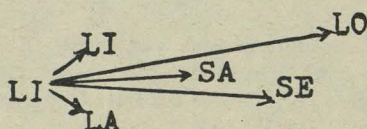
LI LO

b) Freimachen der angeschriebenen, aber verdeckten Silben oder Wörter von links nach rechts.

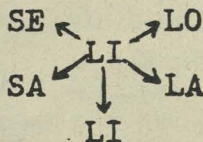
c) Hereinschieben der Silben- oder Wortkärtchen ins Fenster.

d) Spiele

– mit der Silbenuhr:

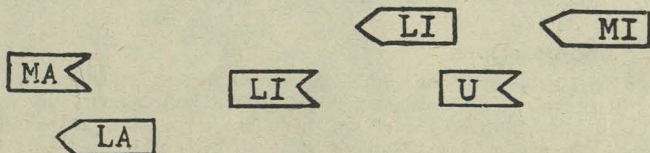


– mit dem Silbenstern:



Die Länge des Pfeils zeigt an, wie lang das Sprechen der ersten Silbe ausgedehnt wird.

e) Zwei Clowns machen Wörter (Tafelbild):



Bei allen Übungen ist darauf zu achten, daß die erste Silbe so lange sprechend „ausgehalten“ wird, bis die Verschmelzung zum Wort stattgefunden hat.

Formalistische Übungen mit sinnlosen Silben sind zu vermeiden.

5.3 **Lernkontrollen**

- Den Kindern werden die Anfangszeilen eines Abzählreims als Buchstabenkarten ungeordnet in die Hand gegeben: MI MA MU LI LA LU (raus bist du). Durch das Zusammenfügen der Karten (auch sprechend) zu den Wörtern MI MA MU LI LA LU zeigen sie, ob sie den Verschmelzungsvorgang erfaßt haben.
- Den Kindern werden Buchstabenkarten ungeordnet in die Hand gegeben, etwa zu den Wörtern MAMA, OMI, IM. Durch Bilden dieser kleinen Wörter zeigen sie, ob sie Buchstaben vor- und nachstellen können, ob sie das

Zusammenfügen beliebiger Buchstabenverbindungen zu Wörtern erfaßt haben.

- Die Schüler notieren an ihren Zusammenleseübungen nach vorher verabredeten Zeichen, ob etwa ein langes oder ein kurzes A, ein langes oder ein kurzes I zu hören ist.
- Die Schüler finden die Wortklanggestalt etwa von Wörtern wie MALEN MALER ROLLEN ROLLER, . . .  
Sie kennzeichnen die Silben farbig.  
Sie notieren, ob kurze oder lange Vokale zu hören sind.  
Sie lesen die Wörter (im Beisein des Lehrers) vor.

## 6 Die vierte Stufe: Wortlesen

### 6.1 Lernziele

Der Schüler soll

- sicher werden im gliedernden Überschauen eines Wortbildes,
- Wortbilder speichern,
- Wörter artikulatorisch richtig lesen können,
- sinntensprechend lesen können (nicht: leierndes, silbenbetontes, e-nuanciertes Lesen).

### 6.2 Charakterisierung der Stufe des Wortlesens

Der Schüler, der sich im genauen Unterscheiden einzelner Buchstaben und ihrer Lautwerte geübt hat, der gelernt hat, Laute zu Silben und Wörtern zusammenzuschleifen, muß nun lernen, das Wort in seiner ganzen Gestalt *überschauend* aufzufassen.

Dieses überschauende Wortlesen kann bereits in den allerersten Leseübungen verwirklicht werden: Nachdem etwa „O.OMI IM“ (AUTO, . . .) mit dem neuen Wort (im Sinne der bisherigen Stufen Lautgewinnung, Festigung und Zusammenlesen) geübt worden ist, folgt als Variation die neue Aufgabe „O OMI IM“ (Boot, . . .).

Jetzt sollen die Kinder sich das Wort IM nicht zusammenschleifend erlesen, sondern erst überlegen, wie das Wort heißt, um es dann ganz zu sprechen. Dabei hat die farbige Umrahmung unterstützende Funktion; sie soll die Geschlossenheit der Gestalt betonen.

Bei der schriftbildlichen Anordnung empfiehlt es sich, auf die leseunterstützenden Silbenlücken zu verzichten: U LI MA LE. Sie fördern nicht das überschauende Erfassen von Wortgestalten, da sie den Gestaltrahmen zerstören. Dagegen wahren unterstreichende Bogen, Strichmarkierungen zwischen den Silben und farbige Silbenunterscheidung die Wortgestalt und sind gleichzeitig Lesehilfe.

### 6.3 Hilfen und Übungen

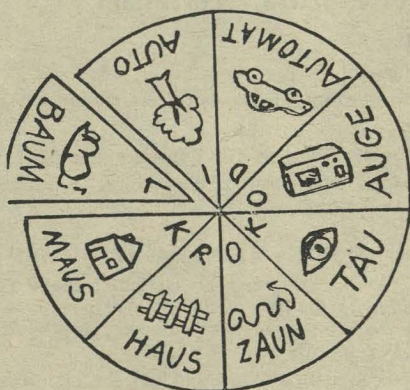
#### 6.3.1 Einprägen von Wortbildern

Der sichere Besitz einer Anzahl von Wortbildern hat stützende Funktion beim überschauenden Erfassen neuer Wortgestalten.

- a) Lotto mit kleinen Wörtern:
- |    |    |    |    |
|----|----|----|----|
| ZU | IM | AM | DU |
| AB | DA | IN | AN |

Legen der Wortkärtchen auf die Lottokarten.

- b) Eine größere Demonstrationskarte mit Kurzwörtern in bestimmter Anordnung (EIN, AUS, ...) wird hochgehalten. Die Kinder legen die Wortkärtchen in derselben Anordnung.
- c) Aus einer bestimmten Anzahl von Wörtern soll jeweils ein gezeigtes Wort herausgesucht werden. Variation: anmalen, ankreuzen, ... auf einem Arbeitsbogen.
- d) Gegebene Wörter werden gezeichnet: HAUS BAUM OMA, ...
- e) Wörter und Bilder werden in der Art eines Dominos zusammengefügt.
- f) Lese-Memory.
- g) Lese-Schnapp.
- h) Domino in Kreisform. Hat das Kind die Spalten richtig zusammengesetzt, erscheint in der Mitte das Kontrollwort.



- i) Lotto mit ähnlichen Sätzen:  
 ULI UND ULLA ZIEHEN DEN WAGEN  
 ULLA UND ULI ZIEHEN DEN WAGEN  
 ZIEHEN ULI UND ULLA DEN WAGEN  
 ZIEHEN ULLA UND ULI DEN WAGEN  
 ULI UND ULLA SCHIEBEN DEN WAGEN
- j) Schilder aus der Umwelt werden waagerecht und senkrecht gelesen: POST  
 HOTEL POLIZEI FISCHE.

Durch ein tägliches Lesespiel wird erreicht, daß die Leser und Vorleser genau auf die Feinheiten zu achten lernen.

### 6.3.2 Einprägen prägnanter Buchstabenverbindungen

#### 6.3.2.1 Visuelles Einprägen

Prägnante Buchstabenverbindungen sind eine wirksame Stütze beim überschauenden Erfassen von Wortgestalten.

Solche prägnanten Buchstabenverbindungen sind z. B. AUS, EIN, STR, ACK, IND, AND.

Durch Vertauschen der Buchstaben lassen sich z. B. „zaubern“: HAUS MAUS  
 KLAUS LAUS RAUS oder LAND BAND RAND SAND HAND oder SACK  
 LACK JACKE BACKE BACKEN BACKOFEN PACKEN HACKEN HACKE.

Die prägnante Buchstabengruppe bleibt konstant, die übrigen Buchstaben ändern sich.

- Zauberkarten: Durch Auswechseln eines Buchstaben mittels eines Schiebepfandes wird ein Wort in andere Wörter verwandelt: NASE HASE HOSE DOSE ROSE, ...
- Mittels eines Halters werden schwierige prägnante Buchstabenverbindungen, z. B. am Wortanfang geübt:  
SCHW, ... ALBE, ... EIN, ... AN, ... ANZ, ... ARM, ... AMM.
- Farbiges Silbenkennzeichnen vorgegebener Wörter:  
MUTTER, VATER, TOCHTER, FUTTER, ...
- Ergänzungsrätsel für Buchstabenverbindungen wie ER, EL, EN: Anlage des Arbeitsbogens: Abbildung eines Rollers, Buchstabenlücken, Buchstabengruppe ER. Das Kind findet die Lücken mittels Buchstabenkärtchen oder Kärtchen mit Buchstabengruppen.
- Lückenwörter: H LEN R FEN L SEN R SEN W HEN,

dazu: 

U	O	E
E	A	

- Arbeit mit Setzkarten: Buchstabenkärtchen werden zu Wörtern zusammengesetzt (nach Vorlage oder Bildern).
- Silbenrätsel: 

Bild: Gabel, Silbe: GA
dazu Karte: BEL

Variation: Bilder als Kontrollmöglichkeit auf der Rückseite.

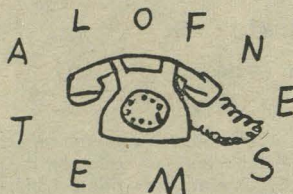
- Ordnen von Wörtern: nach ihrem Anfangsbuchstaben, nach bestimmten Buchstabenverbindungen.

### 6.3.2.2 Akustisches Einprägen

Die folgenden Übungen fördern besonders die akustische Durchgliederungsfähigkeit.

Wortkarten nach Diktat auslegen. Demonstrationskarte als Kontrolle.

- Aus einer bestimmten Wortgruppe Wortkarten nach Diktat auslegen: NEIN NUN NEUN KEIN FEIN SEIN, ...
- Ein Wort wird genannt. Die Kinder streichen auf ihrem Arbeitsbogen an, welche Laute sie gehört haben:



- Ein Wort wird genannt. Die Kinder kennzeichnen auf ihrem Arbeitsbogen, in welcher Reihenfolge sie die Laute gehört haben:

A G  
I EL

- Ein Wort wird genannt. Die Kinder drucken das Wort zweimal (Stempelkasten, Schreibmaschine, Buchstabenwürfel).

- 6.3.3 *Übungen zur Förderung des antizipierenden Lesens*
- Einfache Lückentexte: Auf den Kärtchen, mit denen Textlücken geschlossen werden sollen, stehen kleine neue Wörter, deren Bedeutung sich aus dem Zusammenhang erschließen läßt.
  - Lesekarten enthalten kleine abgewandelte Fibeltexte mit einzelnen neuen Wörtern. Ihre Bedeutung ist aus dem Sinnzusammenhang oder aus der Abbildung zu ersehen.
  - Einem Bild muß aus einer kleinen Reihe von Texten der passende Text zugeordnet werden, wobei einzelne Wörter neu sind, deren Bedeutung sich jedoch aus dem Zusammenhang erschließen läßt.
  - Karten enthalten kleine Anweisungen mit z. T. neuen Wörtern: WISCHE DIE TAFEL AB. HEBE DEN FINGER. SCHLAGE BITTE DAS BUCH AUF. Kontrolle: Die Kinder führen die Anweisungen aus.
  - Wörterschachtel: Eine Schachtel enthält eine begrenzte Anzahl von Wortkarten zum Gestalten und Umwandeln von Sätzen. Einzelne unbekannte Wörter werden hinzugefügt. Die Kinder legen verschiedene Sätze. Günstig: ein Minimum von Karten – ein Maximum an Umwandlungssätzen.  
Ebenso können Lottos und Dominios mit einzelnen neuen Wörtern ange-reichert werden.

#### 6.4 Lernkontrollen

- AB AN AM AUF AUS. Der Schüler kreuzt das vom Lehrer genannte Wort an. Der Schüler liest die Wörter vor.
- Vorgezeigte Wörter auf größeren Demonstrationskarten (etwa HAUS BAUM AUGE) sollen anschließend auf einem Arbeitsbogen wiederentdeckt und angekreuzt werden.
- ER: SOMMER HUNGER GERN DER MUTTER VATER, . . .  
Der Schüler kennzeichnet die prägnante Buchstabenverbindung. Er liest die Wörter vor.
- Kleine einfache Sätze sollen sinnentsprechend vorgelesen werden. Etwa: MALE EIN HAUS AN DIE TAFEL. Der Schüler führt die Anweisung aus. Er liest den Satz vor.

## 7 Die Lesetexte

### 7.1 Auswahl der Texte

#### 7.1.1 Inhaltliche Erfordernisse

Die ersten Lesetexte müssen motivieren, also dem Kinde unmittelbar wichtig werden. Das leisten kleine Geschichten, die Erlebnisse der Kinder zum Inhalt haben. Ergeben sich eindrucksvolle Erlebnis- und Sprechsituationen nicht aus dem unmittelbaren Geschehen in der Klasse, führt der Lehrer sie durch die Art seines Unterrichts herbei. Diese Erlebnisse formt der Lehrer zu einem kleinen Text. Beim anschließenden Lesen entdecken die Kinder, daß sich Situationen und ihre eigenen Äußerungen aufbewahren und nachlesen lassen.

Themen aus der Spielwelt, der näheren Umwelt und der Familie, aber auch andere geeignete Themenkreise – wie Natur und Technik – können Inhalte dieser ersten Texte sein. Zu ihnen gehören im besonderen Maße Reime, Abzählverse und einfache Rätsel.

### 7.1.2 *Formale Erfordernisse*

Bei der Textgestaltung sind die folgenden formalen Grundsätze zu beachten:

- Die **Schriftform** an der Tafel, auf Wortkarten, auf der Wandfibel sowie auf Text- und Arbeitsblättern muß mit derjenigen der Fibel exakt übereinstimmen,
- jeder Satz bekommt einen eigenen Zeilenanfang,
- bei Sätzen von fünf oder mehr Wörtern sollten die Sprechheiten durch **größeren Wortabstand** oder Anordnung in zwei Zeilen abgesetzt werden,
- **Satzblöcke** sind deutlich voneinander zu trennen,
- der **Zeilenabstand** ist reichlich zu bemessen.

Die begleitenden **Bilder** dienen

- der Vorgabe des **Themas**,
- der **Eröffnung des Sinnrahmens**,
- der **Verdeutlichung des Handlungshöhepunktes**,
- der **Erschließung des Sach- und Sinnzusammenhangs**.

Anfangs bedeutet die Kongruenz von Bild- und Textinhalt eine unmittelbare Lesehilfe für das Kind.

### 7.2 **Die Einführung neuer Texte**

Für die Einführung neuer Texte bieten sich die folgenden Möglichkeiten an:

- Erzählen einer Geschichte durch den Lehrer,
- Erlebnisberichte der Kinder,
- Ausgang von einer manuellen Tätigkeit der Kinder,
- Ausgang von einem Bild oder einer Bildgeschichte (Fibel- oder Tafelbild),
- Ausgang von einem Sprechvers oder einem Lied,
- Ausgang von Rätseln,
- Erfinden einer Geschichte zu einer Überschrift.

### 7.3 **Das Lesen der Texte**

Als erstes brauchen die Kinder Zeit, sich ungestört mit dem kleinen Lesetext zu befassen; so haben sie die Gelegenheit, ihrem individuellen Lesetempo gemäß die Schrift in Laute umzusetzen und sich zugleich um die Bedeutung zu bemühen. Nur so können sie in ausreichendem Maße die Kräfte des Sinn-Auflesens üben, und nur so erfahren sie, daß es beim Lesen um diese Bemühungen geht.

Hat der Schüler sich um eine selbständige Sinnsuche bemüht, sollten einige Kinder vorlesen. Der unsichere, noch etwas schwache Leser gewinnt durch das Hören eine sichere Klangvorstellung.

In der Aussprache, die dem Lesen folgt, sprechen die Kinder aus, was sie dem Text an Sinn entnommen haben. Diese Aussprache dient dem Klären des Gelesenen und einem tieferen Eindringen in die Aussage des Textes.

Die Aussage eines Textes wird im Kinde nicht voll lebendig, solange es sich nicht eine dem Text angemessene Klanggestalt sprechend und hörend erarbeitet hat. Wie das Kind z. B. „Hui! Uli im Luftschiff“ liest, zeigt, wie weit das Verständnis des Kindes geht und wie weit seine Fähigkeiten zu hören und zu gestalten schon entwickelt sind. Die Hilfen, die der Lehrer gibt – es sind dies besonders Impulse, die das Vorstellungsvermögen der Kinder herausfordern – regen seine Schüler zum Hören und zu angemesseneren Gestaltungsversuchen und damit zu einem tieferen Verständnis des Textes an.

# D Analytisch-Synthetischer Leselehrgang

## 1 Charakterisierung des Lehrverfahrens

Der analytisch-synthetische Leselehrgang geht von Wörtern aus, die bildhaft-ganzheitlich aufgenommen und gespeichert werden.

Sobald das erste Wort inhaltlich geklärt ist, wird es akustisch und optisch in seine Einzelteile (Laute und Buchstaben) zerlegt. Damit wird bereits am ersten Wort der Laut in seiner akustischen und entsprechend der Buchstabe in seiner optischen Funktion erfaßt.

Ist ein Wortbild in seinem Buchstaben-Lautbestand voll durchsichtig, erfolgt das Zusammenlesen der einzelnen Laute zum zuvor analysierten Wort. Durch die Synthese, die unmittelbar der Analyse folgt, wird dem Kind das Zusammenklingen der Laute im Wort verdeutlicht; damit wird zur Technik des Erlesens neuer Wörter hingeführt.

Speicherung, Analyse, anschließende Synthese und neue Speicherung, stets aufeinander bezogen und eng miteinander verknüpft, kennzeichnen dieses Lehrverfahren.

Wesentlich ist, daß anfangs nur eine begrenzte Anzahl geeigneter Wörter angeboten wird. Diese „Arbeitswörter“ haben im Unterricht eine zentrale Stellung, da an ihnen die genannten Arbeitsverfahren durchgeführt werden.

Um bei der begrenzten Anzahl von Arbeitswörtern den Erlebnis- bzw. Sachbereich zu erweitern, empfiehlt es sich, die Einzelwörter bald in einen größeren sprachlichen und schriftlichen Zusammenhang zu stellen.

## 2 Aufbau des analytisch-synthetischen Leselehrgangs

### 2.1 Die Stufen des Leselehrgangs

Erste Stufe: *Einprägen und Durchgliedern bestimmter Wortgestalten*

Zweite Stufe: *Erstes Operieren mit Wortteilstücken*

Dritte Stufe: *Operieren mit Lauten und Lautverbindungen*

### 2.2 Charakterisierung des Lehrgangs

Zu Beginn des Lehrgangs werden den Schülern Wörter ganzheitlich angeboten. Diese Wörter erhalten im gesamten Leseunterricht eine zentrale Stellung, weil an diesen „Arbeitswörtern“ sofort die Durchgliederung vorgenommen wird. Die Schüler erfahren:

- Wortschriftbilder sind Sinnträger,
- gesprochene Wörter bestehen aus Lauten, denen bestimmte Zeichen zugeordnet werden.

In der Anfangsphase des Leselehrgangs erhalten die Laute noch kein sehr starkes Eigengewicht, da sie noch nicht zum Aufbau neuer Wörter benutzt werden.

Sehr früh, nach der Einführung weiterer Wörter, beginnt die 2. Phase: Zusammenlesen von Wörtern aus bekannten Wortteilstücken.

Das Erlesen neuer Wörter aus bekannten Einzellauten ist Inhalt der 3. Phase: Hinführen zum selbständigen Lesen.

Mit Hilfe dieser stets wiederkehrenden drei Phasen

- Einprägen von Wortbildern,
- Durchgliedern bekannter Wörter,
- Aufbau neuer Wörter

wird der Schüler in die Lesetechnik eingeführt, lernt sie zu beherrschen und erwirbt einen sich planmäßig erweiternden Wortschatz.

### 3 Die erste Stufe: Einprägen und Durchgliedern bestimmter Wortgestalten

#### 3.1 Lernziele

Die Schüler sollen

- Wortgestalten als Sinnträger verstehen,
- einzelne gespeicherte Wortbilder erkennen und wiedergeben,
- erkennen, daß Wörter aus Einzellauten bestehen,
- den Lauten bestimmte Zeichen zuordnen,
- Buchstaben erkennen und mit den entsprechenden Lauten benennen (Zuordnung des Zeichens zum Laut),
- das in Laute zerlegte Wort in der Leserichtung zusammenlesen.

#### 3.2 Die Funktion der Schrift

Bis zum Schuleintritt hat sich das Kind der Sprache laufend bedient, ohne jedoch über sie zu reflektieren. Jetzt muß es seine Aufmerksamkeit über den Inhalt des gesprochenen Wortes hinaus auf das Wort als sprachliches Gebilde lenken, indem es z. B. das Wortganze untergliedern, seinen Lautbestand erfassen lernt. Damit wird für das Kind Sprache zum Gegenstand der Betrachtung.

Der Schüler erfaßt die Schrift als ein Symbolsystem für die gesprochene Sprache. Er erfährt, daß gesprochene Wörter in Wortbildern festzuhalten sind und daß das gesprochene Wort in einem „Schriftwort“ wiederzufinden ist. Nur wenn der Schüler versteht, daß Schrift eine wörtliche Fixierung von gesprochenen Wörtern (Sprache) ist, kann er die Funktion der Schrift erfassen.

Darüber hinaus erfährt er, daß an den gesprochenen Wörtern Klangteile (Laute) unterschieden werden können und diese durch Zeichen (Buchstaben) symbolisiert werden.

#### 3.3 Kriterien zur Auswahl der Arbeitswörter

- a) Die „Arbeitswörter“, an denen die Durchgliederung vorgenommen wird, sollten in konkreten Sprechsituationen entstehen und dem aktiven Wortschatz der Kinder entnommen sein.
- b) Die ersten Arbeitswörter müssen vom Lautbestand her klar und eindeutig sein (die Variationsbreite der Laute bleibt zunächst unberücksichtigt).
- c) Die Wortgestalten müssen prägnant sein und damit Leitbildfunktion erfüllen.
- d) Die Laute als Bausteine der Arbeitswörter müssen zur Bildung phasengemäßer neuer Wörter geeignet sein.
- e) Konsonantenhäufungen (gl, mm, pr, pf, schw, schn), schwierige Lautverbindungen (ing, ung) sowie das Dehnungs-h sollten zurückgestellt werden.

### 3.4 Die Speicherung von Wörtern

#### 3.4.1 *Das Einprägen von Wörtern*

Da Leseleistung und Sinnverständnis im Zusammenhang stehen, ist es notwendig, den Schülern solche Wörter anzubieten, die für ihn bedeutsam und emotional ansprechend sind. Dadurch wird das Einprägen und Speichern der Wörter erleichtert. Jedes neue Wort muß außerdem optisch *und* akustisch angeboten werden.

Darüber hinaus sollte folgendes berücksichtigt werden:

- a) Die Anzahl der Wörter pro Unterrichtseinheit muß sich an dem Speichervermögen der Schüler orientieren.
- b) Der Lautbestand muß gesichert sein, bevor ein neues Wort erarbeitet wird.
- c) Es muß vermieden werden, gleichzeitig form- oder inhaltsähnliche Wörter einzuführen.
- d) Sinnarme Formwörter sollten in möglichst begrenzter Anzahl angeboten werden.
- e) Die neu eingeführten „Arbeitswörter“ sollten ausreichend in verschiedenen Textzusammenhängen wiederholt werden.

#### 3.4.2 *Die Einführung der Arbeitswörter*




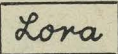

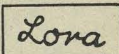
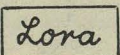

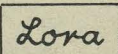
Da es auf dieser Stufe dem Schüler nicht möglich ist, die Bedeutung eines Wortbildes selbständig zu erschließen, ist es Aufgabe des Lehrers, Sinn und Klang dem Schüler aufzuschließen. Der Lehrer kommt der Erwartungshaltung der Schüler entgegen, wenn er zunächst einen emotionalen Hintergrund schafft. Dieses ist möglich durch unmittelbare Anschauung, Bild, Gegenstand, Pantomime, Geschichte. Durch Vorsprechen, Nachsprechenlassen, Zeigen, Zeigenlassen, Handbewegungen wird der enge Bezug zwischen dem Wortbild, seinem Klang und seinem Inhalt hergestellt.

Jedes neu eingeführte Wortbild sollte über einen längeren Zeitraum für jedes Kind sichtbar bleiben (Wörterfries, Wortkarten, Tafelbild).

#### 3.4.3 *Beispiele für die Einführung von Arbeitswörtern*

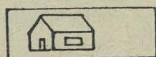
Zur Motivierung und Aktivierung der Schüler sollte der Lehrer über ein reiches Angebot an Anschauungsmaterial verfügen. Ebenso ist es unerlässlich, verschiedene Arbeitsmittel für die Hand der Schüler bereitzustellen (z. B. Wortkarten).

Nach einem einführenden Gespräch zum Thema „Zoo“ (Papagei: Lora) könnten sich z. B. folgende Unterrichtsschritte zur Speicherung eines Wortes ergeben:

	Lehrer	Schüler
a	zeigt: Bildkarte und spricht: Lora 	spricht: Lora
b	zeigt: Bildkarte mit Wortkarte  	spricht: Lora ordnet  zu
c	zeigt: Bildkarte 	spricht: Lora ordnet  zu
d	zeigt: Wortkarte 	ordnet Bildkarte  zu
e	spricht: Lora	zeigt: Wortkarte 

### 3.4.4 Übungen zur Speicherung von Wörtern

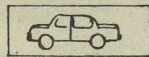
- a) Wortkarten werden Personen, Gegenständen oder deren Abbildungen zugeordnet.  
b) Austauschspiele



Ball



Auto



Haus

(Zuordnung von Schriftbild und Bild)

- c) Auffinden von Wörtern aus größeren Textzusammenhängen (unterstreichen, einkreisen, abdecken, ausschneiden usw.).  
d) Legen von Wörtern nach „Diktat“ (von gesprochenen Wörtern, Wortbildern, Gegenständen).

- e) Gegebene Wörter werden gekennzeichnet.
- f) Wortkartenlesen (gr. Wortkarten)
  - Wortkarte wird hochgehalten und benannt,
  - Wortkarte wird blitzartig hochgehalten und gelesen (Blitzlesen).
- g) Rätselfragen: z. B. Wie heißt unser Bär? – Mio
- h) Pantomime geeigneter Wörter.
- i) Briefträger spielen  
Der „Briefträger“ verteilt Wortkarten, die Empfänger lesen ihre Wortkarten vor; einsammeln, vorlesen; wieder verteilen usw.
- j) Wörter fischen  
Kinder ziehen reihum einen „Fisch“ (Wortkarte) aus dem „Teich“ und lesen vor; die „Fische“ werden wieder in den „Teich“ gelassen usw.
- k) Wörter tauschen  
Ein Spieler sagt an, gegen welches Wort er seine Karte tauschen möchte, der Besitzer muß die Karte des Ansagers lesen können; Karten tauschen usw.
- l) Wörter suchen  
Ein Spieler ohne Wortkarte muß ein bestimmtes Wort suchen. Findet er die Karte, bekommt er sie; er sagt dem Vorbesitzer nun ein Wort, welches dieser suchen soll usw.
- m) Pakete packen  
Der Spieler legt eine Wortkarte ins „Paket“, der zweite Spieler liest die Karte vor und fügt eine weitere hinzu, der nächste Spieler liest beide Karten und fügt eine dritte hinzu usw.
- n) Memory  
Die Wortkarten sind umgedreht; jeder Spieler darf zwei Karten aufdecken. Sind es zwei gleiche Karten, bekommt er das Paar; sind es verschiedene Wörter, muß der folgende Spieler die Karten wieder verdecken und versuchen, ein Wortpaar zu finden.
- o) Häufigkeit eines bestimmten Wortes zählen.

## 3.5 Durchgliedern von Wörtern

### 3.5.1 *Das Wesen der Durchgliederung*

Im analytisch-synthetischen Leselehrverfahren bleibt für das Kind das bildhaft-ganzheitlich aufgefaßte Wortbild keine ungegliederte Ganzheit, sondern wird sofort durchgliedert, d. h. in seine einzelnen Laute (Buchstaben) durch Auf- und Abbau untergliedert.

Durch die sofortige Durchgliederung der Arbeitswörter wird die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Struktur der Schrift gelenkt, die für die spätere Leseleistung entscheidend ist. Damit lernt der Schüler akustische und optische Teile an den Wortklanggestalten bzw. Wortbildern zu unterscheiden.

Der Schüler bringt bereits die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen zur akustischen und optischen Durchgliederungsfähigkeit mit (vgl. E. Schmalohr).

Außerdem wird dem Schüler an den Arbeitswörtern die Zuordnung von Lauten und Buchstaben deutlich, indem er durch den Auf- und Abbau erfährt, daß das Nebeneinander von Buchstaben im Wortbild dem Nacheinander von Lauten im Wortklangbild entspricht. Auf diese Weise erkennt er, daß bestimmte akustische Merkmale (Laute) bestimmten optischen Schriftsymbolen (Buchstaben, Buchstabengruppen) entsprechen (phonetisches Prinzip der Buchstabenschrift).

Mit der Durchgliederung des Arbeitswortes lernt das Kind, die einzelnen Laute (Buchstaben) zu einer akustischen Wortgestalt zusammenzufügen. Es begreift am bekannten Wortbild die Funktion der einzelnen Laute (Buchstaben) und deren Tendenz zur Synthese. Damit erwirbt das Kind auf dieser Stufe des Lehrgangs die ersten grundlegenden Fähigkeiten, um den Sinngehalt von Wortbildern zu erschließen.

### 3.5.2 *Methodische Maßnahmen*

Die Durchgliederung wird begonnen, wenn die Schüler das Wortbild erfaßt haben. Sie wird vorbereitet durch häufig wiederholenden Umgang mit den Wörtern.

Vertieftes Eindringen in die Wortgestalt kann nur durch genaues Hinsehen, langsames und genaues Sprechen und aufmerksames Hören erfolgen. Das bedeutet, daß den Schülern die einzelnen Teile eines Wortes nicht nur optisch (Buchstaben), sondern auch akustisch (Laute) bewußt gemacht werden.

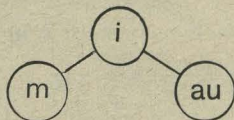
Bei diesem verdeutlichenden Lesen wirken optisches und akustisches Durchgliedern zusammen. Das Wort wird in seine Einzellaute/Buchstaben aufgegliedert, die zum *selben* Wort wieder zusammengelesen werden.

Für den Unterricht ergibt sich daraus folgender Verlauf:

- gedehntes Lesen* (Gummibandlesen) des bekannten Wortbildes mit akustischer und optischer Verdeutlichung der Wortbestandteile:  
Lora → L - o - r - a
- Zerschneiden* der Wortgestalt in ihre Bestandteile:  
Lora → L / o / r / a
- optisch-akustischer Wortaufbau*: Zusammenfügen der Buchstaben/Laute zum Arbeitswort  
L Lo Lor Lora
- Wiedererkennen und Benennen* der Einzellaute am Arbeitswort (Zuordnung der Zeichen zum Laut).

### 3.5.3 *Übungen zum Durchgliedern der Arbeitswörter*

- Drucken mit dem Stempelkasten;
- Gummibandlesen;
- Auf- und Abbau mit Wortkarten: Zerschneiden, Mischen und Zusammenlegen;
- Treppenspiel (stufenförmiger Auf- und Abbau bekannter Wörter):  
Lora Lor Lo L Lo Lor Lora;
- Buchstaben nach Ansage legen (Partnerarbeit);
- Lesen nach Ansage;
- Ankreuzen eines bestimmten Lautes in einem Wort;
- auf einem Arbeitsbogen mit Bildern wird gekennzeichnet, ob ein bestimmter Laut enthalten ist;
- Laute ins Buchstabenhaus eintragen;
- „Lasso“ werfen:



### 3.5.4 *Übungen zur Festigung der analysierten Laute*

- Einkreisen, mit dem Finger umfahren, anmalen, sprechen der Einzellaute;

- b) bekannte Laute auf Zeitungsseiten ausschneiden, anmalen, umkreisen usw.;
- c) bestimmte Laute aus ähnlich aussehenden herausuchen;
- d) Fixierung der Einzellaute durch „Rätselspiele“ und Suchaufgaben (z. B.: Welcher Name, welches Tier beginnt mit . . . , endet mit . . . ?);
- e) aus dem Memory Bilder suchen, die mit einem bestimmten Laut beginnen, enden usw.;
- f) am Tafelbild Gegenstände suchen, die einen bestimmten Laut enthalten;
- g) Lotto: Zuordnung einzelner Anfangsbuchstaben zu Bildern;
- h) Buchstaben auf Namenskarten suchen.

## 4 Die zweite Stufe: Erstes Operieren mit Wortteilstücken

### 4.1 Lernziele

Die Schüler sollen

- einzelne Wortteilstücke und Silben optisch und akustisch wiedererkennen,
- neue Wörter aus bekannten Wortbestandteilen aufbauen,
- geeignete neue Wörter selbständig erlesen,
- Groß- und Kleinbuchstaben unterscheiden und einander zuordnen.

### 4.2 Auswahl der Wörter nach ihren Bestandteilen

Außer den bisher genannten Kriterien bezüglich der „Arbeitswörter“ ist es in dieser Phase von Bedeutung, daß die Wörter aus Wortteilstücken, Buchstabengruppen, Silben und Lauten aufgebaut sind, die sich ohne Schwierigkeiten für den Schüler zur Bildung neuer Wörter eignen. Diese Elemente müssen sowohl vom Klang her wie von der Wortgestalt charakteristische Merkmale haben, die Verwechslungen mit anderen ähnlichen Wortbestandteilen ausschließen.

### 4.3 Aufbau neuer Wörter

Neue Wörter werden in dieser Phase aus Silben und noch nicht aus Einzellaute aufgebaut. Dem Schüler wird damit eine Hilfe gegeben, sich nicht in der Fülle von Einzellaute zu verlieren. Die Möglichkeit, mit wenigen Wortteilen eine Reihe neuer Wörter aufzubauen, ist hinreichende Motivation.

Für den Unterricht ergeben sich folgende methodische Schritte:

- a) Anbieten des Wortbildes und Zergliedern in Silben:  
Li – la
- b) Aufbau neuer Wörter durch Verdoppelung gleicher Silben:  
Lila Lili Lala  
(Die Schüler erfahren, daß Namenwörter groß geschrieben werden.)
- c) Aufbau neuer Wörter durch Zusammensetzen verschiedener Silben:

Mia      Lila  
          Ali  
          Mila

### 4.4 Übungsmöglichkeiten

- a) Silben einkreisen, unterstreichen usw.;

b) Wörter mit gleichen Anfängen oder Endungen suchen:

Kino	Ali
Kiki	Uli

c) Vertauschen von Silben;

d) Leseuhr:

Mi		ra
Li	← ● →	sa
No		la

e) Nonsenswörter und Nonsensreihen aus den bekannten „Arbeitswörtern“:

Noralo  
Lilalo  
Salali

f) Zuordnungsübungen von Groß- und Kleinbuchstaben;

g) Lotto, Domino;

h) einfache Wortketten:

Lo-ra; Ra-ma; Mami; Mi-la

## 5 Die dritte Stufe: Operieren mit Lauten und Lautverbindungen

### 5.1 Lernziele

Die Schüler sollen

- Wörter durchgliedern (auf- und abbauen) können,
- die Variationsbreite bestimmter Laute erfassen und im Klang unterscheiden,
- dem Stellungslaut (unterschiedliche Wertigkeit des Lautes im Wort, z. B. e in „lesen“) den entsprechenden Buchstaben zuordnen,
- einen bestimmten Laut in einem Wort optisch und akustisch identifizieren,
- einem Buchstaben den ihm entsprechenden Laut zuordnen,
- sich wiederholende Buchstabenverbindungen erkennen,
- mit Hilfe dieser Buchstabengruppen neue Wörter bilden,
- neue Wörter erlesen,
- aus den Einzelbuchstaben neue Wörter zusammensetzen.

### 5.2 Erweiterung des Lautbestandes

Zugleich mit dem Wortschatz wächst auf dieser Stufe der Bestand an Einzellauten.

Indem die Durchgliederung und damit die Analyse der Arbeitswörter planmäßig fortschreitet, wird der funktionsgerechte Gebrauch der Laute/Buchstaben weiter gefestigt.

Erweitert wird auf dieser Stufe die operative Fähigkeit, aus Lauten/Buchstaben selbstständig neue, unbekannte Wörter und ihren Sinn zu erschließen.

#### 5.2.1 Die Lautverbindungen

Folgende Lautverbindungen müssen bei der fortschreitenden Analyse besonders beachtet und geübt werden:

- a) Buchstabenverbindungen, die einen Laut repräsentieren, wie:  
au, ei, eu, ie, äu,  
sch, ch, ck;

- b) Buchstabenverbindungen, die eine Lautverbindung repräsentieren, wie:  
er, el, es, en, eln;
- c) Buchstabenverbindungen, die eine Silbe repräsentieren, wie:  
ge-, ver-, -ter, -ne;
- d) Buchstabenverbindungen, die am Wortende oder im Wortinnern stehen,  
wie:  
-ing, -ich, -und, -ein.

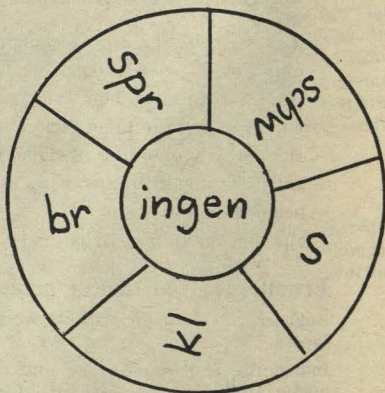
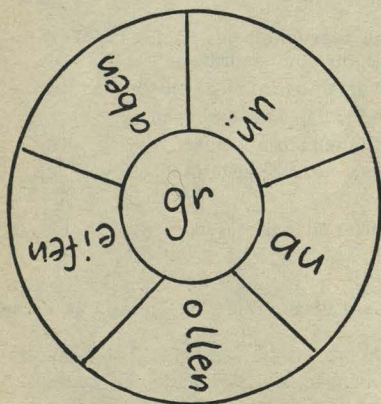
### 5.2.2 Die Variationsbreite der Laute

Besonderes Gewicht kommt dem Erfassen der Variationsbreite eines Lautes zu, da die deutsche Buchstabenschrift nicht für alle Laute gesonderte optische Zeichen hat.

Je nach Stellung eines Buchstaben innerhalb eines Wortes kann sich seine Klangqualität verändern. Darum ist es wichtig, dem Kind frühzeitig das Wissen um die Lautbreite der einzelnen Buchstaben nahezubringen. Mit Sprach- und Sprechübungen kann der Lehrer seinen Schülern helfen, die Klangbreite eines Buchstaben herauszuhören und zu erfassen.

### 5.2.3 Übungen zu den Lautverbindungen und zur Variationsbreite

- a) Wiedererkennen häufig wiederkehrender Buchstabenverbindungen (einkreisen, unterstreichen, anmalen);
- b) Reime: **Hund – Mund**;
- c) Wörtersammlungen mit gleichen Lautverbindungen;
- d) Buchstabenräder:



- e) Hör- und Sprechübungen zur Erfassung der Lautbreite:  
Sohn – Sonne                      Mus – muß                      ihm – im  
Ton – Tonne                      Dame – Damm                      Keller – Kehle
- f) Wortsammlungen abhören nach langen/kurzen Lauten;
- g) Gegenstände suchen mit langen/kurzen Lauten;
- h) Kindernamen mit langen/kurzen Lauten suchen;
- f) Wortsammlungen abhören nach langen/kurzen Lauten;  
Ich sehe was, was du nicht siehst, es beginnt mit einem langen/kurzen A.

### 5.2.4 Die Lautdiskrimination

Die akustische Analyse bedeutet das Zerlegen eines gesprochenen Wortes in wahrnehmbare Einzellaute. Diese Fähigkeit, Laute diskriminieren (heraus hören) zu können, ist auf dieser Stufe besonders zu üben, da das Kind die Funktion eines Buchstaben nicht erfassen kann, ohne die Kenntnis seines akustischen Wertes.

Übungen zur Lautdiskrimination können sowohl an den Arbeitswörtern, als auch an anderen Wörtern durchgeführt werden.

Es empfiehlt sich, Hörübungen durch gedehntes Sprechen der Wörter zu erleichtern.

#### Übungen zur Lautdiskrimination

- a) Der Lehrer spricht einen Anlaut (möglichst gedehnt); welches (bekannte) Arbeitswort fängt so an?
- b) Suchen weiterer (bekannter) Wörter mit bestimmtem Anlaut (z. B. Eigennamen der Kinder).
- c) Der Lehrer spricht ein Wort gedehnt; die Kinder achten darauf, ob ein bestimmter Laut enthalten ist (An-, In- oder Auslaut).
- d) Der Lehrer nennt nacheinander Wörter mit einem bestimmten Anlaut (Auslaut); die Kinder achten auf die Richtigkeit.
- e) Der Lehrer spricht Wörter; die Kinder geben bei einem Wort mit einem bestimmten Laut (An-, In- Auslaut) ein Zeichen.
- f) Die Kinder überprüfen die Namen bildlich dargestellter Gegenstände auf bestimmte Laute.
- g) Zuordnung von Bildern, die Wörter mit gleichem Laut (An- oder Auslaut) darstellen.

## 5.3 Erlesen neuer Wörter

### 5.3.1 Umwandlung von Wörtern

Dem Aufbau neuer Wörter geht als Vorstufe das Austauschen von Buchstaben in bisher gespeicherten Arbeitswörtern voraus. Durch dieses „Zaubern“ werden die Wörter in ihrem Aufbau und in ihrem Sinn verändert.

Das „Zaubern“ sollte durchgeführt werden, damit die Schüler den Bedeutungswandel eines Wortes durch einen Buchstaben miterleben. Durch den Vergleich des Ausgangswortes mit dem veränderten Wort erfährt das Kind zunächst die Bedeutung eines einzigen Buchstaben im Wort; es wird aber auch im genauen Beachten des einzelnen Buchstaben geübt.

Übungen dieser Art haben für das Kind einen spielerischen Charakter und sind daher besonders motivierend. Sie bieten, da zunächst noch ein Wortgerüst erhalten bleibt, den Schülern eine bedeutsame Hilfe für den Fortgang der Synthese.

#### Austauschübungen

- a) Austausch eines Vokals im Wortinnern:  
Tonne – Tanne
- b) Austausch eines Vokals am Wortende:  
Rose – rosa
- c) Austausch eines Konsonanten am Wortanfang:  
Tonne – Sonne
- d) Austausch eines Konsonanten am Wortende:  
Maul – Maus

- e) Austausch eines Konsonanten im Wortinnern:  
reiten – Reifen
- f) Austausch von Konsonantenverbindungen am Wortanfang:  
Speise – Kreise
- g) Austausch des Wortrestes, wobei die Konsonantenverbindung erhalten bleibt:  
Glocke – Glas
- h) Wortverlängerungen, z. B. Mehrzahlbildungen:  
Kind – Kinder
- i) Variationen von Wörtern, wobei bestimmte Endungen erhalten bleiben:  
Esel, Igel, Gabel, Bügel
- j) Abbau von Wörtern bis auf den Anfangsbuchstaben, dann Aufbau zum neuen Wort:  
Sofa – Sof – So – S – Sei – Seif – Seife

## 5.3.2

*Beachten der Buchstabenfolge*

Das Erlesen neuer Wörter aus isolierten Einzellauten, wird sich sinngemäß aus Sprachsituationen entwickeln. Das unbekanntes neue Wort wird leichter erschlossen, wenn es in einem bereits bekannten Satzmuster erscheint:

Der Ball rollt über den Weg

Der Ball rollt über den Hof

Auch Reime, insbesondere Kinderreime und Abzählverse, geben gute Hilfen zur Erfassung eines neuen Wortes.

**Übungsbeispiele**

- a) Reimwörter
- b) Diktat von Lauten, die von den Schülern dann zu einem Wort zusammengelesen werden:  
B r o t    B r o t

- c) Bildung neuer Wörter aus den Buchstaben eines vorgegebenen Wortes:

1. Buchstaben bleiben im Zusammenhang:

Heringsschwanz	–	Hering
		Ring
		Schwanz
		an
		Schwan

2. Buchstaben bleiben in der Reihenfolge:

tragen	–	Tag
--------	---	-----

3. Buchstaben können beliebig vertauscht werden:

tragen	–	Tag, Tage
		Ganter
		Garten
		raten
		eng

- d) „Kreuzworträtsel“

T	ante	_____
O	ma	_____
M	asern	_____
A	ffe	_____
T	ulpe	_____
E	sel	_____

- e) Buchstabenräder

## 6 Die Lesetexte

### 6.1 Auswahl der Texte

#### 6.1.1 Inhaltliche Erfordernisse

Die ersten Lesetexte müssen motivieren, also dem Kind unmittelbar wichtig werden. Es sind kleine Geschichten, die Erlebnisse der Kinder zum Inhalt haben. Situationen werden erlebt oder nacherlebt und Formulierungen der Kinder und/oder des Lehrers dazu schriftlich fixiert. Beim anschließenden Lesen erleben die Kinder, daß sprachliche Äußerungen aufbewahrt und nachgelesen werden können. Themen aus der Spielwelt, der näheren Umwelt und der Familie, aber auch andere geeignete Themenkreise – wie Natur und Technik – können Inhalte dieser ersten Texte sein.

#### 6.1.2 Formale Erfordernisse

Bei der Textgestaltung sind die folgenden Grundsätze zu beachten:

- Die Schriftform an der Tafel, auf Wortkarten, Wandfibel sowie auf Text- und Arbeitsblättern muß mit derjenigen der Fibel exakt übereinstimmen,
- jeder Satz bekommt einen eigenen Zeilenanfang,
- bei Sätzen von 5 oder mehr Wörtern sollten die Sprechheiten durch größeren Wortabstand oder Anordnung in zwei Zeilen abgesetzt werden,
- Satzblöcke sind deutlich voneinander zu trennen,
- der Zeilenabstand ist reichlich zu bemessen,
- die Einführung neuer Wörter ist gleichmäßig zu verteilen,
- bekannte Wörter müssen ausreichend wiederholt werden.

Die begleitenden Bilder dienen

- der Vorgabe des Themas,
- der Eröffnung des Sinnrahmens,
- der Verdeutlichung des Handlungshöhepunktes,
- der Erschließung des Sach- und Sinnzusammenhangs.

Anfangs bedeutet die Kongruenz von Bild- und Textinhalt eine unmittelbare Lesehilfe für das Kind.

### 6.2 Die Einführung neuer Texte

Die Einführung neuer Texte bedarf der sorgfältigen Vorbereitung. Die Aufmerksamkeit und Erwartung der Kinder müssen auf den Text ausgerichtet werden. Dazu bieten sich folgende Möglichkeiten an:

- Erzählen einer Geschichte durch den Lehrer,
- Erlebnisberichte der Kinder,
- Herbeiführung einer Erlebnissituation in der Klasse,
- Ausgang von einer manuellen Tätigkeit der Kinder,
- Ausgang von einem Bild oder einer Bildergeschichte (Fibel oder Tafelbild),
- Ausgang von einem Sprechvers oder einem Lied,
- Bilden von Rätseln,
- Erfinden einer Geschichte zu einer Überschrift.

Es kann auf diese Weise an einen Fibeltext herangeführt oder auch ein eigener Text gestaltet werden. Für jeden Text ist es wichtig, ihn über längere Zeit optisch zu erhalten. Eigentexte sollten deswegen nicht nur an der Tafel ste-

hen, sondern gleichzeitig als Matrizenabzug oder Wandfibel für weitere Übungen zur Verfügung stehen. Neue Wortbilder müssen auch als einzelne Wortkarten erscheinen, um sie aus einem Textgefüge isolieren zu können.

### 6.3 **Das Lesen der Texte**

Als erstes brauchen die Kinder Zeit, sich ungestört mit dem kleinen Lesetext zu befassen; so haben sie Gelegenheit, ihrem individuellen Lesetempo gemäß die Schrift in Laute umzusetzen und sich zugleich um die Bedeutung zu bemühen. Nur so können sie in ausreichendem Maße die Kräfte des Sinn-Auflesens üben, und nur so erfahren sie, daß es beim Lesen um diese Bemühung geht.

Hat der Schüler sich um eine selbständige Sinnsuche bemüht, sollten einige Kinder vorlesen. Der unsichere, noch etwas schwache Leser gewinnt durch das Hören eine sicherere Klangvorstellung.

In der Aussprache, die dem Lesen folgt, sprechen die Kinder aus, was sie dem Text an Sinn entnommen haben. Diese Aussprache dient dem Klären des Gelesenen und einem tieferen Eindringen in die Aussage des Textes.

Richtige Aussprache, Satzmelodie und Sprechrhythmus geben Aufschluß über das richtige Erfassen des Textes durch das Kind.

## E Arbeitsmittel <sup>1)</sup>

Abkürzungen:

- D = Druckschrift (Gemischtantiqua)<sup>2)</sup>  
 S = Schreibschrift (Lateinische Ausgangsschrift)<sup>2)</sup>  
 P = Primaschrift<sup>2)</sup>  
 Ei = Einzelarbeit<sup>3)</sup>  
 Pa = Partnerarbeit<sup>3)</sup>  
 Gr = Gruppenarbeit<sup>3)</sup>

### 1 **Arbeitsmittel für die Schüler**

#### 1.1 **Arbeitsmittel zum Einprägen von Wortbildern**

*Wortkarten*

Im allgemeinen den Fibeln beiliegend.

*Aufbewahrungskasten oder -tasche für die Wortkarten*

*Stecko-Lesetasche*

Heinz Vogel Lehrmittelanstalt, Wilhelmshaven; ca. 5,- DM.

1 Klarsicht-Plastiktafel zum Ordnen der Wortkarten,

1 Klarsicht-Plastiktafel für die Legearbeit, 1 Plastikhülle.

Besondere Ausgaben zu den verschiedenen Fibeln.

*Einsteckblätter für Briefmarken*

Verschiedene Ausführungen und Preislagen.

*Leselotto*

Z. T. den Fibeln beiliegend; Selbsterstellung.

*Lesedomino*

Z. T. den Fibeln beiliegend; Selbsterstellung.

*Lesememory*

Z. T. den Fibeln beiliegend; Selbsterstellung.

*Lesewürfelspiele*

Selbsterstellung; Matrizenabzug.

#### 1.2 **Arbeitsmittel zum Einprägen von Buchstaben**

*Buchstabensteine*

*Buchstabenwürfel (D)*

Deko-Albert, Reutlingen, Postfach 326; Best.-Nr 08893, ca. 18,- DM.

20 stabile und handliche Plastikwürfel in 5 Farben, Beiheft.

<sup>1)</sup> Die aufgeführten Arbeitsmittel können im Institut für Lehrerfortbildung, Beratungsstelle für die Grundschule, eingesehen werden.

<sup>2)</sup> Vgl. Einleitung 3.

<sup>3)</sup> Vgl. Einleitung 6.

Das Spiel ist für viele Übungen geeignet (z. B. für Hörübungen, Ergänzungsaufgaben, Wortaufbau und -abbau). Die Spielregeln können variiert werden. Lehrerkontrolle meist erforderlich, jedoch durch die verschiedenen Farben erleichtert. Ei, Pa, Gr.

*Bauen und Lesen* (D)

Schroedel-Verlag, Hannover; Best.-Nr. 60005, ca. 12,- DM.

72 stabile Plastik-Steckwürfel in 5 Farben, Begleitschrift.

Verwendungsmöglichkeiten wie beim vorstehenden Arbeitsmittel.

*Buchstabenhaus*

Selbsterstellung: Matrizenabzug.

Die Schüler stempeln, kleben (z. B. mit selbstklebenden Etiketten) oder schreiben die eingeführten Buchstaben in die Fenster.

*Buchstabenrad (-scheibe)*

Selbsterstellung: Matrizenabzug.

2 drehbare Scheiben mit aufgedruckten Buchstaben, gehalten durch eine Verschlussklammer. Ei, Pa, Gr.

*ABC-Buch*

Selbsterstellung: Matrizenabzug.

Zu bestimmten Buchstaben werden Wörter mit entsprechendem Laut (An-, In-, Auslaut) gesucht; Bilder malen, ausgeschnittene Prospekt-Bilder aufkleben; bekannte Wörter stempeln, aufkleben, schreiben. Ei, auch Pa oder Gr.

*Leselotto, -domino, -memory, -würfelspiele*

(vgl. 1.1)

1.3

**Arbeitsmittel für analytisch-synthetische Übungen**

*Buchstabenkarten*

Z. T. den Fibeln beiliegend; Selbsterstellung.

*Aufbewahrungskasten oder -tasche für die Buchstabenkarten*

(vgl. 1.1)

*Buchstabensteine*

(vgl. 1.2)

*Schülerlesekasten*

*Hopla-Lesekasten* (D und S)

Hornberger-Plastik, 7241 Cresbach; ca 18,- DM.

230 Plastiksteine, die ineinander gesteckt werden können;

Sortierkasten mit Stechrillen. Es empfiehlt sich, zunächst Teilmengen von Buchstaben auszugeben. Lehrerunabhängige Arbeit möglich, Lehrerkontrolle jedoch erforderlich. Ei, Pa.

*Lesen ist fein* (D und S)

Kuhlemann-Verlag, Göppingen; Best.-Nr. 17, ca. 15,- DM.

Ca. 250 Buchstabenkärtchen aus Plastik; Sortierkasten mit Stechrillen.

Verwendungsmöglichkeiten wie beim vorstehenden Arbeitsmittel.

*Buchstaben-Drehscheibe**Lese-Uhr* (D oder S)

Kuhlemani-Verlag, Göppingen; Best.-Nr 31 für D, Nr. 32 für S, ca. 9,80 DM.  
9 plastiküberzogene Scheiben mit Groß- und Kleinbuchstaben sowie Buchstabenverbindungen, konzentrisch angeordnet, zum Einstellen von Wörtern, Sichtleiste. Ei, Pa.

*Silbensteine**Leselernwürfel 1 und 2 — Silbenwürfel* (D)

Deko-Albert, Reutlingen, Postfach 326; Best.-Nr. 08892 u. 08892/II, je Kasten ca. 12,80 DM.

28 stabile und handliche Plastikwürfel mit aufgedruckten Silben. 144 Möglichkeiten zum Zusammensetzen von Substantiven und Verben. Erste Lesekenntnisse erforderlich. Keine Selbstkontrolle. Ei, Pa, Gr.

*Buchstaben-Stempelkasten**Stempelkasten* (D)

Beltz-Verlag, Weinheim; Best.-Nr. 30217, ca. 32,— DM.

65 Stempel mit Groß- und Kleinbuchstaben, Holzgriffe mit dem jeweiligen Buchstaben beschriftet. Keine Selbstkontrolle. Ei, Pa.

*Wir drucken 2* (D)

Finken-Verlag, Oberursel/Taunus; Best.-Nr. LS 1002, ca. 28,60 DM.

29 Stempel mit Groß- und Kleinbuchstaben, Plastikgriffe mit eingepprägten Buchstaben, Arbeitsblock mit Bild- und Druckseiten, Anleitungsheft. Lehrerkontrolle erforderlich. Ei, Pa.

*Spielkasten**Spielkasten* zum Leselehrgang des Pädagogischen Zentrums (D)

Beltz-Verlag, Weinheim; Best.-Nr. 30206, ca. 18,— DM.

Der Spielkasten enthält neben einer Spielanleitung 4 Lernspiele: Wörtermerkspiel (50 Wortkartenpaare aus fester Pappe), Merkspiel-Grundkarten (4 Grundkarten mit Abbildungen und Wortbildern), ABC-Merkspiel (29 Kartenpaare mit Großbuchstaben), ABC-Würfel (24 Würfel mit Großbuchstaben, 6 Blankowürfel). Der Kasten ist vielseitig verwendbar. Nicht bei allen Spielen Selbstkontrolle möglich. Ei, Pa, Gr.

*Schreibmaschinen*1.4 **Arbeitsmittel für das Erlesen unbekannter Wortbilder<sup>1)</sup>***Lernspiele**Lesetrainer* (D und S)

Heinevetter Verlag, Hamburg; ca. 30,— DM.

49 Kunststoffplättchen auf einem Zapfentablett, 4 Einlagen, Arbeitsanweisung. Sofortige Selbstkontrolle gegeben (Ineinandergreifen gezahnter Plättchen). Ei, Pa.

<sup>1)</sup> Die aufgeführten Arbeitsmittel stimmen im Wortangebot nur bedingt mit den Fibeln überein. Daher sind sie im allgemeinen erst dann verwendbar, wenn die Schüler gewisse Fertigkeiten im selbständigen Erlesen unbekannter Wörter gewonnen haben.

*Trainingsleiste zur Worterkennung* (D)

Schroedel-Verlag, Hannover; Best.-Nr. 62001, ca. 30,— DM.  
13 Kartonstreifen (Wort- und Bildstreifen), 8 Sätze von je 13 Plastiktäfelchen,  
40 Wortkarten in Postkartengröße, Arbeitsanleitung. Sofortige Selbstkontrolle,  
da ein Plättchen nur bei richtiger Lösung greift. Ei, Pa.

*Stecko-Domino* (S)

Heinz Vogel Lehrmittelanstalt, Wilhelmshaven; Best.-Nr. 401, ca. 12,— DM.  
4 Kartenspiele mit je 32 Karten, 1 Kontrollkarte, 2 Plastik-Stecktaschen. Sofortige  
Selbst- und Lehrerkontrolle gegeben. Ei, Pa, Gr.

*mini LÜK mit Arbeitsheft „Erstes Lesen“* (D)

Heinz Vogel Lehrmittelanstalt, Wilhelmshaven; ca. 16,— DM.  
12 Plastiktafeln in festem Kontrollkasten, 1 Heft mit Arbeitsprogramm. Sofortige  
Selbst- und Lehrerkontrolle gegeben. Ei, Pa.

*Lese-Memory* (D)

Otto Maier Verlag, Ravensburg; Best.-Nr. 15560, ca. 10,— DM.  
3 Spielsätze zu je 48 Karten aus fester Pappe, Spielanleitung. Wortbildlesen,  
Silbentrennung, Wortzusammensetzung. Ei, Pa, Gr.

*Leselotto* (D)

Otto Maier Verlag, Ravensburg; Best.-Nr. 15012, ca. 7,50 DM.  
6 Legetafeln aus fester Pappe mit je 4 Bildern und Leerfeldern zum Legen der  
Buchstaben der entsprechenden Wörter, 24 Wortkarten, 120 Buchstabenkarten.  
Spielanleitung. Keine Selbstkontrolle. Ei, Pa, Gr.

*Wir legen Wörter* (P)

Verlag Schmidt Spiel und Freizeit, München; Best.-Nr. 605.1864, ca. 10,— DM.  
Lese puzzle mit 240 Buchstaben auf festen Pappstreifen. Selbstkontrolle gegeben,  
da ein Wort das entsprechende Bild ergibt. Ei, Pa, Gr.

*Wir legen Sätze* (P)

Verlag Schmidt Spiel und Freizeit, München; Best.-Nr. 605.1865, ca. 10,— DM.  
Lese puzzle mit Wörtern auf festen Pappstreifen. Die Wörter werden zu  
Sätzen zusammengelegt. Selbstkontrolle durch das entstehende Bild. Ei, Pa,  
Gr.

*„Eltern“-Lesespiel* (D)

Verlag Schmidt Spiel und Freizeit, München; Best.-Nr. 611.1930, ca. 7,— DM.  
48 Bild-Wortkartenpaare (Bildrückseite mit entsprechendem Wort bedruckt)  
auf fester Pappe. Das Spiel kann als Memory oder Lotto verwendet werden.  
Ei, Pa, Gr.

**Arbeitsmittel für den Lehrer***Große Wortkarten*

Im allgemeinen zu den Fibeln bei den Verlagen erhältlich; Selbsterstellung.

*Große Buchstabenkarten**Lesekasten für den Lehrer* (D und S)

Kuhlemann-Verlag, Göppingen; Best.-Nr. 20, ca. 55,— DM.  
Ca. 200 Buchstabentafeln aus festem Karton, Register und Karton.

*Buchstabensatz (D und S)*

Röhr-Verlag, Berlin; ca. 60,— DM.

Ca. 250 Buchstabentafeln aus Plastik, Register und Karton.

*Stecktafel (Lesebrett)*

Selbsterstellung: Holztafel mit aufgeleimten Einsteckleisten, ca. 100 x 140 cm.

Zum Hineinstecken von Wort- und Buchstabenkarten sowie Bildfiguren.

*Kletttafel*

Verschiedene Größen und Preislagen; Bezug durch die Firma Knickmann, Hamburg.

Zum Anheften von Wort- und Buchstabenkarten sowie Bildern, die mit Haftstreifen beschichtet sind.

*Falttafel**Stecko-Faltstecktafel*

Heinz Vogel Lehrmittelanstalt, Wilhelmshaven; Best.-Nr. 001, ca. 70,— DM.

Faltbare Plastik-Stecktafel mit Klarsicht-Fächern.

*Großes Buchstabenhaus*

Selbsterstellung: Karton.

*Buchstaben-, Wörter-, Satzries*

Selbsterstellung.

*Wandfibel*

Selbsterstellung: Text- und Bildblätter an der Klassenwand.

## F Literatur

- Biglmaier, F.:** Forschung im Bereich des Leseunterrichts. In: Handbuch der Unterrichtsforschung, Teil III. Weinheim: Julius Beltz Verlag, 1971
- Bleidick, U.:** Lesen und Lesenlernen unter erschwerten Bedingungen. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft, 1972<sup>3</sup>
- Bosch, B.:** Grundlagen des Erstleseunterrichts, eine didaktische Untersuchung. Ratingen: A. Henn Verlag, 1961<sup>5</sup> (1937)
- Dobieß, F.:** Lesen lehren. Ratingen: A. Henn Verlag, 1967
- Ferdinand, W.:** Über die Erfolge des ganzheitlichen und des synthetischen Lese-(Schreib-)unterrichts in der Grundschule. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft, 1970
- Heuß, G. E.:** Vorschule des Lesens. München: R. Oldenbourg Verlag, 1971
- Kainz, F.:** Psychologie der Sprache, Band IV, Spezielle Sprachpsychologie. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, 1967<sup>2</sup>
- Kern, A. u. E.:** Praxis des ganzheitlichen Lesenlernens. Freiburg: Herder Verlag, 1969<sup>13</sup>
- Lichtenstein-Rother, I.:** Schulanfang. Frankfurt: Verlag Moritz Diesterweg, 1969<sup>7</sup>
- Meiers, K.:** Entdogmatisierung des Erstleseunterrichts. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 1972
- Meyer, E. (Hrsg.):** Erstleseunterricht, Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1968
- Müller, H.:** Methoden des Erstleseunterrichts und ihre Ergebnisse. Meisenheim: Verlag Anton Hain, 1964
- Müller, W.:** Das Problem der Synthese im Erstleseunterricht. In: West. Päd. Beitr., 1960, H. 3 u. 4. Braunschweig: Georg Westermann Verlag
- Radigk, W.:** Lesenlernen, Leselehrenmethoden und Lernbehinderung. Berlin: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, 1970
- Reinhard, L.:** Grundlagen und Praxis des Erstunterrichts im Lesen und Schreiben. München: Bayerischer Schulbuch-Verlag, 1962<sup>2</sup>
- Schenk-Danzinger, L.:** Schuleintrittsalter, Schulfähigkeit und Lesereife. Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Band 7. 1970<sup>2</sup>
- Schmalohr, E.:** Psychologie des Erstlese- und Schreibunterrichts. München: Ernst Reinhardt Verlag, 1971<sup>2</sup>
- Schmitt, C. F. (Hrsg.):** Die Lese-Synthese. Frankfurt: Verlag Moritz Diesterweg, 1966
- Schmitt, C. F.:** Grundzüge des Erstleseunterrichts. Wuppertal: A. Henn Verlag, 1970
- Schwartz, E.:** Das Erstlesen und das weiterführende Lesen im 2. Schuljahr. In: Handbuch des Deutschunterrichts, Band II. Emsdetten, 1970<sup>5</sup>
- Schwartz, E.:** Der Leseunterricht. Braunschweig: Georg Westermann Verlag, 1967<sup>2</sup>
- Schwartz, E. (Hrsg.):** Neue Beiträge zum Erstleseunterricht, Die Grundschule, 1967, H. 1. Braunschweig: Georg Westermann Verlag
- Warwel, K.:** Lesenlernen nach strukturgemäßen Verfahren. Braunschweig: Georg Westermann Verlag, 1967

# Lehrplan Schreiben

*Zuständiger Referent: Hermann Schwarz, Amt für Schule — S 231 —*

*Lehrplanausschuß:*

Martin Lübben, Schule Wegenkamp

Jens Hinnrichs, Institut für Lehrerfortbildung

Lieselotte Langemack, Staatl. Studienseminar, Abt. 1

Waltraute Wegbrod, Gesamtschule Horn

## Inhaltsübersicht

	Seite	
1	Schrift und Schreiben	3
1.1	Definition der Schrift	3
1.2	Funktionen der Schrift	3
1.3	Definition des Schreibens	3
1.4	Funktion des Schreibens	3
2	Ziel des Schreibunterrichts	3
2.1	Allgemeines Ziel	3
2.2	Lateinische Ausgangsschrift	3
2.3	Persönliche Handschrift	3
3	Allgemeine Hinweise zum Schreibunterricht	4
3.1	Aufgaben des Lehrers	4
3.2	Sitzhaltung	4
3.3	Handhaltung	5
3.4	Lichteinfall und Augenabstand	5
3.5	Schreibwerkzeug und -material	5
3.6	Hefte und Lineaturen	5
4	Schreiblehrgang im 1. Schuljahr	6
4.1	Ziel	6
4.2	Allgemeine methodische Überlegungen	6
4.3	Beginn mit der Lateinischen Ausgangsschrift	6
4.3.1	1. Phase (Vorkurs)	6
4.3.1.1	Begründung und Ziel	6
4.3.1.2	Motivation	7
4.3.1.3	Formelemente	7
4.3.1.4	Durchführung	8
4.3.2	2. Phase	9
4.3.3	3. Phase	9
4.4	Beginn mit der Druckschrift	10
4.4.1	Vorkurs	10
4.4.1.1	Begründung und Ziel	10
4.4.1.2	Formelemente	10
4.4.2	Druckbuchstaben	10
4.4.3	Übergang zur Schreibschrift	11
5	Weiterführendes Schreiben	11
5.1	Schreiben im 2. Schuljahr	11
5.2	Schreiben im 3. und 4. Schuljahr	11
5.2.1	Bewertung der Schrift	11
5.2.2	Ornamentale Schriften	12
5.2.3	Die deutsche Schreibschrift	12
6	Linkshändigkeit	12
6.1	Problem der Linkshändigkeit	12
6.2	Erkennen der Linkshänder	12
6.3	Gefahren erzwungener Umstellung	13
6.4	Hilfen für den Linkshänder	13
7	Literaturhinweise	14
7.1	Allgemeine Literatur zum Schreibunterricht	14
7.2	Literatur zur Linkshändigkeit	14

## 1 Schrift und Schreiben

### 1.1 Definition der Schrift

Unter „Schrift“ verstehen wir historisch entwickelte überlieferte Zeichen, die durch verschiedene Techniken (Schreiben, Drucken, Schneiden u. a.) sichtbar gemacht worden sind. Diese Zeichen sind – einzeln oder in Zusammensetzungen – Sinnträger.

### 1.2 Funktionen der Schrift

Die wesentlichen Funktionen der Schrift sind:

- a) Semantische Funktion  
Die Schrift ermöglicht das Sichtbarmachen von Gedanken und gesprochenen Worten und damit deren Fixierung.
- b) Kommunikative Funktion  
Die Schrift ist ein zwischenmenschliches Verständigungsmittel. Information und Weitergabe von Mitteilungen werden durch sie ermöglicht.
- c) Künstlerisch – ästhetische Funktion  
Die Schrift kann, je nach dem Grad der Gestaltqualität, künstlerische Wirkungen erzielen.
- d) Funktion als Persönlichkeitsmerkmal  
Die Schrift ist – das gilt jedoch nur für die Handschrift – unmittelbarer Ausdruck der Persönlichkeit.

### 1.3 Definition des Schreibens

„Schreiben“ ist ein Gestaltungsvorgang, der die Schrift zum Ergebnis hat. Dabei werden überlieferte Zeichen mit der Hand nachgestaltet.

### 1.4 Funktion des Schreibens

Dieses Nachbilden geschieht in der Absicht, eine oder auch mehrere der vorstehend aufgeführten Funktionen der Schrift zu erfüllen.

## 2 Ziel des Schreibunterrichts

### 2.1 Allgemeines Ziel

Kenntnis und Beherrschung der Schriftzeichen sind die Voraussetzung dafür, daß ein Mensch aktiv wie passiv an schriftlicher Kommunikation teilnehmen kann. Trotz Buchdruck, Schreibmaschine und anderer technischer Neuerungen ist es fast täglich notwendig, mit der Hand zu schreiben.

Das allgemeine Ziel des Schreibunterrichts ist eine zügige, von Rhythmus und Form harmonisch geprägte, gut lesbare Handschrift, die individuelle Züge trägt.

### 2.2 Lateinische Ausgangsschrift

Der Schüler muß die Lateinische Ausgangsschrift, eine verbunden geschriebene Schrift (Schreibschrift), beherrschen lernen (Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 4. 11. 1953).

### 2.3 Persönliche Handschrift

Da eine Ausgangsschrift nur eine Basis für die Entwicklung einer persönlichen Handschrift darstellt, darf nicht auf starrer Nachbildung von Duktusformen bestanden werden. Auch sind Neigungswinkel, Schriftweite sowie das Ver-

hältnis von Ober- und Unterlängen zur Mittelhöhe als persönliche Ausformungen nicht zu sehr zu reglementieren.

Den Eigenausformungen ist eine klare Grenze dadurch gesetzt, daß jeder Buchstabe eindeutig lesbar sein muß. Der Lehrer sollte eingreifen, wenn das Schriftbild unordentlich wird und der Schüler offensichtlich nachlässig arbeitet.

### 3 Allgemeine Hinweise zum Schreibunterricht

#### 3.1 Aufgaben des Lehrers

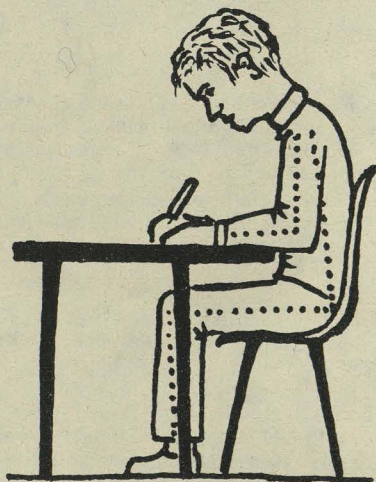
Da sich das Kind am Vorbild des Lehrers orientiert, ist die Schrift des Lehrers und seine Einstellung zum Schreiben von besonderer Bedeutung. Er muß die Formen der Lateinischen Ausgangsschrift sicher beherrschen und an der Tafel deutlich schreiben können.

Schreiberziehung ist nicht in dem Augenblick abgeschlossen, in dem eine gewisse Schreibfähigkeit erreicht ist. Sie muß als ständige Aufgabe gesehen werden, und zwar in allen Unterrichtsbereichen, in denen geschrieben wird.

Wer seine Schüler anleitet, übersichtlich und deutlich lesbar zu schreiben, fördert zugleich ihre Fähigkeit zum Gliedern und Ordnen. Außerdem leistet eine deutlich lesbare Schrift Rechtschreibhilfe. Nicht zuletzt gewinnen die Schüler durch eine solche Schreiberziehung Freude am graphischen Gestalten.

#### 3.2 Sitzhaltung

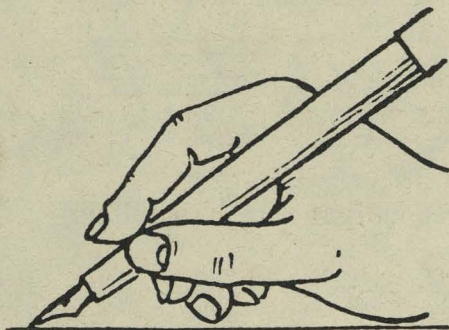
Es ist auf die richtige Sitzhaltung zu achten, damit Verkrampfungen beim Schreiben und Haltungsschäden vermieden werden. Vorbedingung ist ein der Körpergröße des Kindes angepaßtes Gestühl. Die Oberschenkel müssen waagrecht aufliegen und die Unterschenkel senkrecht stehen können. Der Oberkörper ist nur leicht vorgebeugt. Die Tischplatte muß so hoch sein, daß bei etwa senkrecht gehaltenem Oberarm der Unterarm bequem aufliegt, und zwar bis etwas unterhalb des Ellenbogens.



### 3.3 Handhaltung

Besondere Beachtung verdient die Handhaltung. Das Schreibgerät wird mit lockerem Griff zwischen Daumen und vorderem Glied des Mittelfingers gefaßt, wobei die Spitze des Zeigefingers leicht aufliegt. Einem zu festen Aufdrücken – erkenntlich an dem nach innen durchgebogenen Zeigefinger – ist von Anfang an entgegenzuwirken.

Der Schaft des Schreibgerätes liegt nicht in der von Daumen und Zeigefinger gebildeten Mulde, sondern etwas oberhalb.



### 3.4 Lichteinfall und Augenabstand

Es ist darauf zu achten, daß das Licht keinen Schatten der Schreibhand auf die Schreibfläche wirft. Für das rechtshändig schreibende Kind soll das Licht von links, für das linkshändig schreibende Kind von rechts einfallen.

Der Abstand des Auges zur Schreibfläche sollte etwa 25 cm betragen. Je geringer der Abstand ist, um so stärker müssen die Sehachsen beider Augen konvergieren. Das aber führt zu Ermüdungserscheinungen und Augenschmerzen.

### 3.5 Schreibwerkzeug und -material

Die Frage, welches Schreibwerkzeug und welches Material benutzt werden soll, hat im Schreibunterricht eine mehrfache Bedeutung. Gerade im Anfangsunterricht steht der physiologische Aspekt im Vordergrund. Es ist zu überlegen, welche Werkzeuge in die noch nicht zum Schreiben ausgebildete Kinderhand gegeben werden können. Die Kleinmuskulatur muß sich erst entwickeln, und die Bewegungsabläufe benötigen als Halt einen leichten Reibungswiderstand.

Vor allem der Kugelschreiber ist als Schreibgerät für den Anfänger ungeeignet. Zweckentsprechend sind Wachsmalkreiden, Ölkreiden, Buntstifte und Faserschreiber. Bleistifte und Schulfüller werden zu gegebener Zeit folgen.

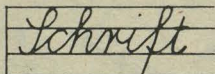
Von jedem Werkzeug und jedem Material gehen besondere Formungstendenzen aus. Ein Wechsel des Schreibwerkzeugs oder des Schreibmaterials kann eine neue Motivierung zum Schreiben bewirken und Anlaß zur Neubewertung auf das Schreiben geben.

### 3.6 Hefte und Lineaturen

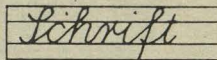
Während man in dem den Schreiblehrgang einleitenden Vorkurs vorwiegend auf großen Bogen, grauem Zeichenpapier DIN A 3 u. a. arbeitet, geht man

beim eigentlichen Schreiben auf die Benutzung von Heften über. Die Benutzung bestimmter Lineaturen in den einzelnen Klassenstufen ist nicht vorgeschrieben.

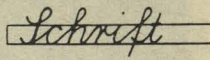
Im Anfangsunterricht können Linien nur als Orientierungshilfe dienen. Im weiteren Verlauf der Schreiarbeiten ist eine Differenzierung zu empfehlen. Der Lehrer prüft im Einzelfall, ob – abgesehen von der Lineatur 4 (18 Linien im Abstand von 10 mm) – die Lineaturen 1, 2 oder 3 dem Anfänger sinnvoll zu helfen vermögen. Sie können dem unsicheren Schreiber Anhalt sein und Sicherheit geben; andererseits können sie den zügigen Schreibschwung eines gewandten Schreibers hemmen.



Lineatur 1



Lineatur 2



Lineatur 3

## 4 Schreiblehrgang im 1. Schuljahr

### 4.1 Ziel

Es ist anzustreben, daß die Kinder am Ende des 1. Schuljahres einfache Sätze in zügiger Schrift unter Beachtung der Richtformen nachschreiben können. Das wird nicht in allen Fällen zu erreichen sein; andererseits ist es für einige Kinder zu diesem Zeitpunkt möglich, auch schon spontan kleine Sätze zu schreiben.

### 4.2 Allgemeine methodische Überlegungen

Es ist davon auszugehen, daß der Schreiblehrgang und der Leselehrgang wegen ihrer eigenen Aufbaugesetze unabhängig voneinander begonnen werden sollen.

Für den Beginn des Schreibunterrichts bestehen grundsätzlich zwei Möglichkeiten: Anfang mit den Druckbuchstaben oder Beginn mit der Schreibschrift. Daß beide Verfahren zum Ziel führen können, haben empirische Untersuchungen der letzten Zeit bewiesen. Vor- und Nachteile des jeweiligen Verfahrens gleichen sich offensichtlich im Laufe der Jahre aus. Im Hinblick auf das Erreichen von Zügigkeit und besserer Verbundenheit ist der Beginn mit der Schreibschrift zu empfehlen.

### 4.3 Beginn mit der Lateinischen Ausgangsschrift

#### 4.3.1 1. Phase (Vorkurs)

##### 4.3.1.1 Begründung und Ziel

Für den Schreiblehrgang – ausgehend von der Schreibschrift – ist ein Vorkurs erforderlich. Ein sofortiger Beginn mit Buchstaben oder Wörtern würde das Kind überfordern. Zunächst muß dafür gesorgt werden, daß sich die Kleinkmuskulatur der Kinderhand durch Fingerspiele, Kneten, Reißen, Falten, Legen, Schneiden und Kleben entwickelt. Dem gleichen Ziel dient das Bauen mit Plättchen, Stäbchen oder Steckbausteinen.

Da das Schreiben ein Bewegungsablauf ist, muß das Kind in die Lage versetzt werden, die graphischen Bewegungsmuster – die Buchstaben – motorisch einzuschleifen. Dazu sind Übungen notwendig, die Finger-, Hand- und Armbewegungen koordinieren.

Das Ziel dieser 1. Phase, die etwa 8–10 Wochen dauert, ist das Lockern der Schreibmuskulatur und das Einüben der Grundbewegungsformen der Lateinischen Ausgangsschrift. Die tägliche Übungsdauer sollte 20 Minuten nicht überschreiten.

#### 4.3.1.2 *Motivation*

Da das Kind in den Vorübungen noch keine Sinndarstellung erkennen kann, ist eine Motivation notwendig. Als Möglichkeiten bieten sich an:

- nachahmendes Spuren von kindlichen Bewegungserlebnissen (z. B. Rollen, Laufen, Springen);
- nachahmendes Spuren bekannter Bewegungsabläufe (z. B. Autospur, Hahensprung);
- zeichnerische Darstellung realer Formelemente (z. B. Ziegelreihen, Sägeblätter) sowie einfacher Gegenstände (z. B. Ei, Kugel, Baustein);
- Schwingen nach vorgegebenen Rhythmen (Musik, Verse usw.).

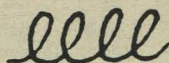
#### 4.3.1.3 *Formelemente*

Im Verlauf des Vorkurses werden insbesondere Bewegungen geschwungen und gemalt, die als Formelemente in den Buchstaben der Lateinischen Ausgangsschrift enthalten sind. Es sind dies:

Oval



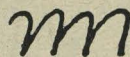
Schlinge



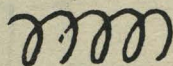
Girlande



Arkade



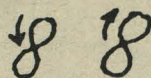
Schleife



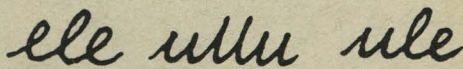
Deckzug



Acht

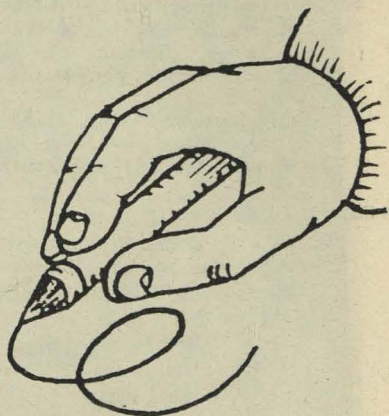


Ebenfalls sind einfache rhythmische Reihungen geeignet:

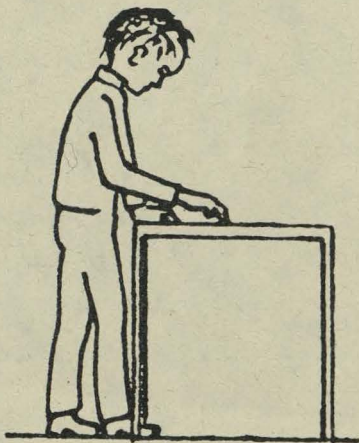


4.3.1.4 *Durchführung*

Den Anfang bilden großräumig ausgeführte, rhythmische Schwungübungen an der Tafel, auf großen Schreibflächen (Packpapier, Tapeten, graues Zeichenpapier DIN A3 u. ä.) oder auch in der Luft. Die Bewegung erfolgt aus dem Schultergelenk, dem Ellenbogengelenk und dem Handgelenk. Als Schreibwerkzeuge dienen Kreiden oder Wachsmalstifte, die vom Kinde zunächst im sogenannten Pfötchengriff gehalten werden.



Um eine möglichst weitgehende Gelöstheit zu erreichen, sollte das Kind bei diesen Übungen stehen; denn nur so kann der ganze Körper mitschwingen.



Auch das Knien auf dem Stuhl ist in dieser Übungssituation geeignet.

Das Erlernen bestimmter Schreibspuren (das gilt besonders auch für die 2. Phase, vgl. 4.3.2) wird für das Kind nach folgendem Schema ablaufen:

- a) Erkennen der neuen Spur;
- b) Nachbilden der neuen Spur nach Vorbild;
- c) freies Bilden der neuen Spur.

Beispiele:

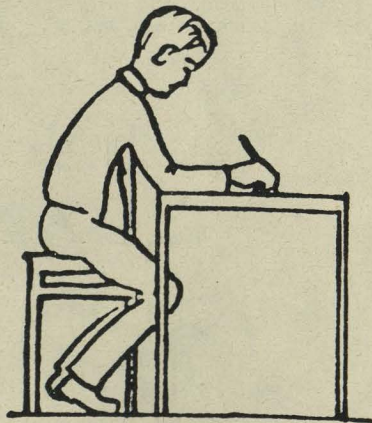
- a) Der Lehrer zeigt mit dem Finger in der Luft oder mit der Kreide an der Tafel die neue Spur.
- b) Die Kinder fahren mit dem Finger in der Luft (auch mit geschlossenen Augen) und dann mit Kreide auf einer Schreibfläche dem Vorbild entsprechend die Spur nach (evtl. auch auf Schreibvorlagen). Das Spurenbilden wird rhythmisch unterstützt durch Singen oder Sprechen.
- c) Ohne Vorlage wird die neue Spur aus dem Gedächtnis selbständig vollzogen.

#### 4.3.2

### 2. Phase

Die 2. Phase dauert etwa bis zur 28. Woche. Jetzt beginnt das eigentliche Schreiben der Buchstaben, Buchstabenverbindungen, Silben und ganzer, jedoch leicht überschaubarer Wortbilder aus dem Leselehrgang. Wachsmalstifte, Faserschreiber und der Bleistift dienen als Werkzeuge. Auch müssen sich die Kinder an kleinere Schreibflächen gewöhnen (DIN A4, u. U. Hefte DIN A5).

Für Kinder, die sich beim Schreiben zu weit vorbeugen, empfiehlt sich der Reitsitz.



Das Ziel dieser 2. Phase ist die Beherrschung aller Buchstabenformen und das geläufige Schreiben einfacher Wörter.

#### 4.3.3

### 3. Phase

In der 3. Phase werden die Kinder zum Jahresziel geführt (s. 4. 1).

Als Schreibfläche ist jetzt das DIN A5 Schreibheft zu benutzen. Als Schreibwerkzeug kann zum Schluß des 1. Schuljahres bereits ein guter Schulfüller mit einer Anfänger-Feder eingeführt werden. Dabei ist es notwendig, die richtige Schreibhaltung und den technischen Umgang mit dem neuen Schreibwerkzeug zu üben.

#### 4.4 **Beginn mit der Druckschrift**

##### 4.4.1 *Vorkurs*

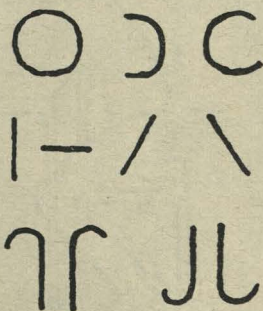
##### 4.4.1.1 *Begründung und Ziel*

Wer den Schreiblehrgang mit der Druckschrift beginnt, hat den Vorteil, den Leselehrgang mit der graphischen Nachgestaltung der Buchstabenformen zu begleiten. Auch hier ist ein Vorkurs nötig, um die Gestaltelemente der Druckschrift einzuüben. Unter „Druckschrift“ ist in diesem Lehrplan die Gemischtantiqua (Verwendung großer und kleiner Buchstaben) zu verstehen.

Es handelt sich bei diesen Vorübungen im Gegensatz zu dem unter 4. 3 dargestellten Verfahren nicht um ein aus der Bewegung kommendes Schwingen, sondern um ein von der Form bestimmtes Malen oder Drucken. Das Ziel des Vorkurses ist das Gewinnen einer klaren Vorstellung von den Formelementen und deren Beherrschung. Die in 4.3.1.1 gegebenen Hinweise auf Übungen zur Entwicklung der Kleinmuskulatur der Hand finden auch hier Beachtung.

##### 4.4.1.2 *Formelemente*

Formelemente der Druckschrift sind der Kreis, verschieden geformte Teilkreise, die Gerade (senkrecht, waagrecht, diagonal) und die aus einem Kreisbogen auslaufende Gerade, bzw. der an eine Gerade anschließende Kreisbogen.



Entsprechend den Ausführungen unter 4.3.1.2 (Motivation) werden die Formelemente im Anschluß an kindliche Spielerlebnisse (z. B. als Reifen, Bälle, Turnstangen, Spazierstöcke) den Kindern dargeboten.

##### 4.4.2 *Druckbuchstaben*

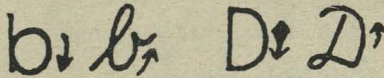
Nach dem Üben der Formelemente kann zum Drucken der eigentlichen Buchstabenformen übergegangen werden. Aus den geübten Formelementen lassen sich alle Buchstaben der Gemischtantiqua zusammensetzen.

#### 4.4.3 *Übergang zur Schreibschrift*

Am Ende des 1. Schuljahres sollen die Kinder die Lateinische Ausgangsschrift beherrschen. Dazu ist es notwendig, die Buchstaben verbunden schreiben zu können. Es stellt sich also den Kindern die Aufgabe, die bisher gezeichneten oder gedruckten Buchstaben durch Verbindungen schreibflüssig zu machen. Einschränkung muß hierauf hingewiesen werden, daß nicht in allen Fällen die Verbindungen zwischen den Druckbuchstaben automatisch zu den Schreibschriftformen führen.

Die oben gestellte Aufgabe wird, entsprechend der Geschicklichkeit des einzelnen Kindes, mehr oder weniger schnell gelöst werden können. Die Hilfe des Lehrers muß besonders in den Fällen einsetzen, wo gleichbedeutende Buchstaben in Schreib- und Druckschrift verschiedene Bewegungsrichtungen verlangen.

Beispiele:



In diesen Fällen muß praktisch eine Buchstabenform neu gelernt werden.

## 5 Weiterführendes Schreiben

(Schreiben im 2. - 4. Schuljahr)

### 5.1 Schreiben im 2. Schuljahr

Das Ziel ist das sichere und geläufige Schreiben der Ausgangsschrift und die übersichtliche Gestaltung von Schriftblättern.

Im 2. Schuljahr werden die Übungen des 1. Schuljahres zum Teil wiederholt und das Erlernete gefestigt. Geeignete Aufgaben sind: Abschreiben von kleinen Texten, Gestalten von Schriftblättern mit Sprüchen und Gedichten, bereichert durch Ornamente, Übertragen von Druckschrifttexten und das Anlegen kleiner Mappen. Durch differenziert gestellte Aufgaben (Schwierigkeitsgrad und Umfang) muß vermieden werden, daß eine Diskrepanz zwischen Schreibanforderung und Schreibleistung entsteht.

### 5.2 Schreiben im 3. und 4. Schuljahr

Im 3. und 4. Schuljahr wird das Gebiet des Schreibens umfangreicher und bildet zunehmend auch einen Teil anderer Unterrichtsbereiche. Vergleichendes Besprechen von verschieden gestalteten Schriftblättern (Episkop, Tageslichtprojektor) machen Fehler bewußt und geben Anregungen. Die Notwendigkeit, mehr und schneller schreiben zu müssen, verlangt eine Erhöhung der Schreibgeläufigkeit. Das Ziel ist, unter Benutzung von Wahlformen zu einer flüssigen, persönlich ausgeformten Verkehrsschrift zu kommen. Die Eindeutigkeit der Buchstaben darf dabei nicht verlorengehen. Unter Wahlformen sind Buchstabenformen zu verstehen, die sich wohl von den Grundformen der Lateinischen Ausgangsschrift unterscheiden, aber das Typische des Buchstabens beibehalten haben und in ihrer Bedeutung unverwechselbar sind.

#### 5.2.1 *Bewertung*

Die Bewertung einer Schrift darf sich nicht in einem „gut“ oder „schlecht“ erschöpfen; es muß angegeben werden, was das Positive oder Negative an der

Schrift ist. Hauptkriterien sind Sauberkeit, Zügigkeit, Übersichtlichkeit und Lesbarkeit.

Die Aufgabe des Lehrers ist es, durch behutsame Hilfen und sinnvolle Anregungen (Wiederholung der Schwungübungen, Vereinfachung der Buchstabenform, Hinweise auf fehlerhafte Formen, Benutzung einer anderen Lineatur u. ä.) dafür zu sorgen, daß keine Schriftverwilderung eintritt und bei den Schülern die Freude am Schreiben erhalten bleibt.

### 5.2.2 *Ornamentale Schriften*

Zu dem Zeitpunkt, an dem Schreibsicherheit erreicht ist, besteht die Möglichkeit, durch andere Schrifttypen die Kinder zum Schreiben neu zu motivieren. Von daher gesehen kann etwa am Ende des 4. Schuljahres das Erlernen einer ornamentalen Schrift mit ihren anders geformten Schriftzeichen positiven Einfluß auf die Schreiblust des Kindes und auf die Schriftqualität seiner Handschrift ausüben.

Geeignet sind Blockschrift und Normschrift.

### 5.2.3 *Die deutsche Schreibschrift*

Es kann gegebenenfalls sinnvoll sein, die deutsche Schreibschrift als ornamentale Schrift zu verwenden. Auch kann sie zur Gestaltung individueller Wahlformen anregen.

Ein zeitweiliges Schreiben der deutschen Buchstabenformen kann auf Schriften von Schülern, deren Arkaden und Girlanden zu ausgeprägt und damit verformt sind, korrigierend wirken.

## 6 **Linkshändigkeit**

### 6.1 **Problem der Linkshändigkeit**

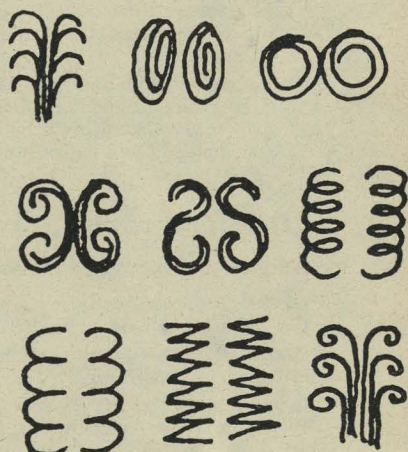
Unsere Schrift, die auf die rechte Schreibhand angelegt ist, erlaubt dem rechts Schreibenden, einer natürlichen Bewegungstendenz zu folgen: von links nach rechts zu schreiben. Der Linkshänder dagegen ist gezwungen, Schreibzüge auszuführen, die der natürlichen Bewegungsrichtung seiner linken Hand (von rechts nach links) zuwiderlaufen. Außerdem muß er durch eine besondere Haltung der Schreibhand verhindern, daß der Schriftzug verdeckt oder verwischt wird. Dadurch wird der Linkshänder erheblich belastet.

### 6.2 **Erkennen der Linkshänder**

Da das Schreibenlernen mit der rechten Hand schneller und problemloser bewältigt werden kann, wäre eine Umstellung von Linkshändern auf ein Schreiben mit der rechten Hand an sich wünschenswert. Über eine solche Umstellung kann jedoch erst entschieden werden, wenn festgestellt ist, ob das Kind ein „echter“ Linkshänder ist oder nicht.

Man sollte behutsam versuchen, die Kinder zum Gebrauch der rechten Hand anzuregen. Einfache Versuche sollten durchgeführt werden, die die Geschicklichkeit der rechten und der linken Hand erkennen lassen, zum Beispiel: Ballwerfen, Nägel einschlagen, Nachfahren verschlungener Linien usw.; Handdominanztest. Auch das beidarmige rhythmische Schwingen von Figuren (siehe Skizze) und beidhändiges Zeichnen lassen den Geschicklichkeitsgrad der linken und der rechten Hand erkennen.

Diese Übungen sind auch dazu geeignet, die bisher gehemmte Hand zu lockern.



Sollte es sich zeigen, daß die Motorik der rechten Hand nicht verbessert wird und das Kind nach wie vor die linke Hand bevorzugt, darf man davon ausgehen, daß man einen „echten“ Linkshänder vor sich hat. Ihm muß es erlaubt werden, alle nun folgenden Übungen und dann auch das Schreiben mit der linken Hand auszuführen.

Zu Fragen, die die Linkshändigkeit eines Kindes betreffen, ist das Gespräch des Lehrers mit den Eltern erforderlich.

### 6.3 Gefahren erzwungener Umstellung

Auf keinen Fall darf ein Kind gezwungen werden, die Schreibhand zu wechseln. Tiefgreifende Störungen (Verunsicherungen, Konzentrationsschwächen, Trotz, Stottern, LRS-Schwäche, neurotisches Fehlverhalten) können die Folge sein.

### 6.4 Hilfen für den Linkshänder

Der Lehrer unterstützt diese Kinder, indem er ihnen sein Verständnis für ihre Schwierigkeiten zeigt und ihnen bei ihren Schreibversuchen die erforderlichen schreibtechnischen Hilfen gibt.

Folgende Hilfen können gegeben werden:

- Am Zweiertisch den Linkshänder links von seinem rechtsschreibenden Nachbarn sitzen lassen.
- Wenn möglich, für einen Lichteinfall von rechts sorgen.
- Haltung des Schreibwerkzeuges und Heftlage nicht vorschreiben. Erfahrungsgemäß finden die Kinder selbst die für sie günstigste Schreibhaltung und Heftlage.
- Wegen seiner besonderen Schreibschwierigkeiten braucht der Linkshänder mehr Schreibübungen. Dabei gilt es, eine ausreichende Schreibgeschwindigkeit zu entwickeln, um den Anforderungen entsprechen zu können.

- e) Wegen der stoßenden Schreibbewegung des Linkshänders ist die Benutzung spitzer Schreibwerkzeuge zu vermeiden. Es ist u. U. sogar der Gebrauch des sonst für Anfänger ungeeigneten Kugelschreibers zu empfehlen.
- f) Stetige Kontrolle und Ermunterung sind notwendig. Nach Überwindung der Anfangsschwierigkeiten kommen erfahrungsgemäß fast alle Linkshänder noch in der Grundschule zu normalen Schreibleistungen. Das gilt für die Schriftqualität wie auch für die Schreibgeschwindigkeit.

## 7 Literaturhinweise

### 7.1 Allgemeine Literatur zum Schreibunterricht

**Glöckel, H.:** Schreiben lernen – Schreiben lehren.  
Donauwörth: Ludwig Auer, 1972<sup>2</sup>

**Gramm, D.:** Entwicklungsgemäßes Schreibenlernen.  
Hannover: A. W. Zickfeldt Verlag, 1971

**Grünewald, H.:** Schrift als Bewegung.  
Weinheim: Julius Beltz Verlag, 1970

**Hermersdorf, M./Müller, L.:** Schreibunterricht – heute.  
Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag, 1957

**Lämmel/Gramm/Hermersdorf:** Praxis des Schreibens.  
Hannover: Pelikan-Werke o. J.

**Lämmel/Frede/Gramm:** Grundlagen der Schreiberziehung.  
Hannover: Pelikan-Werke o. J.

**Lämmel: A.:** Natürliches Schreiben.  
Bonn: Dümmler Verlag, 1960

**Meis, R.:** Schreibleistungen von Schulanfängern und das Problem der Ausgangsschrift.  
Göttingen: Hogrefe, 1963

**Schmalohr, E.:** Psychologie des Erstlese- und Schreibunterrichts.  
München: Ernst Reinhardt Verlag, 1971

**Schwartz, E. (Hrsg.):** Schreiberziehung in der Grundschule.  
Die Grundschule, 1969, H. 1. Braunschweig: Westermann

**Warwel, K.:** Schreibenlernen nach strukturgemäßen Verfahren, Lehrheft zum Schreiblehrgang „linksherum und rechtsherum“.  
Braunschweig: Georg Westermann Verlag, 1969

**Weinert, F. u. a.:** Schreiblehrmethoden und Schreiberentwicklung.  
Weinheim: Julius Beltz Verlag, 1966

### 7.2 Literatur über Linkshändigkeit

**Kirchhoff, H. u. Schimming, G.:** Linkshändigkeit und die verbale Lese-Rechtschreibschwäche, in: Psychologische Rundschau, Bd. IX, 4, 1958

**Kramer, Josefina:** Linkshändigkeit.  
Solothurn (Schweiz): Antonius Verlag, 1961

**Legrün, Alois:** Schreibleistungen linkshändiger Kinder.  
Graz/Wien: Pädagogischer Verlag, 1959

**Schelenz, Lotte:** Erziehungsprobleme bei linkshändig veranlagten Kindern, Iserlohner Schreibkreis. Rundbrief Nr. 11/12, November 1963, S. 132 – 145.

# Lehrplan Mathematik

*Zuständiges Referat: S 221/1*

*Referent: Dr. Jürgen Dzewas, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Regina Antczak, Schule Eenstock

Hannelore Berecke, Schule Sethweg

Alfred Braun, Schule Surenland

Willi Haberkorn, Schule Bundesstr. 94

Peter Klink, Gymnasium Neugraben

Johannes Rosenkranz, Max-Traeger-Schule

Antje Schulz, Schule Hinter der Lieth

Friedrich W. Usbeck, Institut für Lehrerfortbildung



# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

Der Mathematikunterricht der Grundschule hat die Aufgabe, elementare mathematische Zusammenhänge zu entwickeln, die sich als Hilfsmittel für ein geordnetes Erfassen der Umwelt eignen.

Mathematische Begriffe sind freies Erzeugnis des menschlichen Geistes und spiegeln dessen Struktur wieder; zugleich eignen sie sich, reale Zusammenhänge zu beschreiben und dadurch die Umwelt überschaubar zu machen.

Schon der Mathematikunterricht der Grundschule soll beide Aspekte in der der Altersstufe angemessenen Weise berücksichtigen. Sein Feld ist damit weiter ausgedehnt und zugleich weniger spezialisiert als das herkömmliche Rechnen. Elementare mathematische Einsichten beziehen sich nicht nur auf den Zahlbegriff und auf die Gestalt und Lage von Körpern im Raum, sondern auch auf verschiedene Arten von Anordnung (lineare, verzweigte, zyklische), die Einteilung in Klassen nach verschiedenen Merkmalen und Merkmalkombinationen usw. Damit wird ein weiterer Bereich eröffnet, in dem nicht nur die Anwendung von Rechenverfahren in standardisierter Form eine Rolle spielt, sondern in dem der Schüler selbst entdeckend und in der Begriffsbildung schöpferisch tätig werden kann. Der Schüler soll also lernen, aus einem gegebenen komplexen Problem die zu seiner mathematischen Beschreibung sinnvollen Begriffe zu entwickeln und anzuwenden und zur Lösung des Problems geeignete Strategien zu entwickeln. Das sichere Beherrschen von Verfahren des Zahlenrechnens ist zur Erleichterung dieser Prozesse von großer Bedeutung, wird dabei aber zugleich als ein Hilfsmittel, das nicht um seiner selbst willen zu beherrschen ist, relativiert.

## 2 Zur Unterrichtsgestaltung

Die vorstehend beschriebenen Ziele erfordern, daß der lückenlosen Stufenfolge in der Entwicklung mathematischer Begriffe beim Schüler große Aufmerksamkeit zu widmen ist. Im allgemeinen ist es nötig und möglich, mathematische Begriffe und Operationen im Umgehen mit konkret gegebenen Gegenständen einzuführen, ehe bildliche und symbolische Darstellungen von relativ höherem Abstraktionsgrad verwendet werden. Die Verbindung zur konkreten Grundlage des abstrakten Begriffs muß immer wieder hergestellt und überprüft werden.

Die sichere Anwendung mathematischer Einsichten erfordert auch die Entwicklung der korrekten mathematischen Sprache. Die Verbalisierung ist jedoch in der Regel das Ende und nicht der Anfang des Begriffsbildungsprozesses. Die Verbindung zwischen der sprachlichen Formulierung und dem Operieren mit konkreten Gegenständen ist immer wieder herzustellen. Es muß auf jeden Fall vermieden werden, den Schülern unverständene Sprachmuster vorzugeben. Die kindlichen Äußerungen sollten aufgegriffen und sorgfältig daraufhin geprüft werden, ob sie den Sachverhalt richtig wiedergeben. Im Laufe der Zeit ist dann auch die formal richtige Wiedergabe logischer Sachverhalte anzustreben. Das kann nur gelingen, wenn ein einmal eingeführter Sprachgebrauch ohne Abweichungen durchgehalten wird. Da der Lehrer in seiner eigenen Ausbildung und Tätigkeit zumeist unterschiedliche Sprechweisen verwendet hat, ist eine ständige Selbstkontrolle der Formulierungen unter dem genannten Gesichtspunkt erforderlich, um Verwirrung beim Schüler zu vermeiden. Dies gilt besonders auch bei Lehrerwechsel.

Die Rechenverfahren sollen nicht nur in reiner Form eingeübt, sondern auch stets einen Sinn in der Anwendung auf Sachprobleme erhalten. Hierbei ist es wichtig, nicht nur „Einkleidungen“ von Rechenaufgaben zu suchen, sondern den Schüler vor Problemkomplexe zu stellen, bei denen er nach der Anwendungsmöglichkeit der ihm bekannten Verfahren erst suchen muß. Für jeden mathematischen Bereich gibt es verschiedene Abstraktionsniveaus von eigenem Wert, durch die eine Differenzierung der Anforderungen erreicht werden kann. Besonders das Operieren mit konkreten Gegenständen ist für die Einzel- und Gruppenarbeit geeignet.

Ein mathematisches Problem kann durch seine Komplexität oder durch die zu seiner Lösung notwendige Abstraktion Schwierigkeiten bieten. Dadurch ist eine Differenzierung nach verschiedenen Begabungs- und Motivationsrichtungen möglich.

Die Inhalte sind in diesem Plan so eingeordnet, daß die einzelnen Themen in den jeweils folgenden Schuljahren wiederholt und erweitert werden. Es wird somit ein Kurs beschrieben, der sich über die gesamte Grundschulzeit erstreckt und erst an ihrem Ende zu einem vorläufigen Abschluß kommt. Von dieser allgemeinen Zielsetzung her verstehen sich die für die einzelnen Schuljahre genannten Ziele.

Mathematische Strukturen sollen kein neues Stoffgebiet neben den traditionellen Inhalten bilden. „Neue Mathematik“ ist keine bloße Unterrichtsmethode zum besseren Erwerb der traditionellen Fertigkeiten. Vielmehr sollen die neuen Begriffe mathematische Zusammenhänge durchschaubarer machen und ihren Anwendungsbereich erweitern. Daher ist ein möglichst großer Integrationsgrad von modernen und traditionellen Inhalten anzustreben. **Die Lehrerhandbücher zum gewählten Lernbuch enthalten Hinweise, wie dies im einzelnen erreicht werden kann.**

## B Inhalte

### 1 Klasse 1

#### 1.1 Mengen

Die Schüler sollen mit strukturiertem Material vielfältige 'logische Spiele' durchführen, um einen Erfahrungsbereich für die spätere Mengensprechweise zu gewinnen.

Die Schüler sollen lernen, aus einem vereinbarten Grundbereich Mengen auszusondern und die Mengen elementweise anzugeben. Sie müssen entscheiden können, ob ein Gegenstand zu einer Menge gehört oder nicht.

Die Schüler sollen Gegenstände beschreiben, benennen und bezeichnen können und lernen, mit Zeichen für Gegenstände statt mit den Gegenständen selbst zu operieren. Sie sollen erkennen, daß dies nützlich ist.

Der Gegenstand selbst (das Original) steht nur einmal zur Verfügung, das Zeichen für den Gegenstand kann nach Bedarf mehrfach in Aussagen über den Gegenstand verwendet werden.

Die Schüler sollen lernen, wie man Mengen und ihre Elemente notiert.

Die geschlossene Linie mit den Zeichen für die Elemente einer Menge ist ein Zeichen für die Menge.

Die Schüler sollen einfache Beziehungen erkennen:

- Beziehungen zwischen Elementen (auch Ordnen von Elementen einer Menge und Einteilen in elementfremde Teilmengen).
- Beziehungen zwischen Element und Menge (dabei sollte auf die Zeichen  $\in$  und  $\notin$  zunächst verzichtet werden).
- Beziehungen zwischen zwei Mengen ('ist gleich', 'ist nicht gleich', 'ist gleichmächtig', 'ist nicht gleichmächtig', 'ist Teilmenge von', 'ist nicht Teilmenge von').

Auf die Zeichen  $\subset$  und  $\not\subset$  sollte in Klasse 1 verzichtet werden.

Beziehungen können auch im Pfeildiagramm dargestellt werden.

Die Schüler sollen erfassen, daß man zwischen Zeichen, die dasselbe Objekt bezeichnen, das Gleichheitszeichen setzen kann. Sie sollen die Zeichen  $=$  und  $\neq$  für Elemente und Mengen richtig benutzen können. Die Schüler sollen in einfacher Weise die Beziehung 'A ist gleichmächtig zu B' erfassen.

z. B. sind die Menge aller Kinder der Klasse und die Menge ihrer Ränzel gleichmächtig - sie haben gleichviele Elemente.

Die Schüler sollen aus vorgegebenen Mengen die jeweils gleichmächtigen herausfinden und aus einem vorgegebenen Grundbereich gleichmächtige Mengen aussondern können.

Die Schüler sollen Mengen der Mächtigkeit nach sortieren und ordnen können. Die Schüler sollen zu zwei vorgegebenen Mengen die Vereinigungsmenge und die Schnittmenge bilden und in einer Ausgangsmenge zu einer Teilmenge die Restmenge finden können.

z. B. ist in der Menge aller Kinder die Menge der Jungen die Restmenge zu der Menge der Mädchen.

Die Schüler sollen wissen, was unter 'der leeren Menge' zu verstehen ist (die leere Menge ist z. B. als der Durchschnitt zweier elementfremder Mengen zu verstehen). Mengenoperationen mit der leeren Menge treten erst in späteren Schuljahren auf.

In Klasse 1 zu verwendende Zeichen:  $\cap$ ,  $\cup$ ,  $=$ ,  $\neq$

## 1.2

**Zahlen und Größen**

Die Schüler sollen Zahlen als Eigenschaften gleichmächtiger Mengen kennenlernen. Zahlwort und Ziffer (bzw. Ziffernfolgen) sind Zeichen für Zahlen.

Die Schüler sollen lernen, Kardinalzahlen und Ordnungszahlen zu unterscheiden.

Sie sollen die Beziehungen 'ist gleich', 'ist kleiner als' und 'ist Nachfolger von' unterscheiden und anwenden können (Zeichen =, <).

Die Schüler sollen wissen, daß mit Hilfe von '+ 1' der Nachfolger einer Zahl gekennzeichnet werden kann.

13 + 1 ist der Nachfolger von 13.

Die Schüler sollen wissen, daß die Folge der natürlichen Zahlen mit 1 beginnt.

Die Zahl 0 ist keine natürliche Zahl, sie soll als Eigenschaft der 'leeren Menge' verstanden werden.

Die Schüler sollen verstehen, daß die gebräulichen Zahlwörter aus wenigen Bausteinen zusammengesetzt sind. Die Schüler sollen das Prinzip erkennen, nach dem Zahlen durch Ziffernfolgen geschrieben werden. Neben Zehnerbündelungen sollen sie auch andere Bündelungen kennenlernen.

Man beginnt zweckmäßigerweise mit solchen Bündelungen, die simultan hergestellt werden können.

Die Schüler sollen für Zahlen bis 100 die Zahlwörter angeben können.

Die Schüler sollen die Addition auf die Vereinigung zweier elementfremder Mengen zurückführen können.

Die Subtraktion soll auf das Bilden der Restmenge zurückgeführt, von den Schülern aber auch als Umkehrung der Addition verstanden werden.

z. B. ist  $3 + 4 = 7$  und demnach  $7 - 4 = 3$ .

Die Schüler sollen im Bereich bis 20 einfache Additions- und Subtraktionsaufgaben lösen können, die Zeichen '+' und '-' kennen und die Sprechweise 'plus' und 'minus' sicher beherrschen. Sie sollen neben einfachen Gleichungen auch einfache Ungleichungen lösen können.

Beispiel:  $\square < 8$ ;  $4 + \square < 9$ .

Bei der Einführung in das Sachrechnen sollen die Schüler die Größen, Währung und Längen kennenlernen. Sie sollen lernen, mit den Währungseinheiten 1 Pf, 1 DM und der Längeneinheit 1 cm richtig umzugehen. Sie sollen einfache Gleichungen auch in diesen Größenbereichen lösen können.

Beispiel:  $10 \text{ Pf} + 20 \text{ Pf} = \square \text{ Pf}$ .

## 1.3

**Geometrie**

Die Schüler sollen in der Ebene linienhafte und flächenhafte Gebilde unterscheiden lernen (gerade und krumme Linien, offene und geschlossene Linien, Gebiete).

Die Schüler sollen dreieckige, viereckige, sechseckige und runde Figuren unterscheiden können.

Die Schüler sollen lernen, einfache räumliche Beziehungen zu erkennen und zu beschreiben (innerhalb von – außerhalb von – auf der Grenze – neben – zwischen usw.).

## 2 Klasse 2

### 2.1 Mengen

Das im ersten Schuljahr Gelernte soll gesichert und vertieft werden.

Die Mengenklammer wird als neues Zeichen eingeführt.

Mengenklammer und die notierten Elemente sind ein Zeichen für eine Menge.

Die Schüler sollen erkennen, daß die ausgesonderte Menge von dem jeweils gewählten Grundbereich abhängt, daß es verschiedene ausgesonderte Mengen geben kann, wenn der Grundbereich geändert wird.

Die Schüler sollen lernen, Mengen von Zahlen zu bilden. Die Schüler sollen erfassen, daß es Aussageformen (bzw. Eigenschaften) gibt, die zur 'leeren Menge' führen.

z. B. ist die Menge aller Merkmalklötze, die zugleich rund und dreieckig sind, leer.

Das Zeichen für die 'leere Menge' ist  $\{ \}$  oder  $\emptyset$ .

Beziehungen, besonders die Elementbeziehung und die Teilmengenbeziehung, sollen vertieft behandelt werden. Die Schüler sollen die Zeichen  $\in$ ,  $\notin$ ,  $\subset$  und  $\not\subset$  verstehen und richtig anwenden können.

Ordnungs- und Halbordnungsstrukturen sollen von den Schülern erkannt und richtig dargestellt werden können (Pfeildiagramme).

Die Schüler sollen die logischen Operationsbezeichnungen 'und', 'oder' und 'nicht' in Aussagen bewußter benutzen lernen und ihre Entsprechung im Bereich der Mengen sehen.

Es entsprechen einander: 'und' und  $\cap$ ; 'oder' und  $\cup$ ; 'nicht' und  $\setminus$ .

Die Schüler sollen lernen, Vereinigung und Durchschnitt dreier Mengen zu bilden. Die Kommutativgesetze und die Assoziativgesetze von Vereinigung und Durchschnitt sollen sie an Beispielen verstanden haben.

Kommutativgesetze: Bei der Vereinigung bzw. dem Durchschnitt zweier Mengen kommt es auf deren Reihenfolge nicht an.

Assoziativgesetze: Bei der Vereinigung bzw. dem Durchschnitt dreier Mengen können Klammern beliebig gesetzt werden.

Neben den bislang bekannten Mengenoperationen soll der Begriff der Differenzmenge eingeführt werden. Die Schüler sollen das Zeichen  $\setminus$  verstehen und richtig anwenden können.

Die Schüler sollen die Restmenge  $G \setminus A$  (Komplementärmenge  $\bar{A}$ ) kennen.

Die Schüler sollen Mengen von Mengen bilden können.

Beispiel: Die Potenzmenge

Die Schüler sollen Mengen von geordneten Paaren kennenlernen.

Beispiel: Das kartesische Produkt zweier Mengen.

In Klasse 2 zu verwendende Zeichen:  $\in, \notin, \subset, \not\subset, \emptyset, =, \neq, \cup, \cap, \setminus, ( \bar{ } )$ .

### 2.2 Zahlen und Größen

Das Verständnis für den Aufbau des Zehnersystems soll vertieft werden.

Jede Ziffer hat einen Grundwert, innerhalb einer Ziffernfolge aber auch einen Stellenwert:  $23 \neq 32$ .

Die Schüler sollen im Bereich bis 100 Beziehungen zwischen Zahlen beschreiben können (Zeichen  $=, \neq, <, >$ ). Sie sollen die Addition und die Subtraktion (Abziehen und Ergänzen) beherrschen. Sie sollen Verfahren kennen, mit deren Hilfe man den Wert einer Summe oder einer Differenz rasch ermitteln kann.

Beispiele: Lösungsbäume, halbschriftliche Verfahren.

Die Schüler sollen zu einem besseren Verständnis für Gleichungen und Ungleichungen gebracht werden.

Gleichungen der Form  $a \circ b = \square$  haben höchstens eine Lösung; Ungleichungen der Form  $a \circ b < \square$  können mehr als eine Lösung haben. Dabei zeichnet „ $\circ$ “ eine Verknüpfung.

Die Schüler sollen mit dem Kommutativgesetz und dem Assoziativgesetz der Addition vertraut gemacht werden. Die Gesetze sollen dabei durch entsprechende Mengenoperationen begründet werden. Eine Formalisierung ist zu vermeiden. Die Schüler sollen die Gesetze bei geeigneten Beispielen anwenden können und gegebenenfalls als Rechenvorteile nutzen.

Die Multiplikation zweier Zahlen soll auf geeignete Mengenoperationen zurückgeführt werden (z. B. auf die Vereinigung gleichmächtiger, elementfremder Mengen).

Die Division (Messen und Teilen) soll als Umkehrung der Multiplikation verstanden werden.

Die Schüler sollen die Zeichen ' $\cdot$ ' und ' $:$ ' kennen und die Sprechweisen 'mal' und '(dividiert) durch' sicher beherrschen.

Die Schüler sollen das Kommutativgesetz der Multiplikation kennen und an Beispielen erfahren, daß die Multiplikation distributiv bezüglich der Addition ist.

Am Ende der 2. Klasse soll das kleine Einmaleins erstmals behandelt sein. Die Einübung soll in der folgenden Klasse erfolgen.

Im Sachrechnen soll der Umgang mit Größen ausgebaut werden. Die Schüler sollen mit der Längenmessung vertraut gemacht und befähigt werden, mit Längen (Einheiten: m, cm, mm,) zu operieren (keine Umrechnungsaufgaben).

Die Schüler sollen mit der Größe Währung sicherer umzugehen lernen.

Die Schüler sollen Lösungswege für einfache Textaufgaben finden können.

Die Daten sollen zueinander in Beziehung gesetzt, die Beziehungslücke soll aufgefunden und geschlossen werden. Die Schüler sollen eine Gleichung aufstellen und einen Antwortsatz formulieren können.

## 2.3

**Geometrie**

Die Schüler sollen sich intensiver mit ebenen und räumlichen Gebilden beschäftigen.

Sie sollen lernen, ebene Figuren (Dreieck, Quadrat, Rechteck, Kreis) und einfache Körper (Würfel, Quader, Kugel, Pyramide) zu benennen und zu beschreiben und somit einige geometrische Grundbegriffe (Fläche, Ecke, Kante) anschaulich gewinnen.

## 3

**Klasse 3**

## 3.1

**Mengen**

Die Mengensprechweise soll im dritten Schuljahr weiter geübt und angewandt werden.

Die zugehörigen logischen Operationen sollen dabei besonders bedacht werden.

z. B. kann die Schnittmenge zweier Mengen A und B auch unmittelbar aus dem Grundbereich ausgesondert werden, wenn man die beiden definierenden Eigenschaften durch ‚und‘ verknüpft.

Die Schüler sollen lernen, auch mit drei Mengen zu operieren.

Die einfachen Gesetze der Mengenalgebra (Kommutativ- und Assoziativgesetze für  $\cup$  und  $\cap$ , Distributivgesetze) sollen mit Hilfe geeigneter Modelle aufgezeigt werden.

Für alle Mengen A, B, C, gilt

$A \cup B = B \cup A$ ;  $A \cap B = B \cap A$  (Kommutativgesetze für Vereinigung und Durchschnitt)

$A \cup (B \cap C) = (A \cup B) \cap C$ ;  $A \cap (B \cup C) = (A \cap B) \cup C$  (Assoziativgesetze für Vereinigung und Durchschnitt)

$A \cup (B \cap C) = (A \cup B) \cap (A \cup C)$

( $\cup$  ist distributiv bezüglich  $\cap$ )

$A \cap (B \cup C) = (A \cap B) \cup (A \cap C)$

( $\cap$  ist distributiv bezüglich  $\cup$ )

Die Schüler sollen diese Gesetze nicht auswendig lernen. Es kommt im wesentlichen darauf an, daß sie die Strukturähnlichkeiten und Strukturunterschiede zwischen dem Bereich der Mengen und dem Bereich der Zahlen erkennen.

z. B. sind Schnittmengenbildung und Addition inhaltlich völlig verschieden; formal aber gelten für beide Verknüpfungen je ein Kommutativgesetz und ein Assoziativgesetz.

Die Schüler sollen Beziehungen zwischen den Elementen von Mengen mittels Pfeildiagramm darstellen können.

Die Schüler sollen lernen, mit Mengen von Zahlen umzugehen.

z. B. aus einem endlichen Grundbereich von Zahlen Vielfachmengen aussondern, Lösungsmengen zu Ungleichungen finden, Beziehungen zwischen den Elementen von Zahlenmengen beschreiben, einfache Mengenoperationen vornehmen.

## 3.2

### Zahlen und Größen

Die Schüler sollen die Zahlen bis 1000 kennen. Sie sollen zu einem Verständnis für den Aufbau des Zehnersystems kommen.

Zweckmäßigerweise läßt man Zahlen auch in nichtdezimalen Positionssystemen darstellen, um das Stellenwertdenken zu fördern.

Die Rechengesetze (Kommutativ- und Assoziativgesetze für Addition und Multiplikation, Distributivgesetz) sollen dem Inhalt nach bekannt sein und sinnvoll angewandt werden können:

Für alle Zahlen a, b, c gilt

$$a + b = b + a; a \cdot b = b \cdot a$$

(Kommutativgesetze für Addition und Multiplikation)

$$a + (b + c) = (a + b) + c; a \cdot (b \cdot c) = (a \cdot b) \cdot c$$

(Assoziativgesetze für Addition und Multiplikation)

$$a \cdot (b + c) = a \cdot b + a \cdot c \quad (\cdot \text{ ist distributiv bezüglich } +)$$

In der Grundmenge  $\{1, 2, 3, 4, 5, \dots, 1000\}$  sollen die Schüler Gleichungen und Ungleichungen lösen können. Die Rechenfertigkeit soll gesteigert werden. Die Schüler sollen das 'kleine Einmaleins' und das 'Zehner-einmaleins' beherrschen und zweistellige Zahlen mit einstelligen Zahlen im Kopf multiplizieren können.

Für die Addition und die Subtraktion sollen sie halbschriftliche und die schriftlichen Lösungsverfahren kennen (für die Subtraktion Ergänzungsverfahren). Für die Multiplikation mit einstelligen Zahlen sowie für die Division durch einstellige Zahlen sollen halbschriftliche Verfahren verwendet werden.

vgl. Anhang.

Die Schüler sollen mit einigen wesentlichen Meßverfahren vertraut gemacht werden (Maßeinheiten für Währung, Länge, Gewicht, Zeit). Die Schüler sollen mit Größen operieren können (z. B.  $4 \text{ kg} - 1 \text{ kg}$ ,  $3 \cdot 6 \text{ m}$ ) und in Beispielen die Kommaschreibweise kennen. Als Maßzahlen können auch  $\frac{1}{2}$  und  $\frac{1}{4}$  auftreten.

Die Schüler sollen lernen, Probleme ihrer Umwelt durch den richtigen Umgang mit Größen zu beschreiben. Sachrechnen soll also nicht nur im Sinn einer bloßen Einübung von Rechenverfahren mit Hilfe von Anwendungsaufgaben verstanden werden. Die Schüler sollen befähigt werden, einfache Textaufgaben (auch mehrgliedrige) zu lösen. Darüber hinaus sollen sie mathematische Aspekte aus Sachgebieten richtig beschreiben können, um so zu einem besseren Verständnis für das Sachgebiet zu kommen.

Einfache Textaufgaben enthalten in der Regel nur ein einziges Beziehungstriple wie z. B. 1. Ausgabe – 2. Ausgabe – Gesamtausgabe. Mehrgliedrige Textaufgaben enthalten mehr als ein Beziehungstriple.

3.3

### Geometrie

Die in den beiden ersten Schuljahren gewonnenen Begriffe sind zu sichern.

Die Schüler sollen lernen, sich im Raum zu orientieren (Begriffe wie rechts, links).

Die Schüler sollen lernen, konvexe und nicht-konvexe Vielecke zu unterscheiden und zu klassifizieren.

An neuen Begriffen sollten eingeführt werden: Punkt, Gerade, Parallelen, Eckenlinien, Mittellinien.

An geeigneten Modellen (Quadrat, Würfel, Quader) kann der Begriff des 'rechten Winkels' eingeführt werden.

4

## Klasse 4

4.1

### Mengen

Die Schüler sollen am Ende der Grundschulzeit die Mengensprechweise nutzen können, um mathematische Sachverhalte zu beschreiben.

Sie sollen:

- Mengen aussondern können,
- einfache Beziehungen zwischen Elementen und zwischen Mengen, sowie zwischen Element und Menge darstellen können,
- Mengenoperationen durchführen können.

Am Ende der Klasse 4 sollen die Schüler mit den Zeichen  $\in, \notin, \subset, \supset, \neq, \cap, \cup$  und  $\setminus (\bar{\quad})$  sicher umgehen können. Die Bedeutung des Zeichens  $\times$  (für die Bildung des kartesischen Produktes) soll bekannt sein.

Sie sollen die Sachverhalte auch verbal richtig mitteilen können.

Die Schüler sollen auch Mengen von Zahlen (Vielfachenmengen Teilmengen, die Menge der Primzahlen usw.) notieren und verknüpfen können (die Mengenoperationen sollen auch auf Teilmengen und Vielfachenmengen angewandt werden).

Für Aussageformen wie  $8x - 7 < 30$  sollen sie die Lösungsmenge finden können.

Die Mengensprechweise soll auch auf Beispiele der Umwelt angewandt werden können (Mengendarstellungen bei Sachaufgaben).

Einige der Grundgesetze der Mengenalgebra sollen verstanden sein (Kommutativgesetze, Assoziativgesetze, wenn möglich auch die Distributivgesetze) und an Beispielen und im Diagramm dargestellt werden können.

Die Eigenschaften der Verknüpfungen sollen erläutert werden können.

## 4.2

**Zahlen und Größen**

Der bisher bekannte Zahlbereich soll erweitert werden zu der Menge  $N$  der natürlichen Zahlen bzw.  $N_0$  (Anordnung in  $N$  bzw.  $N_0$ : Beziehungen:  $a < b$ ,  $a > b$ ,  $a = b$ , Nachfolgerbeziehung).

Die Zahldarstellung in Stellenwertsystemen (z. B. mit der Basis 5, der Basis 10 oder der Basis 2) soll verstanden sein. Die Stufenzahlen sollen auch als Potenzen der Basis geschrieben werden. Durch Vergleich zum römischen Zahlensystem kann ein vertieftes Verständnis für Stellenwertsysteme erreicht werden.

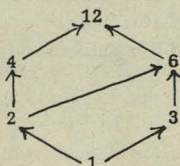
Die schriftlichen Normalverfahren für Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division sollen beherrscht werden (man kann sich beschränken auf dreistellige Multiplikatoren und auf zweistellige Divisoren). Die Schüler sollen auch die Fähigkeit haben, Ergebnisse zu schätzen und Ergebnisse zu kontrollieren. Die Schüler sollen die Ausdrücke 'Summe', 'Differenz' und 'Produkt', (möglichst auch 'Quotient') kennen.

vgl. Anhang.

Neben den bisher bekannten Beziehungen (z. B.  $=$ ,  $<$ ,  $>$ ) sollen die Schüler auch die Beziehung '... ist Teiler von ...' erfaßt haben. Sie sollen die wichtigsten Eigenschaften der 'Teilerbeziehung' kennen.

Teilergraphen sollten benutzt werden.

Beispiel für die Teiler von 12:



Die Schüler sollen einige Teilbarkeitsregeln kennen.

Für Zahlen, die im Zehner-System dargestellt sind, gilt z. B.: Zahlen mit der Ziffer 0 oder 5 an der Einerstelle sind durch 5 teilbar.

Die Schüler sollen „Vervielfachungs- und Teilungsmaschinen“ V- und T-Maschinen ('je a für je 1'; 'je 1 für je a') kennen und mit ihnen umgehen können (Vorbereitung für die Bruchrechnung).

Der Umgang mit Größen soll so weit geübt sein, daß die Schüler mehrgliedrige Sachaufgaben lösen können (Längenmaße: km, m, cm, mm; Gewichtsmaße: t, kg, g; Hohlmaße: hl, l; Zeitmaße: Std., min., s; Währung: DM, Pf). Dabei soll auch die Kommaschreibweise behandelt werden.

Die Maßzahl hängt von der Wahl der Maßeinheit ab. Beispiel: 652 Pf = 6,52 DM.

Die Schüler sollen die Abhängigkeit der Größen voneinander in einfachen Aufgabenstellungen erkennen können (z. B. die Proportionalität). Arbeitsverfahren sind Tabellenrechnen und Schlußrechnen.

Die Schüler sollen einfache Sachverhalte mittels Flußdiagrammen darstellen können.

Der Begriff des Mittelwertes soll bekannt sein.

Gleichungen und Ungleichungen sollen auch in Größenbereichen gelöst werden können.

## 4.3

**Geometrie**

Zur Schulung der Raumvorstellung sollen topologische Betrachtungsweisen verstärkt geübt werden.

z. B. an Beschreibungen von Körpern, Schnitten, ein- und umbeschriebenen Körpern, Durchdringungen. Wege im Gitter können behandelt werden. Daneben kann der Gedanke der Abbildung aufgenommen werden.

z. B. Schattengeometrie, Abbildungen im Gitter, Drehungen, Spiegelungen. Der Gebrauch von Zirkel und Geodreieck soll geübt werden.

Einfachste Konstruktionsübungen, z. B. Verdoppeln und Halbieren einer Strecke, deckungsgleiche Strecken, senkrechte und parallele Geraden, gleichseitiges Dreieck, Quadrat, Rechteck.

**Verwendete Zeichen:**

$\in$  : 'ist Element von'

$\notin$  : 'ist nicht Element von'

$\subset$  : 'ist Teilmenge von'

$\not\subset$  : 'ist nicht Teilmenge von'

$=$  : 'gleich' (für Elemente und Mengen)

$\neq$  : 'ungleich' (für Elemente und Mengen)

$\cap$  : 'geschnitten mit'

$\cup$  : 'vereinigt mit'

$\setminus$  : Bildung der Differenzmenge (statt  $G \setminus A$  wird auch  $\bar{A}$  geschrieben)

$\times$  : Bildung des kartesischen Produkts (Menge aller Paare)

$<$  : 'kleiner als' (für Zahlen)

$>$  : 'größer als' (für Zahlen)

Eine Erklärung der Begriffe findet man z. B. in

*Peter Klink*: Mengen, Teil I und II, Verlag Erziehung und Wissenschaft

*Heinz Griesel*: Die Neue Mathematik für Lehrer und Studenten, Verlag Hermann Schroedel

## Anhang

## Schriftliche Rechenverfahren

## 1. Addition

H	Z	E	
3	1	8	3 1 8
+ 4	3	6	+ 4 3 6
7	5	4	7 5 4

$\uparrow$   
 $\uparrow$   
 $\uparrow$

$8 + 6 = 14$   
 Schreibe 4, übertrage 1!  
 $1 + 3 + 1 = 5$   
 $3 + 4 = 7$

Kontrollrechnung:

$$\begin{array}{r}
 2. \quad 318 \uparrow \\
 + 436 \uparrow \\
 \hline
 754
 \end{array}$$

## 2. Subtraktion

H	Z	E	
7	5	4	7 5 4
- 4	3	6	- 4 3 6
3	1	8	3 1 8

$\uparrow$   
 $\uparrow$   
 $\uparrow$

$6 + 8 = 14$   
 Schreibe 8, übertrage 1!  
 $1 + 3 + 1 = 5$   
 $4 + 3 = 7$

Kontrollrechnung:

$$\begin{array}{r}
 754 \uparrow \\
 - 436 \uparrow \\
 \hline
 318
 \end{array}$$

$\uparrow$   
 $\uparrow$   
 $\uparrow$   
 $8 + 6 = 14$   
 $1 + 3 + 1 = 5$   
 $3 + 4 = 7$

## 3. Multiplikation

$$\begin{array}{r} 353 \cdot 7 \\ \hline 2471 \end{array}$$



$$7 \cdot 3 = 21$$

Schreibe 1, übertrage 2!

$$7 \cdot 5 = 35, 35 + 2 = 37$$

Schreibe 7, übertrage 3!

$$7 \cdot 3 = 21, 21 + 3 = 24$$

Schreibe 4, übertrage 2!

Kontrollrechnung:

$$\begin{array}{r} 7 \cdot 353 \\ \hline 21 \\ 35 \\ 21 \\ \hline 2471 \end{array}$$

## 4. Division

$$723 = 3 \cdot 241$$

$$\begin{array}{r} 6 \overline{) 723} \\ \underline{12} \phantom{0} \\ 12 \phantom{0} \\ \underline{03} \\ 3 \\ \underline{3} \\ 0 \end{array}$$

$$7 = 3 \cdot 2 + 1$$

$$12 = 3 \cdot 4 + 0$$

$$3 = 3 \cdot 1 + 0$$

Kontrollrechnung:

$$\begin{array}{r} 241 \cdot 3 \\ \hline 723 \end{array}$$

Kontrolle der Division  
durch eine Multiplikation

# Lehrplan Sachunterricht

Zuständige Referate und Mitglieder der Lehrplanausschüsse sind bei den Teillernbereichen aufgeführt.

## Inhaltsübersicht

		Seite
<i>I</i>	<i>Richtlinien</i>	
1	<b>Beschreibung des Lernbereichs</b>	3
2	<b>Ziele</b>	3
2.1	Erschließen der Umwelt	3
2.2	Sachbezogenes Verhältnis zur Umwelt	3
2.3	Interessieren für neue Fragestellungen	3
2.4	Interessieren für den späteren Fachunterricht	3
2.5	Transfer	4
2.6	Sprech- und Sprachförderung	4
2.7	Soziale Verhaltensweisen	4
2.8	Fähigkeiten und fachspezifische Verhaltensweisen	4
2.9	Manuelle Geschicklichkeit	5
2.10	Umgang mit Lebewesen und Sachen	5
3	<b>Hinweise zur Unterrichtsgestaltung</b>	5
3.1	Wirklichkeitsbegegnung	5
3.2	Anschauung und Abstraktion	6
3.3	Orientierung an wissenschaftlichen Erkenntnissen	6
3.4	Exemplarisches Lernen	6
3.5	Flexible Unterrichtsplanung	6
3.6	Beteiligung der Schüler	6
3.7	Teamarbeit	7
<i>II</i>	<i>Inhalte</i>	
	<b>Einführung</b>	<b>Kennziffern der Lehrpläne</b>
1	<b>Natur</b>	24.7.10
1.1	Biologie	24.7.11
1.2	Physik	24.7.12
2	<b>Gesellschaft</b>	24.7.20
3	<b>Technik</b>	24.7.30
4	<b>Verkehrserziehung</b>	24.7.40

# I. Richtlinien

## 1 Beschreibung des Lernbereichs

1.1 Der Sachunterricht gliedert sich in drei Teilbereiche, zwischen denen vielfältige ineinandergreifende Beziehungen bestehen:

- Natur (mit Bezügen zur Biologie, Physik und auch Chemie);
- Gesellschaft (mit Bezügen zu den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften einschließlich Geschichte und Geographie);
- Technik (mit Bezügen zu den Ingenieurwissenschaften, zur Architektur und dem Design).

Zu den Teilbereichen ‚Gesellschaft‘ und ‚Technik‘ gehört die Verkehrserziehung, die jedoch innerhalb des Sachunterrichts gesondert dargestellt wird.

1.2 Die Ziele des Sachunterrichts sind bedingt durch die Bedürfnisse der Kinder, die Erfordernisse individuellen und gesellschaftlichen Lebens und durch Erkenntnisse der jeweiligen Fachwissenschaften. Nach diesen Zielen werden die Inhalte, Methoden und Medien bestimmt; sie werden so ausgewählt, daß zugleich der Fachunterricht auf der Sekundarstufe durch sie vorbereitet werden kann.

1.3 Einzelne Inhalte des Sachunterrichts sind zugleich Inhalte anderer Lernbereiche: Sachunterricht auf der einen, Musik-, Kunst- und Mathematikunterricht auf der anderen Seite greifen in Teilen ineinander über. Diese übergreifende Beziehung besteht in besonders starkem Maße zwischen dem Sachunterricht und den Inhalten und vor allem den Arbeitsformen des Deutschunterrichts.

## 2 Ziele

### 2.1 Erschließen der Umwelt

Vordringliche Aufgabe der Erziehung im Sachunterricht ist es, den Schülern zu helfen, die für sie bedeutsamen Erscheinungen und Zusammenhänge der Umwelt kennenzulernen und zu erschließen sowie an der Gestaltung ihrer Umwelt mitzuwirken.

### 2.2 Sachbezogenes Verhältnis zur Umwelt

Der Sachunterricht hat die Aufgabe, die Schüler zu befähigen, Einzelerfahrungen in Zusammenhänge einzuordnen. Den Schülern soll geholfen werden, ihr zunächst weniger reflektiertes Verhältnis zur Umwelt (zur Natur, zu gesellschaftlichen und zu technischen Zusammenhängen) kontinuierlich zu versachlichen, d. h. zu sachgerechtem und differenziertem Auffassen und Urteilen sowie möglichst vorurteilsfreien Einstellungen zu gelangen.

### 2.3 Interessieren für neue Fragestellungen

Die Schüler sind auch für Fragestellungen zu interessieren, die bisher nicht in ihrem Interessen- und Erfahrungsbereich lagen, deren Bedeutung für das gegenwärtige und zukünftige Leben der Schüler aber eine Bearbeitung im Unterricht erfordert.

### 2.4 Interessieren für den späteren Fachunterricht

Der Sachunterricht soll die Freude am Entdecken erhalten und das Interesse der Schüler für den späteren Fachunterricht wecken. Durch das Hinführen zu

einer bewußteren Auseinandersetzung mit Umwelterscheinungen und durch das Erlernen verschiedener Arbeitstechniken schafft er die Grundlage für den späteren Fachunterricht.

## 2.5 **Transfer**

Die Schüler sollen im Sachunterricht lernen, Erkenntnisse auf neue Sachverhalte oder Fragestellungen zu übertragen oder anzuwenden. Dies gilt sowohl für inhaltliche Ergebnisse als auch für die erarbeiteten Methoden und Arbeitstechniken.

## 2.6 **Sprech- und Sprachförderung**

Bei Begegnungen und Auseinandersetzungen mit Inhalten des Sachunterrichts soll solchen Lernsituationen besondere Bedeutung beigemessen werden, welche die Bereitschaft der Schüler zur sprachlichen Äußerung wecken und fördern und Impulse geben, Gespräche einzuleiten und zu führen. Das auf Sacherkenntnis gerichtete Gespräch trägt dazu bei, Grundlagen zu schaffen für eine sachbezogene Denk- und Fragehaltung; die Schüler lernen, ihre Umwelt allmählich differenzierter zu sehen; ihre Fähigkeit wächst, die Sprache zur möglichst klaren Beschreibung von Sachverhalten zu verwenden.

*Zum Sachgespräch gehören Verhaltensweisen wie:*

- Vermutungen äußern
- Fragen stellen
- Beobachtungen sachgemäß beschreiben
- Sachverhalte erklären, deuten,
- Zusammenhänge herstellen
- Bemühen um sprachliche Genauigkeit, auch unter Verwendung eingeführter fachlicher Bezeichnungen
- beim Thema bleiben
- Gesprächspartnern zuhören und sie ausreden lassen
- Stellung zu den Beiträgen der anderen nehmen und den eigenen Beitrag entsprechend einordnen, dabei überflüssige Wiederholungen vermeiden
- einen Gesprächsabschnitt zusammenzufassen.

Im Sachunterricht sind sowohl das Beobachten als auch der handelnde Umgang mit Lebewesen, Gegenständen und Materialien eng mit dem sprachlichen Darstellen zu verknüpfen; denn das Beobachtete und die Art des Handelns werden in besonderem Maße bewußt, indem sie in genauer und klarer sprachlicher Darstellung erarbeitet werden.

## 2.7 **Soziale Verhaltensweisen**

Soziale Verhaltensweisen, wie sie im Einleitungskapitel des Grundschullehrplans für alle Lernbereiche als Ziele dargestellt sind, sollen insbesondere im Sachunterricht gefördert werden.

## 2.8 **Fähigkeiten**

Für die Auseinandersetzung mit Inhalten des Sachunterrichts müssen Fähigkeiten sowie fachspezifische Verhaltensweisen erworben und geübt werden:

- Bewußtes Wahrnehmen unter genauer, möglichst selbst gefundener Fragestellung und als Auftrag: Sehen, Hören, Tasten, Fühlen, Riechen und Schmecken
- Erkunden, Entdecken
- Sammeln, Vergleichen
- Merkmale von Dingen und Sachverhalten erkennen und bezeichnen, Vorgänge beschreiben

- Untersuchen mit einfachen Werkzeugen und Geräten (z. B. Hammer, Messer, Lupe), Messen
- Erfragen von Informationen, Nachschlagen in Büchern, Umgehen mit Fahrplänen, Stadtkarten, Formularen
- Ordnen, Klassifizieren
- Finden und Formulieren von Fragen, Erkennen von Problemen
- Bilden von Hypothesen, Vermuten
- Ziele setzen oder finden
- Anwenden von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Methoden in bekannten wie in neuen Situationen
- Problemlösen
- Planen
- Experimentieren
- Bauen, Demontieren
- Aufsuchen von Ursachen und Voraussetzungen, Folgen und Wirkungen
- Unterscheiden zwischen Tatsachen, Meinungen und Vermutungen
- Kombinieren, Interpretieren und Überprüfen von Informationen
- Beweisen, Bestätigen
- Schlußfolgern, Verallgemeinern und Abstrahieren
- Beurteilen, Bewerten, Entscheiden
- Mangelsituationen erkennen und konstruktiv verändern
- Anfertigen und Auswerten von Texten, Bildern, Modellen, Symbolen, Karten, graphischen Darstellungen und Tabellen.

### 2.9 Manuelle Geschicklichkeit

Im handelnden Umgang mit Geräten, einfachen Werkzeugen und Materialien sollen die Kinder ihre Feinmotorik und manuelle Geschicklichkeit üben.

### 2.10 Umgang mit Lebewesen und Sachen

Die Schüler sollen angehalten werden,

- Tiere und Pflanzen zu pflegen
- mit Materialien von ideellem und materiellem Wert (Schülerarbeiten; Mikroskop) sorgsam umzugehen
- Sachen so zu handhaben, daß niemand Schaden leidet.

## 3 Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

Im Sachunterricht sind besonders wichtig:

das „freie Arbeiten“, das „Lernen durch Entdecken“, die Gruppenarbeit, der Epochenterricht und der Projektunterricht sowie die Teamarbeit.

Darüber hinaus sind lernbereichsspezifische Gestaltungsgesichtspunkte zu berücksichtigen:

### 3.1 Wirklichkeitsbegegnung

Im Vordergrund des Sachunterrichts steht die Sache selbst: die Begegnung, die Beobachtung, der handelnde Umgang und die Auseinandersetzung. Die Schüler werden allmählich zu einer bewußteren Aufnahme und Verarbeitung von Informationen geführt:

Im Bereich „Natur“ geschieht das vornehmlich mit Hilfe von Experiment und Modell.

Im Bereich „Gesellschaft“ geht es um die Untersuchung eines konkreten Falles oder einer Modellvorstellung.

Der didaktische Kern des Bereichs „Technik“ besteht im Erkennen und konstruktiven Lösen technischer Probleme.

### 3.2 **Anschauung und Abstraktion**

Anknüpfend an die Anschauung, das praktische Tun und das Erlebnis werden Begriffe gebildet und interpretiert sowie Verständnis für konkrete und abstrakte Zusammenhänge vorbereitet und entwickelt.

Lernprozesse gehen auch von Begriffen aus; durch den Bezug auf Fälle der Wirklichkeit oder auf Modelle füllen sie sich allmählich mit realitätsgerechten Vorstellungen.

### 3.3 **Orientierung an wissenschaftlichen Erkenntnissen**

Die Inhalte und Methoden der Lernprozesse sind nach Möglichkeit in ihren Anfängen so anzulegen, daß sie sich im späteren Fachunterricht auf höherer Abstraktionsebene und in differenzierteren Formen kontinuierlich fortsetzen lassen.

Soweit eine didaktische Vereinfachung wegen der noch begrenzten Fähigkeiten und Kenntnisse von Grundschulern notwendig ist, darf dies nicht zur Verfälschung der Sachverhalte und Zusammenhänge führen.

### 3.4 **Exemplarisches Lernen**

Die zahlreichen, vielfältigen Phänomene der Lebenswirklichkeit, denen die Schüler gegenwärtig begegnen, lassen sich nicht alle in den Sachunterricht der Grundschule einbeziehen. Deshalb muß in den Teilbereichen des Sachunterrichts eine Auswahl exemplarischer Themen getroffen werden, in denen am besonderen Beispiel das Allgemeine deutlich wird.

Exemplarisches Lernen muß ergänzt werden durch orientierendes und informierendes Lernen.

### 3.5 **Flexible Unterrichtsplanung**

Die langfristige Unterrichtsplanung soll neben den Phasen mit festgelegten Themen häufig Zeiträume vorsehen, in denen aktuelle Ereignisse und andere die Schüler interessierende Inhalte als Thema kurzer Lernsituationen oder sogar selbständiger Lerneinheiten gewählt werden.

Die Unterrichtsplanung enthält auch Überlegungen zur Wahl der Methoden. Der Lehrer wird dann von seinem methodischen Konzept abweichen, wenn die Lernaktivitäten der Schüler andere Verfahren nahelegen.

### 3.6 **Beteiligung der Schüler**

Der Lehrer bedenkt, wie er die Schüler an der Gestaltung des Unterrichts, d. h. auch an der Bestimmung von Inhalten und Arbeitsweisen beteiligt.

Für den Sachunterricht kann das bedeuten:

- die Schüler formulieren Fragestellungen und Probleme
- sie schlagen Lösungswege vor und wägen sie ab
- sie prüfen die Beiträge der Mitschüler an der Sache
- sie schlagen vor, ob sie beispielsweise allein oder mit einem Partner arbeiten wollen
- sie wägen gemeinsam mit dem Lehrer ab, ob – beispielsweise – ein Konflikt im Klassengespräch erörtert oder auch im Rollenspiel dargestellt werden soll
- der Lehrer läßt die Schüler selbst gefundene Ansätze erproben

- er überlegt mit ihnen, wer unmittelbare Informationen für die Lösung der Fragen geben könnte, wo zusätzliche Informationen zu finden sind und in welcher Form Informationen festgehalten und weiterverwendet werden sollen
- er gibt ihnen Gelegenheit zum Experimentieren und anderen Arbeitsverfahren
- er gibt ihnen Gelegenheit - und hilft ihnen -, zu einzelnen Fragen des Unterrichts Beschlüsse zu fassen.

## 3.7

**Teamarbeit**

Der Unterricht einer Klasse könnte von zwei oder mehreren Lehrern (Parallelklassenlehrer im Austausch oder der Klassenlehrer und ein Fachlehrer) übernommen werden, so daß - unter häufiger gegenseitiger Abstimmung - jeweils einer (oder zwei) der 3 Teilbereiche schwerpunktmäßig von einem besonders dafür interessierten bzw. kompetenten Lehrer unterrichtet wird.

## II. Inhalte

### Einführung

Die Teilbereiche ‚Natur‘ – ‚Gesellschaft‘ – ‚Technik‘ enthalten Inhalte, die als thematische Einheiten gedacht sind. Jede Einheit aus den Teilbereichen hat einen fachlich orientierten Schwerpunkt. Gesichtspunkte anderer Teilbereiche und Aspekte anderer Fächer sollen nach Möglichkeit mit berücksichtigt werden.

Es steht dem Lehrer frei, aus dem Themenangebot auszuwählen, eine sinnvolle Abfolge der im Lehrplan aufgeführten Themen herbeizuführen und eine ihm mögliche Einbeziehung verschiedener Gesichtspunkte und Aspekte durchzuführen.

Vom Lehrplan her ist es möglich, z. B. das Thema ‚Wohnen‘ oder ‚Umweltschutz‘ mit einem gesellschaftlich orientierten Schwerpunkt zu behandeln und dann entsprechende Themen aus den Teilbereichen Natur und Technik anzuschließen oder in das Thema ‚Wohnen‘ bzw. ‚Umweltschutz‘ von vornherein verschiedene Gesichtspunkte und Aspekte mit einzubeziehen. Das Ziel der Lehrplanarbeit ist, Unterrichtseinheiten zu entwickeln, die die Behandlung mehrerer Fachaspekte und Gesichtspunkte aus verschiedenen Teilbereichen unter einem zentralen Thema ermöglichen. In der Praxis wird man schon jetzt, z. B. angeregt durch Fragen der Schüler, zu Unterrichtseinheiten kommen können, in denen auch Gesichtspunkte und Aspekte berücksichtigt werden, die im Lehrplan verschiedenen Themen zugeordnet sind.

Bei den Themen sind die einzelnen Beispiele, von denen man ausgehen könnte, nur im Ausnahmefall aufgeführt. Beim Thema ‚Arbeit und Arbeitsteilung‘ ist es möglich, z. B. auf die Tätigkeit und Arbeitsabläufe im Haushalt oder in einer Bäckerei näher einzugehen. Beim Thema ‚Verkehr‘ können die Beispiele ‚Post‘ oder ‚Bahnhof‘ betrachtet werden. Beim Thema ‚Umweltschutz‘ lassen sich die Beispiele ‚Grünanlagen‘ oder ‚Trinkwasserversorgung‘ einbringen. Beim Thema ‚Menschlicher Körper‘ können Fragen der täglichen Hygiene Anknüpfung bieten.

Es steht dem Lehrer frei, Erkundungen, Vorgänge oder auftretende Fragen ohne ausdrücklichen Bezug zu übergreifenden Themenstellungen durchzuführen oder zu behandeln.

In jedem Fall ist von der unmittelbaren oder mittelbaren Erfahrung der Schüler auszugehen. Konkrete Tätigkeiten und Erscheinungen müssen bezeichnet, erfaßt und verarbeitet sein, bevor allgemeine, begriffliche oder systematische Zusammenhänge, Probleme oder übergreifende Aspekte behandelt werden können.

Die Themen der Teilbereiche sind unterschiedlich ausgeführt und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die Erprobung soll zeigen, welche Themen geeignet sind; erst dann wird es möglich sein, Näheres über die Reihenfolge der Themen auszusagen.

Als Grundregel bei der Auswahl gilt: Wichtiger als viele Themen zu behandeln, ist die Gründlichkeit der Behandlung und die Beachtung der Lernziele. Die zur Verfügung stehende Zeit sollte im Verhältnis 1:1:1 auf die drei Teilbereiche Natur – Gesellschaft – Technik aufgeteilt werden.

*Nach der neuen Stundentafel entfallen auf die Teillernbereiche einschließlich der Verkehrserziehung folgende Stundenanteile: <sup>1)</sup>*

Stunden	Biol.	Physik	Gesellsch.	Verkehr	Technik	Summe
1. Klasse	10	10	10	20	20	70
2. Klasse	20	15	30	10	30	105
3. Klasse	30	30	45	10	60	175
4. Klasse	30	35	65	20	60	210

## Themenübersicht

Die Zusammenstellung gibt einen Überblick über die Themen des Lehrplans. Die Zuordnung zu Klassenstufen ist als Vorschlag zu verstehen und soll die Übersicht erleichtern; sie bindet den Lehrer nicht. Im Teilbereich Technik handelt es sich um ein Themenangebot, aus dem auszuwählen ist.

### Klasse 1

#### *Natur*

Einrichtung eines Futterhauses  
 Tierhaltung und Tierpflege (Meerschweinchen)  
 Zahnwechsel und Zahnpflege  
 Vom Regenwasser  
 Luft

#### *Gesellschaft/Verkehrserziehung*

Versorgung: Einkaufen  
 Familie: Was ist eine Familie? / Aufgaben und Rollen in der Familie  
 Auf dem Schulweg  
 Kind und Kraftfahrzeug  
 Bei Wind und Wetter unterwegs

#### *Technik*

Statisches Bauen: z. B. Turm, Brücke  
 Räumlich-funktionales Bauen: z. B. Marktstand, Zoo, Wohnräume  
 Bewegungsmechanismen: z. B. Schaukel, Wippe  
 Eine Puppe herstellen  
 Verfahrenstechniken: z. B. Kugel, Ball kaschieren

<sup>1)</sup> Dabei wird von 35 Stunden im Jahr ausgegangen, wenn die Stundentafel eine Wochenstunde ausweist. Die Aufteilung gibt Richtwerte an und ist als Orientierungshilfe zu verstehen.

**Klasse 2***Natur*

Vom Bau der Blütenpflanze

Tierhaltung und Tierpflege (Hamster, Mäuse)

Sichtbare Körperteile des Menschen

Magnete

Töne und Geräusche

*Gesellschaft/Verkehrserziehung*

Versorgung: Beispiele zum Aspekt Versorgung

Konsum und Werbung: Im Supermarkt einkaufen

Verkehr: Auto oder Bahn?

Arbeit und Arbeitsteilung: Notwendigkeit der Arbeit, Verhältnis zur Arbeit

Freizeit: Wie und wo macht Spielen Spaß?

Umweltschutz: Gefährdung der Umwelt / Interessengegensätze / Umweltschutzmaßnahmen

Die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel

Spielen auf der Straße

Als Mitfahrer im Auto

*Technik*

Statisches Bauen: z. B. Hochhaus, Viadukt, Baugerüst

Räumlich-funktionales Bauen: z. B. begehbare Grundrisse, Einkaufszentrum, Straßenkreuzung

Antriebsmechanismen: z. B. Wasserrad

Bewegungsmechanismen: z. B. Bahnschranke, Garagentor

Fahrzeuge: z. B. eine Schachtel fahrbar machen, Floß

Verkleiden, Bänder und Schnüre herstellen, Schnittteile verbinden, Behältnis herstellen

Spielzeug herstellen: z. B. Puppenmöbel

Verfahrenstechniken: z. B. Boote kaschieren

Werkstoffprüfung: z. B. Spaltholz

**Klasse 3***Natur*

Haustiere (Hund und Katze)

Aufgaben der Zähne

Die Mahlzeiten – Ernährung

Ein Singvogel brütet

Keimung und Wachstum

Unser Trinkwasser

Vom Feuer und von der Wärme

*Gesellschaft/Verkehrserziehung*

Versorgung: Beispiele zum Aspekt „Versorgung und Entsorgung“

Familie: Funktionen der Familie / Rollenspiel  
 Konsum und Werbung: Formen und Mittel der Werbung  
 Schule: Konflikte in der Schule / Aufgaben der Schule  
 Arbeit und Arbeitsteilung: Arbeitsteilung / Produktivität / gesellschaftlicher Reichtum  
 Freizeit: Entwurf eines Spielplatzes  
 Umweltschutz: Gefährdung der Umwelt / Interessengegensätze / Umweltschutzmaßnahmen  
 Stadt als Wohngebiet: Planung, Bau und Beurteilung eines Wohngebiets  
 Straßen im Schulbezirk  
 Signale im Straßenverkehr

### *Technik*

Räumlich-funktionales Bauen: z. B. Spielanlage, Planen und Bauen einer Stadt  
 Auslösemechanismen: z. B. Tierfalle  
 Bewegungsmechanismen: z. B. Waage  
 Arbeitsmaschinen: z. B. Seilwinde, Müllauto, Lastenaufzug  
 Fahrzeuge: z. B. Drahtseilbahn  
 Kleidung und textile Verfahrenweisen: z. B. einfache Kostüme aus Plünnen, Weben, Sticharten, Schnittmuster  
 Spielzeug: z. B. Indianerspielzeug  
 Verfahrenstechniken: z. B. Verbinden verschiedener Werkstoffe  
 Werkzeuge kennenlernen

## **Klasse 4**

### *Natur*

Früchte und Samen  
 Körperpflege und Erste Hilfe  
 Pflege und Aufzucht von Pflanzen  
 Tieraufzucht und Tierpflege  
 Vögel unter den Haustieren (Haushuhn, Ente)  
 Elektrizität  
 Schwimmen und Sinken  
 Licht

### *Gesellschaft/Verkehrserziehung*

Versorgung: Beispiele zur Versorgungsfunktion des Hamburger Hafens  
 Konsum und Werbung: Preise / Qualität  
 Verkehr: Verkehr und Wirtschaft  
 Schule: Konflikte in der Schule / Aufgaben und Ausstattung der Schule  
 Arbeit und Arbeitsteilung: Formen der Arbeitsteilung / Arbeit und Geld  
 Freizeit: Erholung  
 Umweltschutz: Gefährdung der Umwelt / Interessengegensätze / Umweltschutzmaßnahmen  
 Wohnen: Bau eines Wohnungsmodells / Wohnungssuche

Zeitung

Stadt als Wohngebiet: Wohnviertel in Hamburg

Die Fahrradprüfung

### Technik

Statisch-konstruktives Bauen: z. B. Masten verspannen, Brücken aus linearen Elementen

Räumlich-funktionales Bauen: z. B. Wohnung, Hafen, Parkhaus, Bahnhof planen und bauen

Antriebsmechanismen: z. B. Gummimotor

Bewegungsmechanismen: z. B. Getriebe, bewegliche Brücken

Arbeitsmechanismen: z. B. Kran, Gabelstapler

Fahrzeuge: z. B. Boote, Schiffe, Fallschirm, Gleitflieger

Kleidung, textile Verfahrensweisen, Materialuntersuchungen: z. B. Schnittmuster, Werkzeugtasche, Indianerweste, tauchfärben und drucken, Stoffuntersuchungen

Haushaltsgeräte untersuchen

Spieltier aus Stoff

Verpackung, Behältnisse

Verfahrenstechniken: z. B. Messen und Erfassen von Normteilen, arbeitsteiliges Verwenden von Normteilen

Werkzeuge kennenlernen

Werkstoffprüfung: z. B. Styropor, Pappe

Elektrotechnische Versuche: z. B. Demontage von Taschenlampen, Kippschalter, konstruieren von einfachen Schaltern, Beleuchtungsanlagen

## Übersicht über die Themen, die miteinander verbunden werden können

Die Tabelle gibt eine Übersicht über die Themen aus den verschiedenen Teillernbereichen, die sich für eine Behandlung unter fächerübergreifenden Gesichtspunkten eignen. Der Schwerpunkt der Behandlung liegt jeweils in einem Bereich. Es kommt darauf an, aus der Unterrichtssituation heraus sinnvolle Bezüge herzustellen. Gemeint ist nicht, daß **alle möglichen** Beziehungen aufzuzeigen sind.

### Klasse 1

Natur	Gesellschaft/ Verkehrserziehung (VE)	Technik
	Versorgung: Einkaufen/Wochenmarkt (1.31)	Bau: Marktstand (1.2)

## Klasse 2

Natur	Gesellschaft/ Verkehrserziehung (VE)	Technik
	<p><i>Versorgung:</i> Warenversorgung im Wohnbezirk (1.33)</p> <p><i>Konsum und Werbung:</i> Im Supermarkt einkaufen (3.31)</p>	<p><i>Bau:</i> Einkaufszentrum/Supermarkt (1.2)</p>
	<p><i>Verkehr:</i> Auto oder Bahn? (4.31)</p> <p><i>VE:</i> <i>Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel (2.1)</i></p>	<p><i>Maschine:</i> Fahrzeuge (2.5) Bewegungsmechanismen (2.3)</p> <p><i>Bau:</i> Straßenkreuzung (1.2)</p>
<p><i>Töne und Geräusche:</i> Schallausbreitung (Physik 2.22)</p>	<p><i>Umweltschutz:</i> Lärm (8.31)</p>	
	<p><i>Freizeit:</i> Spielmöglichkeiten (7.31)</p> <p><i>VE:</i> <i>Spielen auf der Straße (2.2)</i></p>	<p><i>Gebrauchsgegenstand:</i> Spielzeug (4.2)</p> <p><i>Kleidung:</i> Verkleiden (3.1)</p>

## Klasse 3

Natur	Gesellschaft/ Verkehrserziehung (VE)	Technik
<p><i>Unser Trinkwasser (Physik):</i> Trinkwasser/Meerwasser/Abwasser (3.12) Reinigen von Wasser (3.13) Die Wasserversorgung (3.14)</p>	<p><i>Versorgung:</i> Trinkwasser/Abwasser (1.32)</p>	
<p><i>Unser Trinkwasser (Physik):</i> Kreislauf des Wassers in der Natur (3.15)  <i>Der Mensch und seine Umwelt (Biologie 3.6.1)</i> Wasserhaushalt und Umweltschutz (3.16)</p>	<p><i>Umweltschutz:</i> Wasser, Müll (8.32)</p>	<p><i>Maschine:</i> Müllauto (2.4)</p>
	<p><i>Freizeit:</i> Entwurf eines Kinderspielplatzes (7.32)</p>	<p><i>Bau:</i> Spielanlagen (1.2)  <i>Gebrauchsgegenstand:</i> Spielzeug (4.2)</p>
<p><i>Die Mahlzeiten/Ernährung (Biologie 3.3)</i></p>	<p><i>Familie:</i> Aufgaben und Konflikte (2.32)</p>	
<p><i>Ein Singvogel brütet (Biologie 3.4; Kontrastbeispiel):</i> Vogelnest und Nistplatz, Revierverhalten, Brüten und Aufzucht</p>	<p><i>Stadt als Wohngebiet:</i> Planung eines Wohnviertels (11.3.1)  <i>VE:</i> <i>Straßen im Schulbezirk (3.1)</i></p>	<p><i>Bau:</i> Planen und Bauen einer Stadt (1.2)</p>

## Klasse 4

Natur	Gesellschaft/ Verkehrserziehung (VE)	Technik
	<i>Versorgung:</i> Hamburger Hafen (1.34)	<i>Bau:</i> Brücken (1.1) Hafen (1.2) <i>Maschine:</i> Seilwinde, Kran, Gabelstapler (2.4)
<i>Haustiere</i> (Hund und Katze) (Biologie 3.1)	<i>Wohnen:</i> Wohnungsmodell/ Wohnbedürfnisse (9.31)	<i>Bau:</i> Planen und Bauen einer Wohnung (1.2)
<i>Elektrizität</i> (Physik 4.1)	<i>VE:</i> Fahrradbeleuchtung (4.1)	<i>Elektronik:</i> (6)
<i>Schwimmen und Sinken</i> (Physik 4.2)		<i>Maschine:</i> Boote, Schiffe (2.5)
	<i>Stadt als Wohngebiet:</i> Vergleich von Wohnvierteln (11.3.2)	<i>Bau:</i> Planen und Bauen einer Stadt (1.2)
	<i>Arbeit und Arbeitsteilung:</i> Formen der Arbeitstellung (6.33)	<i>Technologie:</i> Arbeitsteiliges Verwenden von Normteilen (5.1)
	<i>Konsum und Werbung:</i> Preisvergleich (3.32)	<i>Gebrauchsgegenstand:</i> Verpackung (4.3)



# Lehrplan Natur / Biologie

*Zuständiges Referat: S 221/2*

*Referent: Günter Wölk, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Clara-Marie Böning, Schule Hegholt

Werner Duvenhorst, Schule Hausbruch

Ingrid Gunkel, Schule Tieloh

Gisela Schulz-Palleske, Studienseminar Abt. 1

**Inhaltsübersicht**

		Seite
	<i>A Richtlinien</i>	3
1	Zur Didaktik	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Ziele	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	4
	 <i>B Inhalte</i>	 7
	Themenübersicht	7
1	Klasse 1	10
2	Klasse 2	14
3	Klasse 3	19
4	Klasse 4	31
5	Literaturauswahl	41

# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

### 1.1 Allgemeine Hinweise

Im Leben der Schüler spielt der Umgang mit Tieren sowie die Beobachtung von Pflanzen und Tieren eine bedeutende Rolle. Sie interessieren sich für Lebensvorgänge, Verhaltensweisen und für Beziehungen der Lebewesen zu ihrer Umwelt. Der Unterricht knüpft daran an. Er soll die Vorstellungswelt des Schülers, seine Aufgeschlossenheit gegenüber den Erscheinungen der lebendigen Natur bereichern und allmählich differenzieren.

Schüler der Großstadt begegnen der Natur häufig nur durch Sekundäreindrücke. Der Unterricht muß ihnen daher unmittelbare Erfahrungen mit Pflanzen und Tieren ermöglichen. Diese helfen, einfache Lebensvorgänge zu erkennen, verstärken die Freude an der Beschäftigung mit der lebenden Natur und fördern die Achtung vor dem Leben.

Erste Einsicht in die Verletzbarkeit der Gestalt, in die Störung des Verhaltens und der Lebensbeziehungen von Organismen ist die Grundlage für eine Vorsichtshaltung gegenüber der lebenden Natur.

Das Verständnis für den Menschen als Lebewesen wird im Sachunterricht im Zusammenhang mit der Gesundheitserziehung, der Sexualerziehung und der Erziehung zum Umweltschutz angebahnt.

### 1.2 Ziele

An den aufgeführten Zielen soll sich der Unterricht orientieren. Sie sind altersgemäß zu verstehen. Es kommt darauf an, den Unterricht auf diese Zielsetzung auszurichten:

*Der Schüler soll Kenntnisse erwerben und Einsichten in Sachverhalte gewinnen, d. h.*

- Pflanzen und Tiere aus dem näheren und fernerem Erlebnis- und Erfahrungsbereich kennenlernen, benennen, beschreiben, beobachten und vergleichen;
- Vorgänge in der lebenden Natur und bei Lebewesen mit Hilfe einfacher und durchschaubarer Beobachtungsaufgaben beschreiben, vergleichen und deuten;
- auf der Grundlage erworbener Erkenntnisse neue Sachverhalte erklären;
- Begriffe erarbeiten, mit ihnen umgehen lernen und sie auf Sachverhalte und lebende Objekte mit Verständnis anwenden.

*Der Schüler soll Arbeitsmethoden kennen und anwenden lernen, d. h.*

- überschaubare und einfache Versuche planen, durchführen, beobachten und auswerten;
- Ergebnisse und Aussagen sammeln, vergleichen und überprüfen;
- schwierige Sachverhalte mit einfachen Modellen erarbeiten und klären;
- mit Geräten und vorgesehenen Arbeitsmitteln sachgemäß umgehen;
- Gesammeltes nach sachlichen Gesichtspunkten übersichtlich ordnen und auswerten;
- wichtige Gefahrenquellen kennen, um Unfälle zu verhüten.

*Der Schüler soll eine verantwortliche Einstellung für sein Verhalten gegenüber sich selbst und der Umwelt entwickeln, d. h.*

- eine erlebnisbezogene Einstellung zur lebenden Natur allmählich durch eine versachlichte Betrachtung ergänzen;
- zu Fragen des Pflanzen-, Tier- und Umweltschutzes Stellung nehmen;
- die Abhängigkeit des menschlichen Lebens von Pflanzen, Tieren und ihren Produkten erkennen;
- einfache Aufgaben des menschlichen Körpers kennenlernen.

2

## Zur Unterrichtsgestaltung

Der Unterricht muß so anschaulich wie möglich sein. Das Beobachten und das Betreuen lebender Tiere und Pflanzen sollten so oft wie möglich den Vorzug haben. Lebewesen können nicht nur in ihrer natürlichen Umwelt – etwa auf Lehrwanderungen –, sondern auch in einer annähernd natürlichen Umwelt – etwa im Botanischen Garten oder im Tierpark – beobachtet werden.

Audio-visuelle Mittel können die unmittelbare Anschauung ergänzen. Daneben haben Modelle und Tafeln ihren Wert zur Klärung von Sachverhalten. In vielen Unterrichtseinheiten können als weitere Hilfsmittel Lupe, Binokular, Nadel, Pinzette und Messer benutzt werden. Das Lernbuch soll den Umgang mit Lebewesen und die Untersuchung von Lebensvorgängen nicht ersetzen, sondern als Orientierungshilfe dienen.

Die Durchführung von Demonstrations- und Schülerexperimenten erfordert sorgfältige Planung und Vorbereitung. Die Schüler werden die Beobachtungsaufgaben und Versuche auch mit Hilfe von schriftlichen Vermerken und Zeichnungen aus, um ihr Verständnis zu überprüfen und zu festigen.

Für den Biologieunterricht in der Grundschule ist Anregung wichtiger als die Menge der Inhalte, die Begegnung mit Lebewesen wertvoller als vermitteltes Wissen. Die Bindung an ein Lebewesen kann für Schüler von großer Bedeutung sein, selbst wenn der Unterricht mehr und mehr versachlicht wird.

Es sind in den einzelnen Klassenstufen folgende Hinweise zu berücksichtigen:

### Klasse 1

Der Unterricht ist vorwiegend situationsgebunden und daher kaum lehrgangsmäßig erfaßbar. Der Lehrer kann Anregungssituationen schaffen, indem er geeignete Objekte mitbringt oder aufsucht und gezielt einsetzt.

Die Behandlung ausgewählter Tiere und Pflanzen steht damit im Vordergrund. Auf dieser Stufe sollte das Pflegen von Tieren und Pflanzen von Lehrern und Schülern gemeinsam durchgeführt werden. Es wird außerdem empfohlen, im Unterricht häufig das Benennen von Tieren und Pflanzen sowie der menschlichen Körpermerkmale zu üben.

### Klasse 2

Im zweiten Schuljahr wird die morphologische Betrachtungsweise der Lebewesen eingeführt. Das Betreuen von Tieren und Pflanzen darf aber dabei nicht vernachlässigt werden. Dem Erscheinungsbild der Lebewesen sollen mehr und mehr Formenmerkmale zugeordnet werden. Das daran Erlernete soll sich später nahtlos mit den Fachbegriffen verbinden lassen. Außerdem wird auf dieser Stufe das Beobachten sowie das Beschreiben geübt und es beginnt das zeichnerische Darstellen des Beobachteten.

Es können schon einige grundlegende Sachverhalte angesprochen und geklärt werden, z. B.: Alle Lebewesen vermehren sich; jedes Lebewesen durchläuft eine individuelle Entwicklung.

### Klasse 3

Die Begegnung mit Tieren und Pflanzen steht auch im dritten Schuljahr im Vordergrund. Die Gestalt der Lebewesen in morphologische Elemente zu gliedern wird fortgesetzt. Als neues Arbeitsprinzip und Erkenntnisverfahren rücken zusätzlich einfache Versuche in den Mittelpunkt des Unterrichts. Bei diesen Versuchen darf die Betreuung der Untersuchungsobjekte nicht vernachlässigt werden.

Auf dieser Stufe werden von den Schülern exakte kausale Erklärungen kaum erwartet. Anthropomorphe und finale Erklärungsweisen sollten jedoch vermieden werden. Es geht um die Vermittlung und Anwendung des Beziehungskreises: Fragen stellen – Versuchsaufbau entwickeln – das Geschehen beschreiben – Ergebnisse feststellen und Beziehungen zur Ausgangsfrage herstellen. Arbeitsgleicher Unterricht kann nach und nach in arbeitsteiligen Gruppenunterricht übergehen.

Biologische Sachverhalte, die sich für diese Stufe anbieten, sind: Lebewesen sind durch Wachstum, Ernährung und Reizerscheinungen ausgezeichnet; Lebewesen vermehren sich; Lebewesen lassen sich zu Gruppen zusammenfassen; Sachverhalte werden begrifflich erfaßt und es werden Oberbegriffe für gleichartige Erscheinungen gefunden.

### Klasse 4

Tiere und Pflanzen werden jetzt nicht mehr nur einzeln betrachtet, indem Form- und Lebensmerkmale herausgelöst und besprochen werden, sondern Tiere verschiedener Art werden auch in ihrem Verhalten und in ihrer Anpassung an den Lebensraum verglichen. Daneben werden die morphologische Betrachtung der Lebewesen, die Erarbeitung von Lebensprozessen durch Versuche und das Pflegen von Tieren und Pflanzen fortgesetzt.

Auf dieser Klassenstufe können den Schülern Beobachtungsaufgaben über längere Zeit zugemutet werden, die sie zu einer gezielten und differenzierten Betrachtungsweise führen. Die Schüler sind jetzt fähig, einfache Vergleiche anzustellen, gegensätzliche Merkmale herauszuarbeiten sowie nach übergeordneten Gesichtspunkten zu sammeln und zu ordnen. Arbeitsteiliger Unterricht tritt in den Vordergrund und soll die Schüler zu selbständiger Tätigkeit führen.

Von dem in der Stundentafel ausgewiesenen Stundenvolumen entfallen auf die biologischen Inhalte – neben dem Stundenangebot für den physikalischen Bereich – im Jahr:

Klasse 1	10 Stunden
Klasse 2	20 Stunden
Klasse 3	30 Stunden
Klasse 4	40 Stunden

Die im folgenden aufgeführten Themen und Unterthemen sind verbindlich. Sie sind so bemessen, daß sie das zur Verfügung stehende Stundenvolumen zu etwa zwei Dritteln ausschöpfen. Der Lehrer kann die Stunden des verbleibenden Drittels zur Behandlung der vorgesehener Ergänzungsthemen nutzen oder eigene Themen nach seinen Vorstellungen unterrichten. Die Zuordnung der verbindlichen Themen und Unterthemen zu den Klassen 1 und 2 bzw. 3 und 4 ist freigestellt.

---

Sexualerziehung ist während der Grundschulzeit Aufgabe des Klassenlehrers. Die enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern in dieser Frage ist unerlässlich. In welchem Umfang im Biologieunterricht besondere sexuelle Probleme behandelt werden, hängt vom Verhältnis des Lehrers zu den Schülern, von der Zusammensetzung der Klasse und der besonderen Situation im Einzelfall ab. (Siehe die Richtlinien für die Sexualerziehung in den Schulen der Freien und Hansestadt Hamburg, 1970).

## B Inhalte

### Themenübersicht

#### 1 Klasse 1

##### 1.1 *Einrichtung eines Futterhauses*

Vogelfütterung im Winter  
Beobachtungen am Futterhaus

##### 1.2 *Tierhaltung und Tierpflege (Meerschweinchen)*

Tierpflege  
Körperbau  
Bewegungen  
Nahrungsaufnahme  
Lautäußerungen

##### 1.3 *Zahnwechsel und Zahnpflege*

Der Milchzahn  
Wir putzen die Zähne

##### 1.4 *Ergänzungsthemen*

#### 2 Klasse 2

##### 2.1 *Vom Bau der Blütenpflanze*

Aufbau eines Baumes  
Blattformen der Laubbäume  
Aufbau der Blüte

##### 2.2 *Tierhaltung und Tierpflege (Hamster oder Mäuse)*

Körperbau  
Verhalten  
Tierpflege und Tierschutz

##### 2.3 *Sichtbare Körperteile des Menschen — Stütze und Bewegung des Körpers*

Körperteile  
Bewegungsablauf  
Wirbelsäule  
Fuß

##### 2.4 *Ergänzungsthemen*

#### 3 Klasse 3

##### 3.1 *Haustiere (Hund und Katze)*

Vergleich des Körperbaus  
Vergleich der Lebensweise  
Hunderassen

- 3.2 *Aufgaben der Zähne*  
Zahnformen und Zahnaufgaben  
Zahnwechsel und Zahnpflege  
Zahnerkrankungen und Zahnregulierungen  
Bau des Zahnes
- 3.3 *Die Mahlzeiten — Ernährung*  
Die Mahlzeiten  
Der Kau- und Schluckvorgang  
Verdauungsweg — Verdauungsstörungen
- 3.4 *Ein Singvogel brütet*  
Vogelnest und Nistplatz  
Revierverhalten  
Brüten und Aufzucht
- 3.5 *Keimung und Wachstum*  
Untersuchungen an Samen  
Quell- und Keimversuche  
Aufzucht von Pflanzen aus Keimlingen
- 3.6 *Ergänzungsthemen*
- 3.6.1 *Der Mensch und seine Umwelt*  
Reinerhaltung von Luft, Boden und Wasser  
Beseitigung von Zivilisationsmüll
- 3.6.2 *Pflanzen als Nahrungsmittel*  
Die Getreidearten  
Nachweis von Nährstoffen  
Die Kartoffelpflanze
- 4 **Klasse 4**
- 4.1 *Früchte und Samen*  
Früchte und Samen von Wild- und Kulturpflanzen  
Verbreitung von Früchten und Samen
- 4.2 *Körperpflege und Erste Hilfe*  
Die Haut des Menschen  
Krankhafte Veränderungen der Haut  
Verbandsmaterial — Wundbehandlung  
Erste Hilfe
- 4.3 *Pflege und Aufzucht von Zimmerpflanzen*  
Zimmerpflanzen  
Ernährung  
Aufzucht
- 4.4 *Tieraufzucht und Tierpflege (Lurche)*  
Einrichten eines Aquariums oder Aqua-Terrariums

Entwicklung vom Ei zum Lurch  
Lebensräume der Lurche und ihrer Larven

4.5 *Vögel unter den Haustieren (Haushuhn und Ente)*

Vergleich des Körperbaus  
Brutverhalten  
Züchtung und Haltung als Nutztiere

4.6 *Ergänzungsthemen*

4.6.1 *Gestaltwandel beim Schmetterling*

Besetzen eines Insektariums  
Entwicklung beim Kohlweißling  
Körperbau und Lebensweise des Kohlweißlings

4.6.2 *Entwicklung der Blüte zur Frucht*

Die Blüte und Blütenformen  
Bestäubung und Befruchtung

5 **Literaturauswahl**

5.1 *Arbeitsbücher für die Hand des Schülers*

5.2 *Literatur für die Hand des Lehrers*

**1 Klasse 1****1.1 Einrichtung eines Futterhauses***Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen erfahren, daß ein Futterhaus zweckmäßig gebaut sein muß. Sie sollen die richtige Zusammensetzung des Winterfutters kennen und seine Auswahl begründen können. Durch aufmerksames Beobachten sollen sie die Vögel ihrer Umgebung kennenlernen, ihre Kennzeichen sollen ihnen bewußt gemacht, Verhaltensformen gedeutet und äußere Körpermerkmale mit Fachbegriffen belegt werden.

**Unterthemen:***Vogelfütterung im Winter*

Auf dem Schulgelände lassen sich Futterstellen jeglicher Art einrichten. Es ist auf Wetterfestigkeit, Schutz vor Katzen, Anflug-, Rast- und Versteckmöglichkeiten zu achten. Auf ungeeignete Futtermittel ist hinzuweisen.

*Beobachtungen am Futterhaus*

Es ist erforderlich, sich bei der Beobachtung am Futterhaus auf auffällige Vogelarten zu beschränken. Angemessene Verhaltensweisen der Schüler am Futterplatz sollen geübt werden.

**Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Bei diesem Thema handelt es sich um eine Langzeitbeobachtung. Es ist vorteilhaft, im Winter mit der Vogelbeobachtung zu beginnen, weil im Vergleich zum Frühjahr und Sommer nur wenige Vogelarten da sind und diese an der Futterstelle zutraulicher sind als sonst. Wenn bei der Schule kein eigener Futterplatz besteht, unternimmt die Klasse einen Unterrichtsgang zu einem gut besuchten Futterhaus. Es empfiehlt sich, gemeinsam einfache Futtergeräte zu basteln (Blumentopf mit Anflugstab, gefüllte Walnußschale). Einzelbeobachtungen und Beobachtungen in Gruppen werden zusammengetragen und mit Anschauungsmaterial vertieft.

**Arbeitsmittel:**

Futterhäuschen, verschiedene Futtergeräte, Futtermittel für Weich- und Körnerfresser, Stopfpräparate, Bildtafeln, Ferngläser.

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule 1, Diesterweg

Film:

FT 822 Vögel im Winter

Bild:

R 647 Meisen und Meisenverwandte

R 941 Gefiederte Wintergäste

**Literatur:**

Duderstadt, H.: Biologie für das 5. und 6. Schuljahr

Eschenhagen, D.: Aus der Reihe: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Beobachtungen am Vogelfutterhaus, Nr. 3

Heiligmann, W.: Das Tier / Sammelband, S. 41–49

Jeziorsky, W.: Einführung in die Unterrichtslehre der Grundschule: Die Meisenfutterlocke, 2. Schuljahr, S. 153–170

Kruse-Blume: Das Leben, Band I, S. 60–69

Lange/Strauß/Dobers: Biologie, Band 1, S. 40–44

Makowski, H.: Amsel, Drossel, Fink und Star

Peterson, R.: Die Vögel Europas

Schildmacher, H.: Wir beobachten Vögel

## 1.2 Tierhaltung und Tierpflege (Meerschweinchen)

### *Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen am Beispiel des Meerschweinchens in die Haltung und Pflege von Tieren eingeführt werden. Die Schüler sollen beobachten lernen und dabei wichtige äußere Merkmale und Lebensgewohnheiten eines Heimtieres kennenlernen. Durch den sachgemäßen Umgang mit den Tieren soll die Sichtweise, Lebewesen zu vermenschlichen, behutsam abgebaut werden.

### **Unterthemen:**

#### *Tierpflege*

Eine Kiste für Meerschweinchen einrichten. Dabei die Bedürfnisse des Tieres wie Auslauf, Unterschlupf, Fressen berücksichtigen. Die Notwendigkeit einer regelmäßigen Reinigung der Kiste einsehen und diese 1–2mal wöchentlich durchführen. Geeignetes Futter für Meerschweinchen zusammenstellen und in der richtigen Menge und Zusammensetzung verfüttern.

#### *Körperbau*

Die Körperteile des Meerschweinchens erkennen, beschreiben, benennen und zeichnen:

Walzenförmiger Körper

Fellstruktur (langhaarig oder kurzhaarig, weich oder struppig)

Fellfärbung (schwarz, hellbraun, dunkelbraun, weiß, goldfarbig, grau, beige u. a.)

Kein Schwanz

4 kurze Beine:     2 Vorderfüße mit je 4 Zehen  
                          2 Hinterfüße mit je 3 Zehen  
                          alle Zehen mit breiten Krallen

2 Zitzen (Männchen und Weibchen)

After

Großer Kopf:     stumpfe Nase, 2 rosa Nasenlöcher  
                          2 Augen  
                          2 nackte runde Ohren  
                          Tasthaare  
                          geteilte Oberlippe (Hasenscharte)  
                          sichtbare Nagezähne

#### *Bewegungen*

Das Laufen, Sitzen und Liegen von Meerschweinchen beobachten und beschreiben. Erkennen, daß die Tiere sehr schnell laufen, nicht aber klettern oder springen können (Steppentiere). Beobachten und beschreiben, wie das Meerschweinchen sich putzt und leckt. Erkennen, wie es sich schüttelt, wie es sich mit den Vorderfüßen über den Kopf streicht und wie es sich mit den Hinterfüßen kratzt.

### *Nahrungsaufnahme*

Das Freßverhalten von Meerschweinchen beobachten und beschreiben, besonders den Nagevorgang erkennen. Fraßspuren etwa an Mohrrüben oder Äpfeln deuten. Einsehen, daß dem Futter hartes Brot oder Holzstücke beigegeben werden müssen, damit das Tier die Nagezähne schärfen kann. Beobachten, daß Meerschweinchen zusätzliche Flüssigkeit nur bei sehr trockener Nahrung benötigen.

### *Lautäußerungen*

Verschiedene Lautäußerungen von Meerschweinchen unterscheiden: quieken, pfeifen, gurren, schnurren. Herausfinden, in welchen Situationen die verschiedenen Laute ausgestoßen werden, z. B.

- das Meerschweinchen quiekt, wenn es Hunger hat;
- junge Meerschweinchen pfeifen nach der Mutter;
- das Männchen gurrut um das Weibchen;
- das Weibchen schnurrt, wenn ein Männchen in der Nähe ist.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Meerschweinchen können von Schülern mitgebracht oder aus dem Tierheim oder einem Zoogeschäft besorgt werden. Meerschweinchen sind wegen ihrer Größe, ihres zutraulichen Verhaltens und ihrer einfachen Haltung besonders gut für das 1. Schuljahr geeignet. Außerdem ermöglichen sie den Kindern einen gewissen „Fellkontakt“, der die intensive Zuwendung zu den Tieren verstärkt. Ein Einzeltier kann zur Beobachtung und Pflege ausreichen, günstiger jedoch ist es, zwei Tiere (zwei Weibchen, evtl. verschiedener Rassen) zu halten. Eine Meerschweinchenzucht wird für das 1. Schuljahr noch nicht empfohlen. Die genaue Beobachtung der Tiere und ihrer Verhaltensweisen erfordert einen längeren Zeitraum. Daher sollten die Meerschweinchen einige Wochen oder länger in der Klasse gehalten werden, ehe mit der unterrichtlichen Auswertung begonnen wird.

Die Beobachtungsergebnisse können in Zeichnungen und mündlichen Berichten festgehalten werden. Die Pflege der Tiere, ihre Versorgung mit Futter sowie die Reinigung der Kiste wird im Wechsel von einzelnen Schülern oder Arbeitsgruppen unter Anleitung eines Lehrers durchgeführt. An den Wochenenden und in den Schulferien nehmen Schüler die Tiere in Pflege.

### **Arbeitsmittel:**

Meerschweinchen: Einzeltier oder mehrere Tiere, möglichst verschiedener Rassen (englisches Meerschweinchen, Rosettenmeerschweinchen oder Angorameerschweinchen)

Kiste oder Stall, ca. 70 cm mal 100 cm Breite und Länge, Höhe 30 cm, ohne Abdeckung, da die Tiere nicht klettern oder springen können.

Standplatz der Kiste: im Klassen- oder Gruppenraum, hell, jedoch nicht in praller Sonne.

Ausstattung der Kiste: eine Holzkiste kann mit Klebefolie ausgelegt werden, darüber eine Schicht Zeitungen, darüber Sägespäne und Stroh, evtl. Heu. Das Futter wird am besten in eine Futterraufe gegeben, die an der Außenwand befestigt wird. Körnerfutter kann auch direkt in die Kiste in eine Schale gegeben werden. Eine Unterschlupf- und Schlafgelegenheit sollte vorhanden sein (Holzunterschlupf mit Aussägung o. ä.).

Futter: Haferflocken, Heu, Brot, Grünfutter (Gras, Löwenzahn, Klee, Obst, verschiedene Gemüse wie Salat, rohe Mohrrüben, Kartoffeln, Kohl in ge-

ringen Mengen), Körnerfutter. Flüssigkeit in Form von Wasser oder Milch ist bei dieser Mischkost nicht notwendig.

### Literatur:

- Eschenhagen D., Hrsg. Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Nr. V: Tierhaltung und Tierpflege, Nr. 22: Meerschweinchen (Säugetiere), Georg Kallmeyer Verlag, Wolfenbüttel
- Grzimeks Tierleben, XI. Band, Säugetiere 2, Das Hausmeerschweinchen, S. 429/31
- Ostermüller, Wolfgang: Goldhamster und Meerschweinchen, Francksche Verlagsbuchhandlung, Kosmos, Stuttgart 1972
- Schmidt, Günter: Weiße Mäuse, Ratten und Meerschweinchen – Haltung, Pflege und Zucht (Lehrmeister-Bücherei Nr. 698), 11 Aufl. Minden 1969
- Schneider, E.: Freude am Meerschweinchen (Heimtierbücherei Nr. 353), Biedens 1968
- Schwammberger, Karl: Kleine Säugetiere – richtig gepflegt, in der Reihe – Das Vivarium, Kosmos Stuttgart 1968
- Winkel, Gerhard: Tierhaltung in der Schule, in: Der Biologieunterricht, 6. Jg. 1970, H. 3, S. 25–33.

1.3

### Zahnwechsel und Zahnpflege

(vgl. Aufgaben der Zähne: 3. Schuljahr)

#### *Leitende Gesichtspunkte*

Der Zahnwechsel gehört zum unmittelbaren Erfahrungsbereich der Kinder. Besonders bei der zahnärztlichen Untersuchung und Behandlung gewinnt das Thema an Bedeutung für den Schüler. Aber gerade die täglich meist unreflektiert vollzogenen Vorgänge des Kauens und der Zahnpflege müssen den Schülern bewußt gemacht werden. Sie sollen die unterschiedlichen Zahnformen und den Aufbau des Milchgebisses kennenlernen.

### Unterthemen:

#### *Der Milchzahn*

Die Schüler sollen erfahren, daß beim frühzeitigen Herauslösen des Milchzahnes Schmerzen entstehen, weil er fest mit dem Zahnfleisch verwachsen ist. Sie erfahren, daß unter den Milchzähnen die bleibenden Zähne bereits in der Anlage vorgebildet sind, denen Platz gemacht werden muß. Die Schüler sollen an den eigenen ausgefallenen Milchzähnen feststellen, daß sich verschiedene Formen unterscheiden lassen:

Schneidezahn – schmale, scharfe Kante

Mahlzahn oder Backenzahn – breite Kaufläche

Außerdem läßt sich im Vergleich mit den Zähnen der Erwachsenen erkennen, daß Milchzähne statt einer Wurzel eine gezackte Unterkante besitzen. Die Schüler sollen an den eigenen Zähnen nachprüfen, wie viele Zähne noch vom Milchgebiß und wie viele schon vom bleibenden Gebiß vorhanden sind. Feststellen, in welcher Reihenfolge die Zähne ausfallen.

#### *Wir putzen die Zähne*

(vgl. 3. Schuljahr)

Am Modell – Kamm und Watte oder Gipsabguß und Mehlbrei – die richtigen Putzbewegungen erarbeiten. Erfahren, daß Nahrungsreste zwischen den Zäh-

nen sich zersetzen; sie müssen durch Putzen entfernt werden. Begründen, warum der Satz „Milchzähne verliert man ja bald, die brauchen nicht gepflegt zu werden“ falsch ist.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

(vgl. 3. Schuljahr)

Vom Zahnarzt lassen sich sterilisierte Zähne des Erwachsenengebisses besorgen. Außerdem können die Schüler ihre eigenen Milchzähne sammeln und zu Anschauungszwecken in den Unterricht mitbringen. Kamm und Watte kann jeder Schüler mitbringen, wenn Gipsabgüsse des Gebisses nicht zur Verfügung stehen, um den Vorgang des richtigen Putzens zu verdeutlichen.

### **Arbeitsmittel und Literatur:**

(s. 3. Schuljahr)

1.4

### **Ergänzungsthemen**

Als weitere Anregung bieten sich je nach Lage der Schule im Stadtgebiet folgende Themenvorschläge an, die in angemessener Anzahl auszuwählen sind:

Wir säen und pflanzen;

Schildkröte oder Zwergkaninchen im Klassenzimmer;

Schnecken nach dem Regen;

Tiere fressen verschiedenes Futter;

Tiere bewegen sich verschieden;

Menschen brauchen Pflanzen und Tiere für Ernährung und Kleidung.

2

## **Klasse 2**

2.1

### **Vom Bau der Blütenpflanze**

#### *Leitende Gesichtspunkte*

Die Schüler sollen erkennen, daß den Blütenpflanzen ein gemeinsamer äußerer Bauplan zugrunde liegt. Sie sollen erfahren, wie unterschiedlich Blätter und Blüten beschaffen sind, damit sie an diesen Merkmalen Pflanzen wiedererkennen.

#### **Unterthemen:**

##### *Aufbau eines Baumes*

Teile des Baumes kennenlernen (Wurzel, Stamm mit Borke, Ast, Zweig, Blatt) und erfahren, daß der Baum eine besondere Wuchsform ist.

##### *Blattformen der Laubbäume*

Aus der Vielfalt der Blattformen gleiche und unterschiedliche Merkmale herausfinden, wie gezackt, gebuchtet, gefiedert. Die Schüler sollen folgende Blattarten wiedererkennen: Eiche, Linde, Roßkastanie, Birke und Eberesche (Vogelbeere). Blätter des Nadelbaums von denen des Laubbaums unterscheiden.

##### *Aufbau der Blüte*

Die Kirschlüte gliedern und benennen (Kelchblätter, Blütenblätter, Staub-

blätter und Stempel) und die Aufgaben der einzelnen Blütenteile kennenlernen. Diese Kenntnisse auf andere Blüten anwenden können.

### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:

Auf Lehrspaziergängen können in sinnvoller Auswahl Bäume betrachtet und Blätter gesammelt werden. Das Gesammelte wird gesichtet und ausgewertet. Die Teile des Baumes werden benannt und zeichnerisch dargestellt.

Auffallende Merkmale der Blätter sollen herausgefunden werden. Die Blätter können gepreßt und ausgestellt werden, damit sie für Kennübungen über längere Zeit zur Verfügung stehen. Zur Einführung in den Blütenbau sind Kirschblüten gut geeignet. Sie erscheinen vor den Blättern und fallen deshalb besonders ins Auge. Sie zeigen im Gegensatz zur Tulpe erkennbare Kelchblätter und einen freistehenden Fruchtknoten und sind darum vorzuziehen.

Kirschblüten sind im Frühling leicht in Klassenstärke zu beschaffen. Die Schüler trennen die Einzelteile der Blüte vorsichtig ab und legen gleichartige auf einer dunklen Unterlage zusammen. Die Schutzfunktion der 5 grünen Kelchblätter, die „Signalwirkung“ der 5 weißen Blütenblätter und die Aufgabe von zahlreichen Staubblättern sowie dem Stempel soll von den Schülern erkannt werden.

### Arbeitsmittel:

Einzelpflanzen, Blätter der Laub- und Nadelbäume, Blütenformen. Demonstrationsmodell von Blüten:

Kirschblüte, Kreuzblüte, Korbblüte.

In Garms, H.: Lebendige Welt, Gesamtband, S. I/40L, 1/33L und II/39L.

Arbeitshefte:

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule, Diesterweg. S. 78, Bd. 1

Grundschulpaket, Reihe I/1. und 2. Schuljahr, Neue Sachen, mitdenken – mitmachen.

Grundschulpaket, Reihe II, Die Natur im Herbst,

Bild: Anatomie der Blüte (R 538)

### Literatur:

Garms, Harry: Die Natur Bd. 1, S. 62 ff. und S. 86–96.

Garms, Harry: Pflanzen und Tiere Europas – dtv-Verlag

Amann, Gottfried: Bäume und Sträucher des Waldes

Kosch, Alois: Was blüht denn da?

Welcher Baum ist das? Kosmos

Kruse-Blume: Das Leben, S. 68–69, S. 72–73, Bd. 1

Lange-Strauß-Dobers: Biologie, Band 2, S. 60–71, 82–86 (Wiesenblumen)

Mücke, Rudolf: Unterrichtsplanung als Unterrichtshilfe für die Grundschule, S. 131 ff, 134 ff, 176 ff, 182 ff, 188 ff.

Eschenhagen, D.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule Nr. 25

## Tierhaltung und Tierpflege (Hamster oder Mäuse)

### Leitende Gesichtspunkte:

Nachdem die Schüler im 1. Schuljahr am Beispiel des Meerschweinchens in die Haltung und Pflege von Tieren eingeführt worden sind, sollen sie nun am Beispiel des Goldhamsters oder der Hausmaus wichtige äußere Merkmale und

Lebensgewohnheiten weiterer Heimtiere kennenlernen. Dabei sollen die Schüler besondere und typische Merkmale im Körperbau und Verhalten dieser Säugetiere herausfinden und ihre Nahrungsaufnahme, Bewegung und Entwicklung beobachten. Die vermenschlichende Sichtweise muß weiter abgebaut und durch eine fortschreitende sachliche Betrachtungsweise ersetzt werden.

### **Unterthemen:**

#### *Körperbau*

Die Körperteile des Tieres beschreiben, benennen und sie in ihrer Funktion als Anpassung an den natürlichen Lebensraum erkennen.

Beispiele:

- 1) Nagezähne des Goldhamsters – ermöglichen das Durchbeißen der harten Schale von Getreidekörnern
- 2) Bäckentaschen des Goldhamsters – ermöglichen das Einbringen von Futtervorräten in die Vorratshöhle
- 3) Langer Schwanz der Hausmaus – dient als Stütz- und Balancierhilfe beim Klettern
- 4) Tastaare der Hausmaus – ermöglichen eine sichere Orientierung auch bei Dunkelheit.

#### *Verhalten*

Verhaltensweisen der Heimtiere in der Gefangenschaft beobachten und daraus auf ihre Lebensgewohnheiten in ihrer natürlichen Umgebung schließen.

Beispiele:

Bewegungen: Klettern, Laufen, Sitzen

Bau des Nestes

Freßverhalten

Putzverhalten

Markierung des Reviers durch Harn und Kot

Verteidigung des Reviers

Fortpflanzungsverhalten: Paarung, Tragzeit, Säugen der Jungen, Selbständigwerden der Jungen

#### *Tierpflege und Tierschutz*

Aus den Erkenntnissen über den natürlichen Lebensraum und die Verhaltensweise von Heimtieren Folgerungen für ihre zweckmäßige Pflege ableiten.

Beispiele:

Mäuse und Goldhamster brauchen eine Unterschlupfmöglichkeit im Käfig, damit sie als Höhlen- und Nachttiere auch am Tage ungestört im Dunkeln schlafen können.

Aus dem Klima des Herkunftslandes ergibt sich, daß der Goldhamster einen warmen und trockenen Standplatz für seinen Käfig braucht.

Als Steppentier benötigt der Goldhamster nur wenig Flüssigkeit, die er mit dem Grünfutter aufnehmen kann. Ein Trinknapf mit Wasser ist daher nicht notwendig.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Die gründliche Beobachtung von Tieren und ihrer Verhaltensweisen erfordert einen längeren Zeitraum. Daher sollten die Heimtiere – ähnlich wie im 1. Schuljahr – einige Wochen im Klassenraum gehalten werden, ehe mit der

Unterrichtseinheit begonnen wird. Goldhamster oder Hausmäuse können ohne große Unkosten z. B. aus Zoohandlungen beschafft werden; ihre Pflege und Ernährung ist problemlos.

Für das genaue Beobachten der Tiere unter bestimmter Themenstellung wird Gruppenarbeit empfohlen. Die Beobachtungsergebnisse werden von den Arbeitsgruppen in Zeichnungen festgehalten und in mündlichen Berichten ausgewertet. Die Pflege der Tiere und ihre Versorgung mit Futter und Wasser sowie die wöchentliche Reinigung der Kräfte sollte von Schülern zunehmend in eigener Verantwortung durchgeführt werden. An den Wochenenden und in den Schulferien können Schüler die Tiere in Pflege nehmen.

### Arbeitsmittel:

Goldhamster oder Hausmäuse: mehrere Tiere, Männchen und Weibchen  
Standplatz der Käfige: im Klassen- oder Gruppenraum, hell, jedoch nicht in praller Sonne

Ausstattung der Käfige: Bodestreue (Sägemehl), Unterschlupf- und Schlaflegenheit (z. B. umgestülpter Blumentopf mit Einschlupföffnung), Laufrad, Klettermöglichkeit, Futter- und Wasserbehälter

Futter: überwiegend Körnerfutter (Weizen, Mais, Hirse, Nüsse), Brot, Grünfutter (Salat, Apfel, Mohrrüben). Flüssigkeit in Form von Wasser oder Milch (für säugende Weibchen) nur für Mäuse.

Arbeitsbuch für den Sachunterricht, Band 1, S. 34–35

Arbeitshefte für den Biologieunterricht, Heft 1, (Klett), Stuttgart 1971, S. 1A/1B

Wie ist dies? Wie ist das? Teil 3, S. 18

Filme: F 311 Vom naschhaften Mäuslein (veraltet)  
FT 401 Im Hamsterrevier

### Literatur:

Eschenhagen, D.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Nr. V: Tierhaltung und Tierpflege

Fiedelmeier, Leni: Mein Goldhamster (Lehrmeister-Bücherei Nr. 27), Minden o. J.

Freye, Hans-Albrecht u. Hedl: Die Hausmaus (Die Neue Brehm-Bücherei Heft 268) Wittenberg-Lutherstadt 1960

Kittel, Rolf: Der Goldhamster (Die Neue Brehm-Bücherei Heft 88) Wittenberg-Lutherstadt 2. Aufl. . . . .)

Ostermüller, Wolfgang: Goldhamster und Meerschweinchen (Frank'sche Verlagshandlung Kosmos) Stuttgart 1972

Schmidt, Günter: Weiße Mäuse, Ratten und Meerschweinchen – Haltung, Pflege und Zucht (Lehrmeister-Bücherei Nr. 698) Minden 11. Aufl. 1969

Schneider, E.: Freude am Hamster (Heimtierbücherei Nr. 354) Bieder 1968

Winkel, Gerhard: Tierhaltung in der Schule, in: Der Biologieunterricht, 6. Jg. 1970, H. 3, S. 25–33

Winkel, Gerhard: Die Maus als Objekt „forschender Schulbiologie“, in: Der Biologieunterricht, 6. Jg. 1970, H. 3, S. 34–40

2.3

## Sichtbare Körperteile des Menschen — Stütze und Bewegung des Körpers

### Leitende Gesichtspunkte:

Die Schüler sollen die einzelnen Körperteile benennen. Erfahren, daß die Beweglichkeit der Körperteile durch Gelenke und Muskeln ermöglicht wird.

Den Bewegungsablauf in seinen Phasen erfassen. Erfahren, daß die Wirbelsäule und der Fuß den Körper stützen.

### **Unterthemen:**

#### *Körperteile*

Die Schüler sollen Körperteile zeigen und benennen:

Kopf, Rumpf, Arm, Bein – Brust, Bauch, Rücken, Hals, Hand, Fuß.

Schädel, Schultergürtel, Becken, Hüfte, Gesäß – Ober-, Unterarm, Ellenbogen, Finger – Ober-, Unterschenkel, Knie, Zeh – Hüft-, Schulter-, Hand- und Fußgelenk.

Aus Eigenversuchen die Beweglichkeit des Körpers auf Pappmodelle übertragen.

#### *Bewegungsablauf*

Bewegungsabläufe wie Gehen, Springen, Laufen selbst durchführen. Erfahren, daß der Körper und die Gliedmaßen ihre Beweglichkeit durch Gelenke erhalten. Die Muskeltätigkeit bei Bewegungsabläufen abtasten. Bewegungen als einen in Phasen zerlegbaren Ablauf erkennen. Die Beweglichkeit des Körpers auf Pappmodelle übertragen.

#### *Wirbelsäule*

Erfahren, daß die Wirbelsäule den Körper stützt und beweglich macht. Drehbewegungen ausführen und erkennen, daß Hals-, Brust- und Lendenwirbel das „Rückwärtsblicken“ ermöglichen. Erfahren, daß die Wirbelsäule das Rückenmark einschließt und es dadurch vor Beschädigungen schützt. Erfahren, daß die Wirbelsäule (des Erwachsenen) zweifach gebogen ist, um die Belastungen abzufangen. Einsehen, daß einseitiges Tragen der Schultasche, krumme Körperhaltung beim Gehen, schiefe Sitzweise am Tisch zu Wirbelsäulenverkrümmungen führen können.

#### *Fuß*

Mit einfachen Mitteln (Kösterhefter) das Modell eines Stützgewölbes konstruieren und Belastungsproben durchführen. Erfahren, daß der Fuß die Last des Körpers mitträgt. Einen Abdruck des Fußes mit Hilfe eines nassen Feudels herstellen. Aus mehreren Fußabdrücken die normale Fußform herausfinden. Aus Plastilin ein Fußbett formen. Einlagen auf ihre Stützfunktion untersuchen. Durch Fußgymnastik die Beweglichkeit der eigenen Füße überprüfen. Verschiedenes Schuhwerk auf seine Paßform untersuchen.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Geh-, Sprung-, Lauf-, Dreh- und Beugebewegungen können von den Schülern in Eigen- und Partnerversuchen ausgeführt und beobachtet werden. In Gruppenarbeit können einfache Pappmodelle und Stützgewölbe angefertigt werden.

Zur Demonstration des Bewegungsapparates können ein Skelettmodell, Röntgen- oder Anschauungsbilder vom Skelett und seinen Teilen Verwendung finden. Ersatzweise kann die Beweglichkeit des Körpers an schematischen Pappmodellen oder Puppen dargestellt werden.

### **Arbeitsmittel:**

Unterschiedliche Fußabdrücke (Normal- und Plattfuß)

Tücher für Fußgymnastik

**Meßband**

Pappmodelle und Puppen zur Demonstration der Beweglichkeit der Gliedmaßen

Stützgewölbe aus Haltestreifen von Schnellheftern

Fußbett aus Plastilin-Einlagen

Photos von den Phasen eines Sprunges usw.

Skelettmodell

Röntgenaufnahmen von Gliedmaßen

Anschauungsbilder vom Skelett und seinen Teilen

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule 1, S. 38–39

Wie ist dies? Wie ist das? Teil 3, S. 30–31

Erste Studien 2, Sachunterricht auf der Grundschule,

Transparente für Tageslichtprojektoren

**Literatur:**

Blume, Dieter u. a.: Der Mensch, Lehrsystem Menschenkunde, Ausgabe AB, Kap. 2.2

Eschenhagen: D., Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Nr. 18: Füße – ihre Gesunderhaltung und Pflege

Faller, A.: Der Körper des Menschen, Einführung in Bau und Funktion, S. 46–74

Garms, Harry: Lebendige Welt, Lehrerband, S. M/9L bis M/12L

Lange/Strauß/Dobers: Biologie 1, S. 52–55

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie 1, S. 52–55

**2.4 Ergänzungsthemen**

Die in Klassenstufe 1 aufgeführten Vorschläge sind auch für Klassenstufe 2 geeignet. Dazu werden weitere Themen empfohlen:

Alle Tiere haben Junge.

Pflanzen wachsen an verschiedenen Stellen und sehen verschieden aus.

Tiere im Zoo.

**3 Klasse 3****3.1 Haustiere (Hund und Katze)***Leitende Gesichtspunkte:*

Von allen Haustieren sind auch dem Großstadtkind Hund und Katze aus eigener Anschauung vertraut. Genaue Kenntnisse sollen Fehlvorstellungen über das Verhalten dieser Tiere abbauen helfen. Unterschiede im Körperbau und Verhalten der Tiere lassen Rückschlüsse auf ihre Lebensweise und ihre Abstammung zu. Beispielhaft kann an den Hunderassen die Bedeutung von Züchtungen klargemacht werden.

**Unterthemen:***Vergleich des Körperbaus*

Die Schüler sollen feststellen, inwieweit Hund und Katze im Körperbau übereinstimmen: Sie gehören innerhalb der Wirbeltiere zur Gruppe der Säugetiere, die unselbständige und blinde Junge – Lagerjunge – Nesthocker – gebä-

ren. Sie besitzen beide das Gebiß eines Greifsäugers (Raubtieres) mit Eck- und Reißzähnen. Sie sind Zehengänger. An Unterschieden zwischen Hund und Katze sollen die Schüler folgende Merkmale kennenlernen: Bei der Katze paßt sich die Pupille durch weites Öffnen an das Dämmerlicht an, wenn sie auf Jagd geht. Sie kann ihre Krallen einziehen, wenn sie ihre Beute beschleicht. Von ihren Sinnen sind Gehör und Gesicht besonders gut ausgebildet. Dagegen zeichnet den Hund ein gutes Gehör und ein feiner Geruchssinn aus. Als Hetzjäger bedarf er seiner Krallen.

### *Vergleich der Lebensweise*

Die Schüler sollen erfahren, daß die Katze wahrscheinlich von der ägyptischen Falbkatze abstammt, als Einzelgänger und nächtlicher Schleichjäger lebt und die Beute mit den Krallen schlägt. Die Schüler sollen erkennen, daß die Katze sich nur bedingt dem Menschen anschließt, wärmeliebend ist und nächtliche Streifzüge bevorzugt. Sie frißt ihr Futter ohne Eile – darin zeigt sie das Verhalten ihrer Vorfahren – da sie als Einzelgänger keinen Nahrungskonkurrenten zu fürchten hat. Beim Fangspiel erwacht ihr Jagdtrieb. Die Schüler sollen erfahren, daß der Hund vom Wolf abstammt, der in einem Rudel lebt, in dem eine Rangordnung herrscht. Weiter sollen sie erfahren, daß der Wolf im Rudel jagt und Beute macht, die er mit den Zähnen fängt und zerreißt.

Daraus soll der Schüler Schlüsse über das Verhalten unseres Haushundes ziehen: Der Hund bedarf der ausdauernden Bewegung. Er erkennt seinen „Herrn“ als „Rudelleiter“ an. Er beißt, wenn man sich ihm beim Fressen nähert, weil er – wie seine Vorfahren – in dem Näherkommenden einen Nahrungskonkurrenten des Rudels wittert, der ihm die Beute streitig machen will. Der Hund schlingt sein Fressen hinunter. Der Schüler soll das Verhalten des Hundes richtig deuten: drohend und beißend grenzt der Hund als Rudeltier sich gegen Fremde und Rangniedere ab. Mit dem Ohrenanlegen und der Demutshaltung zeigt der Hund eine Beschwichtigungsgestalt, die in freier Wildbahn im Gegner eine Beißhemmung auslöst. Der Schüler soll erkennen, daß der Mensch diese Verhaltensmuster bei der Hundedressur ausnutzt, die Katze als Einzelgänger hingegen ist für Dressurzwecke nicht geeignet.

Aus diesen Einsichten soll der Schüler die Erkenntnis gewinnen, daß die Begriffe „falsch“, „treu“, „brav“ menschlichen Wertmaßstäben entsprechen, mit denen unsere Haustiere nicht gemessen werden können.

### *Hunderassen*

Die Schüler sollen erfahren, daß der Hund seit Jahrhunderten der Begleiter des Menschen ist. Von einigen Wissenschaftlern wird der Schakal neben dem Wolf als Vorfahre unserer Hunderassen genannt. Der Hund neigt dazu, in seiner Erbfolge stark zu variieren, so daß es dem Menschen leicht fällt, besondere Abarten weiterzuzüchten. Vor allem legt der Mensch auf die Tiere mit gutem Gehör und feinem Geruchssinn Wert, die er als Gebrauchshunde verwenden kann.

So entstanden: z. B. Vorstehhund, Dackel als Jagdhunde; Schäferhund, Boxer und Rottweiler als Polizeihunde; Schäferhunde, Bernhardiner als Lawenhunde und der Schäferhund als Blindenführer.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

In einem Vortest läßt sich eine Bestandsaufnahme des Vorwissens der Schüler machen. Die Realbegegnung mit dem Hund sollte auf dem Schulgelände stattfinden, bei der der Besitzer sein Tier selbst vorführt. Den Schülern könnte gezeigt werden, wie der Hund eine vorher gelegte Fährte oder ein gut verpacktes Stück Fleisch aufspürt, Hindernisse überspringt, auf Kommandos reagiert und einen Leckerbissen verzehrt.

Schwieriger gestaltet sich die Beobachtung an einer Katze. Katzen reagieren in ungewohnter Umgebung mit fremden Geräuschen sehr unterschiedlich und zeigen selten die gewünschten Verhaltensweisen. Daran ändert auch die Anwesenheit des Besitzers der Katze nichts. Läßt sich keine Katze in der Klasse beobachten, sollten Schülergruppen klar formulierte Beobachtungsaufträge als Hausaufgabe erhalten. Ein Besuch im Tierheim Süderstraße bedarf der vorherigen Absprache mit der Hortleitung. Auch der Besuch einer Hundestaffel bei der Polizei ist geeignet.

### Arbeitsmittel:

Lebende Tiere: Hund und Katze

Schädelskelette und Abbildungen

Bilder, Postkarten usw.

Arbeitsbuch: Erste Studien 2, S. 19, Schroedel

Bild: R 815 Hunderassen

bio 5.2 Säugetiere II Hunde und Katzen

Film:

FT 332 Die anderen Augen

INT 273 Australischer Schäferhund

FT 853 Der Deutsche Schäferhund

### Literatur:

Eschenhagen, D.: Nr. 13, Hund und Katze, Kallmeyer

Garms, H.: Die Natur 1, S. 23–29

Garms, H.: Lebendige Welt, Lehrerband S. I/7L–I/10L

Kruse-Stengel: Band 1

Lange-Strauß-Dobers: Band 1

Lorenz, Konrad: So kam der Mensch auf den Hund, dtv-München

Schneider-Leyer E.: Welcher Hund ist das? Kosmos

Schneider-Leyer E.: Welche Katze ist das? Kosmos

3.2

### Aufgaben der Zähne

#### *Leitende Gesichtspunkte:*

Das bereits im 1. Schuljahr behandelte Thema wird erneut aufgegriffen, um dem Schüler weitere sachliche Informationen zu liefern, die ihm die Zahnpflege einsichtig machen. Am Bau des Zahnes läßt sich darstellen, daß das Gebiß ein lebender Bestandteil des menschlichen Körpers ist. Form und Funktion der Zähne entsprechen einander. Ein schadhafte Gebiß kann seine Aufgabe, Vorarbeit für die Verdauung zu leisten, nur unvollständig erfüllen. Die Schüler sollen Möglichkeiten kennenlernen, wie falsche Zahnstellungen reguliert und Zahnschäden vermieden werden können.

### Unterthemen:

#### *Zahnformen und Zahnaufgaben*

Die verschiedenen Zahnformen unterscheiden und benennen:

Schneidezahn, Eckzahn, Backenzahn oder Mahlzahn.

Ihre Anzahl, ihren unterschiedlichen Bau und ihre Stellung im Gebiß feststellen.

Die unterschiedlichen Funktionen der verschiedenen Zahnarten bei der Verarbeitung der Nahrung erfahren.

Schneidezähne: scharfe, schmale Kante zum Abbeißen weicher Nahrung  
 Eckzähne: Kräftige Spitze zum Abbeißen harter Nahrung  
 Backenzähne oder Mahlzähne: breite Höcker zum Zermahlen der Nahrung  
 Erkennen, daß eine sinnvolle Entsprechung zwischen Zahnform und jeweiliger Arbeitsleistung besteht.

### *Zahnwechsel und Zahnpflege*

Die Unterschiede zwischen dem Aufbau des Milchgebisses und des Erwachsenenengebisses feststellen und damit das unterschiedliche Zahnschema des Milchgebisses und des Dauergebisses kennenlernen.

Erfahren, daß nicht „weiße Zähne“ – wie die Reklame verspricht – entscheidend sind, sondern harter Zahnschmelz die Bakterien hindert, in den Zahn einzudringen. Wiederholen, wie die Funktionsfähigkeit der Zähne durch regelmäßige und richtige Zahnpflege erhalten werden kann. Einige Regeln für die richtige Zahnpflege weiterhin beachten, z. B.:

- 2mal täglich Zähneputzen, 2mal jährlich zum Zahnarzt;
- die Zähne richtig putzen, d. h. senkrecht, außen und innen;
- viel feste Nahrung aufnehmen;
- Süßigkeiten einschränken;
- den Wechsel von zu heißen und zu kalten Speisen vermeiden;
- die Zähne nicht als Werkzeigersatz benutzen.

### *Zahnerkrankungen und Zahnregulierungen*

Erscheinungsformen, Ursachen und Behandlung einiger Zahnerkrankungen kennenlernen: Zahnfäule (Karies) und Zahnbettschwund (Parodontose). Einsehen, daß Zahnerkrankungen eingeschränkt werden können. Zahnersatz (Füllung, Stiftzahn) als notwendige Hilfe bei Zahnerkrankungen kennenlernen. Einsehen, daß ein krankes, lückenhaftes Gebiß nicht voll funktionsfähig sein kann. Einsehen, daß eine falsche Zahnstellung das richtige Kauen stört. Zahnklammern als Mittel zur Regulierung der Zahn- und Kieferstellung kennenlernen und als notwendig akzeptieren.

### *Bau des Zahnes*

Den äußeren und inneren Bau des Zahnes kennenlernen. Seine Teile benennen:

Zahnwurzel, Zahnhals, Zahnkrone, Zahnschmelz, Zahnbein, Zahnhöhle (Zahnmark) mit Nerven und Blutgefäßen.

Erfahren, wie die Zähne im Kiefer verwurzelt sind und dabei die Bezeichnungen Oberkiefer, Unterkiefer und Zahnfleisch kennenlernen.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Untersuchungen des eigenen Gebisses können in Einzelversuchen mit dem Taschenspiegel erfolgen. Sie sind auch als Partnerarbeit möglich, indem sich die Schüler gegenseitig in den Mund sehen. Abbeiß- und Kauversuche können als Demonstration einzelner Schüler vor der Klasse oder im Eigenversuch von allen Schülern durchgeführt werden. Für die Arbeit an Gebißmodellen bietet sich Gruppenarbeit an.

### **Arbeitsmittel:**

- Ausgefallene Milchzähne der Schüler
- Sterilisierte Zähne des Erwachsenengebisses

- Rinderzähne (ganz und durchgesägt)  
 Gebißmodelle (Gießformen in Originalgröße)  
 Demonstrationsmodell eines menschlichen Gebisses in überdimensionaler Größe  
 Modell eines Zahnes (Längsschnitt)  
 Großformatige Abbildungen der verschiedenen Zahntypen, auch im Längsschnitt  
 Verschiedene Nahrungsmittel: weiche Nahrung (Brot) und harte Nahrung (Blockschokolade, Apfel)  
 Taschenkamm, Watte für Modellversuch zum Zähneputzen  
 Verschiedene Zahnbürsten, auch eine elektrische Zahnbürste  
 Verschiedene Zahncremes  
 1–2 Taschenspiegel für jeden Schüler  
 Lupen  
 Zahnbehandlungsscheine des Schulzahnarztes mit aufgedrucktem Zahnschema  
 Filme: FT 868 Aufbau und Entwicklung der Zähne  
 FT 2015 Karius und Baktus  
 Arbeitsbuch für den Sachunterricht Band 1, S. 43–45  
 Versuche, Aufgaben für den Sachunterricht in der Grundschule, 2. Schuljahr (Schroedel) Hannover 1969, S. 17  
 Wie ist dies? Wie ist das? Teil 1, S. 9–10

### Literatur:

- Blume, D.: Der Mensch, AB S. 130, C. S. 49  
 Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie Band 1, S. 49–51  
 Eschenhagen, D.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Nr. 2: Gesunde und kranke Zähne  
 Faller, A.: Der Körper des Menschen, S. 117–120  
 Garms: Lebendige Welt, S. M 15–M 16  
 Kruse/Blume: Das Leben, Band 1, S. 206–207  
 Kuhn, Wolfgang: Ganzheitliche Menschenkunde in exemplarischer Sicht (Herder) Freiburg 1967, S. 86–91  
 Lange/Strauß/Dobers: Biologie, Band 1, S. 223–225  
 Mücke: Unterrichtsplanung Biologie, S. 75–81, und 96–103  
 Schmeil: Der Mensch, S. 67–69

## Die Mahlzeiten — Ernährung

### *Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen erfahren, daß der Mensch der Nahrung bedarf, um dem Körper Aufbau- und Betriebsstoffe zuzuführen. Einsehen, daß ausreichende, vollwertige Mahlzeiten notwendig sind. Die Schüler sollen die Verdauungsvorgänge auf einfache Weise erklären und die wesentlichen Teile des Verdauungstraktes nennen. Erfahren, daß Infektionen Magen- und Darmerkrankungen auslösen können. Die Aussagen sollen innerhalb des Erfahrungsreiches der Schüler liegen.

### Unterthemen:

#### *Die Mahlzeiten*

Die Schüler sollen bedenken, welche Nahrung der Mensch zu sich nehmen

muß, um ausreichend ernährt zu sein. Nahrungsmittel aufzählen, die zu den Mahlzeiten eines Tages gehören. Überlegen, wie z. B. ein reichhaltiges Morgen- oder Schulfrühstück beschaffen sein muß, damit der Schüler vormittags leistungsstark bleibt. Berichten, wie lange ein fetthaltiges Essen „vorhält“ oder wie schnell nach einer „leichten“ Speise erneut Hungergefühle auftreten. Erfahren, daß durch vieles Süßigkeitenessen das Hungergefühl schnell gestillt, der Körper aber einseitig ernährt und dabei zur Fettpolsterbildung angeregt wird. Überlegen, warum Kinder sich anders als Erwachsene ernähren müssen.

### *Der Kau- und Schluckvorgang*

Die Schüler sollen beobachten, wie der bewegliche Unterkiefer sich durch die Tätigkeit der Kaumuskel gegen den unbeweglichen (festsitzenden) Oberkiefer verschieben läßt. Sie sollen feststellen, in welcher Reihenfolge die Kauvorgänge ablaufen: Abbeißen, Transportieren, Kauen usw.

Erfahren, daß beim Kauen die Nahrung zerkleinert und eingespeichelt wird. Erkennen, daß hastig verschlungene oder zu kalt oder zu heiß genossene Speisen den Magen belasten und Magenstörungen hervorrufen können.

### *Verdauungsweg — Verdauungsstörungen*

Die Schüler sollen den Verdauungsweg der Speisen kennenlernen: Speiseröhre, Magen, Dünndarm, Dickdarm, After. Erkennen, daß ein Gesunder seinen Magen und Darm nicht spürt, durch den Genuß verdorbener Speisen oder durch Infektionen aber Magen- und Darmverstörungen auftreten, die zu Übelkeit, Durchfällen oder Erbrechen führen können. Erfahren, daß das gründliche Händewaschen nach jeder Darmentleerung und vor jeder Mahlzeit die Infektionsgefahren — besonders die durch Würmer — herabmindern kann.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Jeder Schüler stellt sein tägliches Frühstück zusammen. In ausgewählten Beispielen — z. B. Hotel- und Pensionsfrühstück — können die unterschiedlich reichhaltigen Formen des Frühstücks verglichen werden. Nach einfachen Tabellen — wie sie vom Gesundheitsministerium herausgegeben werden — lassen sich die Nahrungsmittel nach ihrem Nährwert zusammenstellen.

Kau- und Schluckvorgänge lassen sich am eigenen Körper oder am Partner beobachten. Aus den Erfahrungen der Schüler kann die Lage der Speiseröhre — bekannt vom Verschlucken großer Brocken —, von Magen und Darm — bekannt durch das Hungergefühl, Schmerzen sowie „Darmkollern“ — lokalisiert werden.

### **Arbeitsmittel:**

Nahrungsmittel mit hohem und niedrigerem Nährwert  
(Stärke, Fett- und Eiweißgehalt)

Spiegel

Kartonzeichnungen der Teile des Verdauungsapparates

Von der Nahrung, Grundschulpaket, Reihe II, Hagemann

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule 2, S. 54–57

Tabelle: Nährwerttabelle vom Schularzt

### **Literatur:**

Blume, Dieter u. a.: Lehrsystem Menschenkunde, Elemente zur Unterrichtsplanung, Ernährung Kp. 3.2

Blume, Dieter u. a.: Lehrsystem Menschenkunde u. Der Mensch Ausgabe A/B, Kp. 3.2

Eschenhagen, D.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Nr. 30

Garms, Harry: Lebendige Welt, Lehrerband S. M/18L-M/29L

Mücke, Rudolf: Unterrichtsplanung als Unterrichtshilfe für die Grundschule, S. 96 ff und 148 ff.

Schriftenreihe: Richtige Ernährung Nr. 13, Mit Verstand essen. Herausgeber: Bundesausschuß für volkswirtschaftliche Aufklärung e. V. Köln 1, Sachsenring 38

Schriftenreihe: Mehr Wissen um Ernährung, E. 11: Frühstück, das Sprungbrett in den Tag, Herausgeber: s. o.

3.4

### Ein Singvogel brütet

#### *Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen die Verhaltensweisen von Vogelarten während der Paarungs- und Brutzeit kennenlernen. Sie sollen den Vogelgesang, den Nestbau, das Brüten und die Aufzucht des Nachwuchses als Instinkthandlungen, den Erkenntnissen der Verhaltensforschung entsprechend, deuten.

#### **Unterthemen:**

##### *Vogelnest und Nistplatz*

Durch Anschauen und Zerlegen eines verlassenen Nestes seinen Aufbau kennenlernen. Das Nistmaterial sortieren und bestimmen. Höhlenbrüter und Freibrüter unterscheiden.

##### *Revierverhalten*

An Hörbildern typische Laute einiger freilebender Vogelarten kennenlernen und wiedererkennen. Erfahren, daß jeder Vogel sein Revier gegen den „Nachbarn“ seiner eigenen Art durch Gesang und Aggressionsverhalten zu verteidigen sucht. Erfahren, daß viele Formen des Verhaltens von Vögeln Instinkthandlungen sind.

##### *Brüten und Aufzucht*

Lernen, daß Vögel ihre Eier ausbrüten und dadurch die Nachkommenschaft sichern. Erfahren, daß die Wärme der Nestmulde die Eier auch bei kurzer Abwesenheit der Altvögel vom Nest vor Abkühlung schützt. Einsehen, daß in abgekühlten Eiern die Brut zugrunde geht.

Erfahren, daß das Sperren des Rachens von Jungvögeln die Altvögel veranlaßt, sie zu füttern. Beobachten, daß Altvögel die Jungen „hudern“ und eben flügel Jungvögel weiter gefüttert werden. Erfahren, daß Altvögel durch Warnrufe die Jungen auf Gefahren aufmerksam machen.

#### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Entsprechend der Anzahl der vorhandenen Arbeitshefte, Nester und der Menge des Nistmaterials ist Einzel-, Gruppen- oder Partnerarbeit möglich. Auf einem Unterrichtsgang können Beobachtungen gemacht werden. Ergebnisse von Beobachtungsaufträgen einiger Schüler können im Kurzbericht dargestellt werden. Auswertung der Beobachtungen, Hörbild der Vogelstimmen, Bild vom Nistplatz und Demonstrationsversuche erfordern eine frontale Ausrichtung der Schüler und ein klärendes Unterrichtsgespräch.

Der günstige Zeitpunkt zur Behandlung dieses Themas liegt im Frühjahr. Die zu Untersuchungszwecken bereitgestellten Vogelnester (Amsel) müssen im

voraufgegangenen Spätsommer gesammelt und durch Insektenschutzmittel präpariert aufbewahrt werden. Zerlegtes Nistmaterial eignet sich für das Erarbeiten der Feinmerkmale eines Nestes.

Die Vögel dürfen bei ihrem Brutgeschäft durch beobachtende Schüler nicht gestört werden. Gelege unserer Singvögel stehen unter Naturschutz. Die unten aufgeführten Vögel eignen sich nicht zur Haltung im Käfig.

### Arbeitsmittel:

Vogelnester, Nistmaterial (Daunenfedern, Wolle, Haare usw.)

Stopfpräparate Amsel, Spatz, Buchfink, Kohlmeise . . .

Hörbilder: Stimmen einheimischer Vögel, Kosmos, Langspielplatte 45 U/min.

Kohlmeise Nr. 75-0960.5

Amsel, Gartenrotschwanz Nr. 75-0951.5

Filme: Bau eines Vogelnestes F 1279

FT 2049 Die Amsel

8 F 20 Bau eines Vogelnestes

TB Vogelstimmen Amsel, Drossel, Fink und Star (Landesbildstelle)

HSP 2168 Stimmen einheimischer Vögel (Landesbildstelle)

Arbeitshefte: Erste Studien, Sachunterricht auf der Grundstufe 2, S. 20–21

Nestbau und Brutpflege, Sachunterricht in der Grundstufe, ab 3. Schuljahr, Westermann

Graser: Große Vogeltafel, Übersicht: Einheimische Singvögel

Bild: bio 4.24 Amsel und Amselkinder

### Literatur:

Bruun/Singer/König: Der Kosmos-Vogelführer. Die Vögel Deutschlands und Europas in Farbe

Behn, Wilhelm: Von großen und kleinen Tieren, Das Rotkehlchen, S. 136 ff

Eschenhagen, D.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Nr. 26, Nr. 27

Garms, Harry: Die Natur 1, S. 102–103

ders.: Die Natur 2, S. 74–75

Hoehner, u. a.: Eier und Gelege

Kruse-Stengel: Das Leben 1, S. 126/127

Lange-Strauß-Dobers: Bd 1, S. 119 ff

Peterson-Mountfort-Hollom: Die Vögel Europas

Schmeil, Otto: Tierkunde

## 3.5

### Keimung und Wachstum

#### *Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen erkennen, daß die Pflanze ein lebender Organismus ist. Jedes ihrer Organe hat seine eigenen Aufgaben, die durch Beobachten, Experimentieren und Untersuchen in ihrer Bedeutung erklärt werden können. Auf diese Weise sollen die Schüler die Lebensvorgänge der Keimung und des Wachstums erfassen lernen und die Erkenntnis gewinnen, daß Pflanzen nur leben können, wenn eine Reihe von Voraussetzungen erfüllt sind.

### Unterthemen:

#### *Untersuchungen an Samen*

Die Samen sollen als Pflanzen im Ruhestadium erkannt werden.

*Quell- und Keimversuche*

Feststellen, daß sich im Samen Keimling und Nährstoffe befinden.

Nachweisen, daß Samen Wasser, Wärme und Luft zum Keimen benötigen.

*Aufzucht von Pflanzen aus Keimlingen*

Durch weitere Beobachtungen feststellen, daß für die Weiterentwicklung des Keimlings zur Pflanze Licht und Nährsalze erforderlich sind.

**Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Bei der Durchführung dieses Themas handelt es sich um Langzeitversuche. Als vorbereitendes Thema ist die Behandlung von Früchten und Samen geeignet. Auch Kurzzeitversuche, die die Beobachtungsgabe schulen, sollten vorher durchgeführt werden (z. B. Wasserdurchlässigkeit der Bodenarten). Bei diesem Thema kann die Arbeit mit der Lupe geübt werden. Die Quell- und Keimversuche können in Gruppenarbeit durchgeführt werden. Genauere Beobachtungen und Vergleichsmöglichkeiten werden jedoch erreicht, wenn jedem einzelnen Schüler vollständiges Arbeitsmaterial zur Verfügung steht. Ein Gedankenaustausch über die Beobachtungsergebnisse kann im Gruppengespräch erfolgen und in vorbereitete Arbeitsblätter und Beobachtungstabellen eingetragen werden.

**Arbeitsmittel:**

Geeignete Versuchspflanzen: Erbse, Gemüsebohne, Feuerbohne, Mais, Getreide, Roßkastanie . . .

Gläser für Quellversuche

Gläser mit Watte für Keimversuche

Lupen, Messer für die Untersuchung der Versuchspflanzen

Arbeitsblätter, Beobachtungstabellen

Standplatz für die Gläser; sonnige und schattige Fensterbank (Vergleichsmöglichkeit)!

Garto-Geräte für die Hand des Lehrers (Statt Gläser können Plantavisionsgeräte benutzt werden)

Arbeitsbuch: Sachunterricht in der Grundstufe: Wachstum, Westermann

Arbeitsbuch: Versuche, Aufgaben für den Sachunterricht in der Grundschule, 2. Schuljahr/3. Schuljahr

Film: FT 2140 Wachstum der Gerstenpflanze

**Literatur:**

Duderstadt, H.: Biologie für das 5. und 6. Schuljahr, S. 99–101

Eschenhagen, D.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Entwicklung einer Pflanze, Nr. 28

Grupe, H.: Biologie – Didaktik, S. 158, 178–179, 196, 227–231

Heiligmann, W.: Die Pflanze/Sammelband, S. 14/15

Kruse/Blume: Das Leben Band 1, 2. Auflage, S. 10/11

Lange, F.: Biologie Band 1, S. 103/104

Stichmann, W.: Biologie, S. 161–164

### 3.6 Ergänzungsthemen

#### 3.6.1 Der Mensch und seine Umwelt

##### *Leitende Gesichtspunkte:*

Schmutzproben aus der Luft, von Blättern und Tannennadeln sammeln. Verschmutzung von Luft, Wasser und Boden verändert und damit sich selbst gefährdet. Damit sollen die Auswirkungen der Umweltverschmutzung auf Pflanze, Tier und Mensch untersucht werden. Die Schüler sollen dabei verstehen lernen, daß der Mensch die Naturbedingungen nicht mißachten darf. Sie sollen erkennen, daß der Mensch für seinen Eingriff in die Natur die Folgen tragen muß. Die Schüler sollen Möglichkeiten finden, wie die Gefährdung der Umwelt eingeschränkt werden kann. Sie sollen einsehen, daß Gebote und Verbote im Natur- und Landschaftsschutz (Umweltschutz) der Allgemeinheit dienen, weil sie ein verantwortliches Verhalten gegenüber der Natur fordern.

##### **Unterthemen:**

##### *Reinerhaltung von Luft*

Schmutzproben aus der Luft, von Blättern und Tannennadeln sammeln. Verschiedene Proben miteinander vergleichen und Schlüsse auf die jeweilige Luftverschmutzung ziehen. Erfahren, wo giftige Abgase entstehen (Autoabgase, Industrieabgase). Die Wirkung von Abgasen auf Pflanzen oder Pflanzenteile durch einen Verbrennungsversuch mit Schwefel nachweisen.

##### *Reinerhaltung von Boden*

Bodenproben an stark befahrenen Autostraßen sammeln. Erkennen, daß diese Autostraßen im Winter schnee- und eisfrei gehalten werden müssen und der Boden der Seitenstreifen daher besonders streusalzhalzig sind. Beobachten, daß Regenwürmer diese streusalzverseuchten Bodenproben verlassen.

##### *Reinerhaltung von Wasser*

Regenwasser und Wasserproben aus Flüssen und Teichen filtern und damit grobe Verschmutzungen des Wassers nachweisen. Beobachten, in welchem Maße die Keimfähigkeit von Samen (z. B. Gartenkresse) und das Wachstum von Pflanzen durch im Wasser gelöste Salze (Salzwasser) Säuren (Essigwasser) und Laugen (Seifenlauge) beeinträchtigt werden.

##### *Beseitigung von Zivilisationsmüll*

Die Müllanhäufung nach Art und Menge erkennen.

Beispiele:

Müllanfall des eigenen Haushalts analysieren.

Müllanfall der Schule analysieren

Menge des Mülls eines Haushalts, eines Häuserblocks oder einer Straße für verschiedene Zeiträume schätzen (Meßeinheit: Mülltonne).

Möglichkeiten der Beseitigung von Müll erkennen. Dazu die Verwesungseigenschaften einer Reihe von organischen und anorganischen Substanzen beobachten. Müllagerung (Deponie), Müllverbrennung und Müllkompostierung als heute angewendete Methoden der Müllbeseitigung kennenlernen und Vermutungen über deren jeweilige Vor- und Nachteile anstellen.

### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:

Versuche sollten in Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt werden. Erkundungen können als Lehrspaziergänge oder Besichtigungen mit der ganzen Klasse durchgeführt werden oder sie werden einzelnen Schülern bzw. Schülergruppen als Arbeitsauftrag gegeben. Eine Ausstellung mit Beispielen von Umweltverschmutzung und Darstellung von Möglichkeiten, wie die Gefährdung der Umwelt eingeschränkt werden kann, wird andere Schüler und Eltern zum Nachdenken anregen. Sinnvolle Aktionen, wie z. B. die Säuberung eines Spielplatzes, Parks oder Waldstücks, können dazu beitragen, eine breitere Öffentlichkeit auf diese Mißstände und Möglichkeiten ihrer Einschränkung aufmerksam zu machen.

### Arbeitsmittel:

Regenwasser, verschmutztes Fluß- oder Teichwasser

Versuchsaufbau zum Nachweis von festen Schmutzstoffen im Wasser

Versuchsaufbau zum Nachweis von Streusalzen im Boden

Mülltonne mit vom Lehrer ausgesuchtem „sauberen“ Hausmüll

Leicht verwesliche Stoffe (Nahrungsmittel) und nicht verwesliche Stoffe (Stein, Glas, Plastik)

Aktuelles Bild- und Textmaterial aus Zeitungen, Zeitschriften, Broschüren, Büchern

Wandkarte eines Modells einer Müllverbrennungsanlage

Arbeitsheft „Aufgabe: Umwelt“ (Hagemann Grundschulpaket, Reihe III, Heft 2) Düsseldorf 1972 (mit Lehrerheft)

Arbeitsheft „Umweltschutz“ (Klett) Stuttgart 1971 (mit Lehrerheft)

### Literatur:

Blume, D.: Lehrsystem Menschenkunde – Elemente zur Unterrichtsplanung, Kp. 8

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie Band 2, S. 192–201

Gefahren für die Umwelt, Unterrichtsbogen zum aktuellen Wirtschaftsgeschehen, Nr. 6 Nov./Dez. 1970, Bremen, Hrsg. Schulsparverein

Fahrenberger/Müller: Luft und Wasser in Gefahr, Phywe Schriftenreihe, Göttingen 1972

Haug, Karl: Der Mensch und seine Umwelt, S. 159–174

Hörner, Joan Louise und Hörner, Horst, Thema: Umweltschutz, Göttingen 1972, Beltz-Verlag 1972

Lange: Strauß/Dobers: Biologie Band 3, S. 270–285

Makowski, Henry: Landschaft für morgen – Modelle zum Umweltschutz (Hansa-Verlag) Hamburg 1971

Odum, E.: Ökologie (BLV) München 1967

Steubing, L. und Kunze, Ch.: Versuche zum Umweltschutz 1972, Beltz-Verlag 1972

Taylor, Gordon R.: Das Selbstmordprogramm (Fischer) Frankfurt 1971

Umwelt – Gefahren und Schutz, Information zur politischen Bildung, Nr. 146, 1971 herg. von der Bundeszentrale für politische Bildung, 53 Bonn, Berliner Freiheit 7

Umweltschutz – Das Umweltprogramm der Bundesregierung, Stuttgart 1972

Voigt, Jürgen: Das Große Gleichgewicht (Rowohlt), Reinbek 1970

### 3.6.2 Pflanzen als Nahrungsmittel

#### *Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen erkennen, daß der Mensch und das Tier verschiedenartige Vorratsspeicher der Pflanze zu ihrer Ernährung benötigen. Sie sollen lernen, daß diese Vorratsspeicher für die Pflanzenart charakteristisch sind und unterschiedliche Speicherstoffe enthalten.

#### **Unterthemen:**

##### *Die Getreidearten*

Unsere wichtigsten Getreidearten: Weizen, Gerste, Hafer, Roggen benennen und unterscheiden lernen. Verarbeitung und Verwendung der Getreidearten kennenlernen: Graupen, von Weizen und Gerste, geschält; Gries: von Weizen, Hafer und Mais, fein enthülst, Grütze: von Gerste, Hafer und Weizen, enthülst und grob gemahlen; Flocken: von Hafer, Roggen und Weizen, enthülst, gedämpft und gequetscht; . . . Stroh: als Futter oder für die Streu oder für die industrielle Verarbeitung.

Film: FT 2140 Wachstum der Gerstenpflanze.

##### *Nachweis von Nährstoffen*

Fett, Zucker und Stärke in nährstoffreichen Pflanzenteilen nachweisen.

##### *Die Kartoffelpflanze*

Von der Herkunft der Kartoffel erfahren; die Pflanzenteile kennenlernen (alle grünen Pflanzenteile sind giftig!); erfahren, daß die nahrhafte Kartoffelknolle ein unterirdisch-verdickter Stengel, ein Teil des Sprosses ist.

#### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Eine Lehrwanderung eignet sich zum Sammeln von nährstoffreichen Pflanzen. In Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit lassen sich Untersuchungen durchführen. Darstellungen der Schüler informieren die Klasse über Untersuchungsergebnisse.

Ein günstiger Zeitpunkt für die Durchführung des Themas ist der Spätsommer oder Herbst (Erntezeit!). In nährstoffreichen Pflanzenteilen, wie Getreidekörnern, Kartoffelknollen, Sonnenblumensamen, Rapssamen oder Haselnüssen lassen sich Fett und (bzw. oder) Stärke nachweisen. Zucker läßt sich durch Probieren nachweisen (Möhre). Der Nachweis von pflanzlichem Eiweiß läßt sich in der Grundschularbeit nicht erbringen.

#### **Arbeitsmittel:**

Nährstoffreiche Pflanzenteile, wie Kartoffelknolle, Sonnenblumenkerne u. a. Sachkundefehte (oder -mappen) für die Zeichnungen und Versuchsprotokolle feine Reiben, Messer, Lupen, Tücher (zum Durchdrücken des Kartoffelbreies), Glasschalen, Bechergläser (für den Stärkenachweis); Löschpapier, evtl. Hammer (für den Fettnachweis)

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule, S. 54 ff, Gesunde Ernährung

#### **Literatur:**

Duderstadt, H.: Biologie für das 5. und 6. Schuljahr S. 4-6

- Eschenhagen, D.: (Herausgeber) Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Bogen 8, Das Getreide
- Heiligmann, W.: Die Pflanze/Sammelband, S. 4
- Kruse/Blume: Das Leben, Band 2, S. 95 Ausländische Nutzpflanzen
- Kruse-Blume: Das Leben, Band 1, S. 1/2
- Lange, F.: Biologie, Band 1, S. 154–159
- Lange, F.: Biologie, Band 2, S. 200–203, Ausländische Nutzpflanzen
- Mücke, R.: Unterrichtsplanung als Unterrichtshilfe in der Grundschule, S. 242–251
- Siedentop, W.: Methodik und Didaktik des Biologieunterrichts, S. 48–67

## 4 Klasse 4

### 4.1 Früchte und Samen

#### *Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen erkennen, daß Früchte und Samen aus Blüten entstehen und der Erhaltung der Art dienen. Sie sollen Früchte nach ihrer Beschaffenheit unterscheiden und den entsprechenden Pflanzen zuordnen können. Früchte und Samen sind für die Ernährung von Tier und Mensch wichtig.

#### **Unterthemen:**

##### *Früchte und Samen von Wild- und Kulturpflanzen*

Die Schüler sollen Früchte sammeln und nach verschiedenen Gesichtspunkten ordnen: Standort, Farbe, Beschaffenheit, Genießbarkeit.

Sie sollen unterscheiden lernen zwischen der eigentlichen Frucht (aus einer Blüte entstanden, in der Regel mit Samen) und anderen „Früchten“ (sogenannten Feldfrüchten, Bildungen aus anderen Pflanzenteilen).

Die Schüler sollen wichtige für Menschen giftige Pflanzen und Früchte kennenlernen, z. B. Nachtschattengewächse, Goldregen, Fingerhut.

##### *Verbreitung von Früchten und Samen*

Die Schüler sollen entdecken, daß manche Früchte und Samen Vorrichtungen besitzen, die ihre Verbreitung durch Tier oder Wind gewährleisten und damit einen Standortwechsel ermöglichen (Fallschirm, Flügel, Haken). Bei einigen Pflanzen schleudern Vorrichtungen die Samen fort (Sauerklee, Veilchen, Stiefmütterchen, Springkraut, Lupine, Ginster). Die Schüler sollen erkennen, daß bei zahlreicher Frucht- und Samenbildung die Erhaltung der Art gewährleistet ist.

#### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Wenn möglich, sollte das Thema zweimal im Jahr aufgenommen werden (Sommer- und Herbstfrüchte). Die Schüler sammeln und ordnen zunächst nach selbstgewählten Merkmalsgruppen. Für den Unterricht wird eine Auswahl der bedeutsamen Typen vorgenommen. Die Früchte und Samen werden gezählt, gezeichnet, zerlegt, evtl. probiert, in eine Pflanzen-Kennkarte eingeordnet und für eine Sammlung und Ausstellung beschriftet. Giftige Pflanzen dürfen nur unter Aufsicht gezeigt werden.

Mit Metermaß und Stoppuhr können Flugweg und Flugdauer bestimmt werden.

**Arbeitsmittel:**

Lupe

Messer

Ausstellungsmaterial: Cellophantüten, Gläser, Papptafeln

Abbildungen

Pflanzen, Zweige, Früchte und Samen

Flugfrüchte: Fichte und Ahorn, Löwenzahn oder Weide oder Weidenröschen

Klettfrüchte: Klette, Zweizahn

Ölfrüchte: Buche, Sonnenblume, Raps

Früchte: Getreide, Mais

Beeren: Eberesche (Vogelbeere), Holunder, Berberitze

Schleuderfrüchte (im frischen, reifenden Zustand!): Sauerklee, Stiefmütterchen, Springkraut, Reiherschnabel, Ginster, Lupine und einige Erbsensorten

Giftpflanzen: Kleiner Nachtschatten und Stechapfel (Schuttpflanzen), Goldregen, Maiglöckchen und Fingerhut (überwiegend in Gärten), Bittersüßer Nachtschatten (im feuchten Gebüsch), Tabak (auf Feldern).

Arbeitshefte:

Die Natur im Herbst (Hagemann), S. 4, 6, 7, 11

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule 2, S. 8 und S. 81

Film: F 450 Verbreitung von Samen (alt, ab Kl. 8)

**Literatur:**

Garms: Lebendige Welt, I/50

Garms: Die Natur 1 div.

Kruse-Blume: Das Leben 1, S. 82 f, 158

Lange/Strauß/Dobers: Biologie 1, S. 108, 158, 188

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie 1, S. 8

Eschenhagen (Hrsg): Biologie in der Grundschule III u. 11

Schmeil-Seybold: Lehrbuch der Botanik III, S. 36 f.

Mücke: Unterrichtsplanung . . . Grundschule, S. 142 f.

Amann, Gottfried: Bäume und Sträucher des Waldes, Melsung.

Kosch, Alois: Welcher Baum ist das? Kosmos/Stuttgart

4.2

**Körperpflege und Erste Hilfe***Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen Ausscheidungsstoffe der Haut und deren Wirkungen kennenlernen. Sie sollen erfahren, wie Seife, Wasch-, Reinigungs- und Pflegemittel wirken. Den Schülern soll bewußt werden, daß bei entsprechender Pflege die Haut gesund bleibt und der Körper aus eigener Kraft Erkrankungen ausheilt. Die Schüler sollen lernen, wie sie kleinere Verletzungen behandeln müssen und wie sie sich bei Unfällen zu verhalten haben. Beim Sport, bei Wanderungen und Klassenreisen können die Schüler die erarbeiteten Regeln beachten.

**Unterthemen:***Die Haut des Menschen*

Eigenschaften und Schutz- und Ausscheidungsfunktionen der Haut kennenlernen: dehnbar, faltig, behaart. Erfahren, daß sie Schwielen und Schuppen bildet, rot und blaß erscheinen und eine „Gänsehaut“ bilden kann. Verletzte Haut wächst wieder zusammen. Die Haut scheidet Wasser, Salze und Fett aus.

*Krankhafte Veränderungen der Haut*

Die Schüler überlegen, wie es zu krankhaften Veränderungen, wie z. B. Pickel, Geschwüre, Ekzem kommen kann, und wie spröde Haut und Brandblasen behandelt werden.

Die Wirkung von Seife, Waschmittel und Hautcreme sowie -öl ausprobieren. Über die Bedeutung von Dusche und Vollbad, Sonnenbaden und Wäsche- wechsel diskutieren.

*Verbandsmaterial — Wundbehandlung*

Die Schüler erfahren im täglichen Schulleben, daß ein Erste-Hilfe-Schrank und Verbandstaschen vorhanden sind. Sie sollen ihren Inhalt kennenlernen und (teilweise) seine Anwendung einüben.

Schürf-, Schnitt-, Stich-, Biß- und Brandwunden, deren spezifische Behandlung kennenlernen und über Folgekrankheiten wie Blutvergiftung, Tetanus und Tollwut Bescheid wissen.

*Erste Hilfe*

Die Schüler sollen wissen und einüben, wie man sich bei Unfällen zu verhalten hat. Sie sollen mit den Einrichtungen der Ersten Hilfe und Krankenpflege bekannt gemacht werden:

Notruf, Polizei, Feuerwehr, DRK, Samariterbund, Malteserorden.

**Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Probleme der Körperpflege ergeben sich auch in den ersten Klassen der Grundschule. Die Schüler des 4. Schuljahres verfügen bereits über eine gewisse Erfahrung in praktischer Körperpflege.

Versuche und Übungen sollen bei der Behandlung der Unterthemen berücksichtigt werden. Ein Unterrichtsgespräch mit dem Schularzt und Ausstellungen über Pflege- und Heilmittel können zur Abrundung des Themas hilfreich sein.

Aktuelle Anlässe sollen genutzt werden (Pausenverhalten, Turnstunde). Hier bietet sich ein Gespräch über die Ursachen und die Bedeutung des Schwitzens an. Versuche mit dem Thermometer erklären die kühlende Wirkung des Schweißes (in Wasser, Alkohol und Äther getränkte Watte). Den Wärmestau und die Feuchtigkeitsabgabe erleben die Schüler, wenn sie Hand und Unterarm in eine klare Plastiktüte stecken.

**Arbeitsmittel:**

Lupe, Thermometer

Glasplatten (Fensterscheiben)

Große Glasgefäße oder durchsichtige Plastiktüten

Seife, Wasch- und Reinigungsmittel

Hautcreme

Verbandskasten

Schulfunk: „Der Arzt spricht“

Filme: FT 596: Wunden – FT 598: Verbrennungen

Dias: R 696 Haut, bio 6.21 Ein Tag Hygiene

### Literatur:

Garms: Lebendige Welt, M 46

Blume u. a.: Der Mensch, Ausgabe C, S. 27

Lange/Strauß/Dobers: Biologie 1, S. 221

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie 1, S. 48 und S. 132

DRK: Erste-Hilfe-Fibel

4.3

## Pflege und Aufzucht von Zimmerpflanzen

### *Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen durch den Umgang mit Pflanzen während eines längeren Zeitraums erfahren, daß diese nur bei einer sachgerechten Pflege gedeihen, die die natürlichen Lebensbedürfnisse einer Pflanze berücksichtigt.

### Unterthemen:

#### *Zimmerpflanzen*

Die Schüler vergleichen Topfpflanzen und ordnen sie nach äußeren Merkmalen. Sie unterscheiden z. B. blühende und nichtblühende Pflanzen, Kletter- und Hängepflanzen, Kakteen und Dickblattgewächse.

#### *Ernährung*

Die Schüler entdecken die Grundbedürfnisse einer lebenden Pflanze: Wasser, Licht, Luft, Wärme und Dünger (Nährstoffe). Sie lernen die unterschiedlichen Ansprüche einiger Pflanzen und Pflegeschäden kennen. (Hydrokultur)

#### *Aufzucht*

Die Schüler erleben, wie aus Samen, Brutknospen oder Ausläufern und Teilstücken einer Pflanze vollständige Pflanzen heranwachsen.

### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:

Die Pflege von Zimmerpflanzen ist eine ständige Aufgabe während des ganzen Jahres. Die Arbeit beginnt mit den in der Schule vorhandenen und von zu Hause mitgebrachten Pflanzen. Am Ende des Schuljahres werden die gepflegten und selbstgezogenen Pflanzen ausgestellt, begutachtet und ausgezeichnet.

In Gruppenarbeit mit gezielten Versuchen – auch in Hydrokultur – werden die Grundbedürfnisse der Pflanzen erforscht. Dabei lassen sich Wasserverbrauch und Temperatur messen. Anzucht und Pflege einer Pflanze geschieht in Einzelarbeit. Alle Tätigkeiten und Beobachtungen werden in einem Pflanzentagebuch aufgezeichnet und mit Skizzen erläutert.

### Arbeitsmittel:

Blumentöpfe aus Steingut, Plastik und Torf, Glasgefäße

Meßzylinder

Thermometer

Blumendünger

**Pflanzen**

Ableger: Geranien (Pelargonie) (Herbst und Frühjahr)

Buntblatt (Coleus)

Fleißiges Lieschen (Impatiens)

Dreimasterblume (Tradescantia)

Brutknospen: Brutblatt (Bryophyllum)

Ausläufer: Grün- oder Streifenlilie (Chlorophytum)

Ampelsteinbrech (Saxifraga)

Samen: Sultansbalsamine (Impatiens)

Mimose (*Momosa pudica*) (macht anschaulich deutlich, wie eine Pflanze auf die Umwelt reagiert).

Arbeitshefte: Hagemanns Grundschulpaket II: Tiere und Pflanzen im Frühling, S. 8

**Literatur:**

Garms: Lebendige Welt, II/26

Kruse-Blume: Das Leben 1, S. 14 ff.

Lange/Strauß/Dobers: Biologie 1, S. 9 ff.

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie 1, S. 102

Encke: Pflanzen für Zimmer und Balkon, Ulmer-Verlag

Schubert, M.: Wohnen mit Blumen, BLV

4.4

**Tieraufzucht und Tierpflege (Lurche)***Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen die Lebensweise und Entwicklung eines Lurchs kennenlernen. Sie sollen die einzelnen Metamorphosestadien beobachten, beschreiben, aufzeichnen und in Beziehung zu dem jeweiligen Lebensraum des Tieres setzen. Sie sollen für die in ihre Obhut gegebenen Tiere sorgen und ihre Lebensbedürfnisse in und außerhalb der Schule beachten. Den Schülern soll bewußt werden, daß der Gestaltwandel dem Lurch einen neuen, zweiten Lebensraum erschließt.

**Unterthemen:***Einrichten eines Aquariums oder Aqua-Terrariums*

Die Schüler sollen einen Glasbehälter so herrichten, daß er die wesentlichen Teile eines stehenden Gewässers enthält (Wasser, Wasserpflanzen, Sand, Ufer).

*Entwicklung vom Ei zum Lurch*

Schüler beobachten, beschreiben und zeichnen die Entwicklung der Eier und das Ausschlüpfen der Larven und deren Entwicklungsstufen zu voll ausgebildeten Lurchen. Dabei beachten sie Zeiträume, Wassertemperatur und Nahrungsaufnahme.

*Lebensräume der Lurche und ihrer Larven*

Die Schüler entdecken, daß die Larve wie ein Fisch schwimmt und äußere Kiemen oder ein Kiemenloch hat, daß der junge Lurch Luft zum Atmen braucht. Sie sehen ferner, daß die Füße der Froschlurche Schwimmhäute aufweisen. Die Schüler sollen einsehen, daß Lurche an Gewässer gebunden sind, obwohl sie Landbewohner sind.

Sie stellen fest, daß die Tiere bedingt, durch ihre zarte Haut, sich nur in feuchten Gebieten aufhalten können. Die Schüler erfahren von verschiedenen Stufen der Anpassung: erwachsene Frösche überwintern im Schlamm von Gewässern. Einige Kröten und Frösche sind Nachttiere, andere sind unempfindlich gegenüber Trockenheit, wie z. B. der Laubfrosch.

Die Schüler sollen erkennen, daß durch Beseitigung oder Vergiftung von Gewässern den Lurchen die Lebensgrundlage genommen wird.

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Die Vorbereitung muß zeitig im Frühjahr geschehen. Geeignet sind alle eckigen Glas- oder Plastikgefäße ab 1 Liter Inhalt. Wenig Sand und einige Wasserpflanzen genügen (Wasserpest). Zunächst das Gefäß ins Sonnenlicht stellen, damit sich Algen bilden. Auf 1 Liter Wasser nehme man ein bis zwei Eier. Schüler erhalten beim beginnenden Frühjahr den Auftrag, nach Laich zu suchen. Ein Lehrspaziergang führt die Klasse an den Fundort. Auch Lehrer, ältere Schüler oder Eltern können den Laich besorgen (beachte: Naturschutzbestimmungen).

Futter: Algen, verwesende Pflanzen (Salat), Trockenfutter für Fische, Aas (tote Regenwürmer, geriebenes Fleisch, Wasserflöhe in kleinen Mengen).

Schüler beobachten mit Hilfe einer Lupe Embryo, Nahrungsaufnahme und Atmung bei Kaulquappen (die äußeren Kiemen werden bei Kaulquappen rasch zurückgebildet!). Eine Abdeckplatte verhindert das Entweichen (Vertrocknen) der Tiere, eine Insel (Schwimmpflanzen, Holz, Kork u. ä.) das Ertrinken im Aquarium. Jeder Schüler führt eine Beobachtungstabelle, auch wenn Gruppen- oder Partnerarbeit durchgeführt wird. Das Thema Lebensräume wird in einem abschließend gemeinsamen Unterrichtsgespräch, bei dem auch Bildmaterial eingesetzt werden kann, behandelt. Die heranwachsenden Tiere sollten von den Schülern in der Nähe des Laich-Fundortes ausgesetzt werden.

In einem feuchten Terrarium können einige Jungtiere mit Tubifex, kleinen Regenwürmern, Blattläusen und Essigfliegen vorübergehend gehalten werden. Molche werden nur zur Laichzeit im Frühjahr paarweise in größeren Aquarien mit ausreichendem Pflanzenbewuchs gehalten. Die Eier finden sich einzeln an den Pflanzen. Die Entwicklung dauert länger, besonders die Rückbildung der äußeren Kiemen.

### **Arbeitsmittel:**

Aquarien, abdeckbar

Laich, je nach Art von Februar bis Juni

Wasserpflanzen

Flache (Petri-)Schalen

Lupe

Futter (Trockenfutter, Wasserflöhe)

Abbildungen

Arbeitshefte: Versuche 4. Schuljahr

Arbeitsbuch für den Sachunterricht 2

Film: F 400 Am Froschtümpel

FT 400 Konzert am Froschtümpel

Bild: R 556 Lurche-Entwicklung

R 126 Entwicklung des Frosches

**Literatur:**

Garms: Lebendige Welt, II/27 und II/82

Kruse-Blume: Das Leben 1, 182

Lange/Strauß/Doberns: Biologie 1, 197 ff

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie 1

Eschenhagen (Hrsg.): Biologie in der Grundschule Nr. V u. Nr. 15

Bader: Das Schulaquarium, Kosmos 1962

Schmidt, H. v.: Die ganze Welt im Einmachglas, Kosmos 1957

4.5

**Vögel unter den Haustieren (Haushuhn und Ente)***Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen die Anpassungen von Huhn und Ente an ihren Lebensraum kennenlernen. Sie sollen den Körperbau beider Tiere (Lauf- und Scharfuß, Ruderfuß und Siebschnabel) vergleichend betrachten.

Die Schüler sollen erfahren, daß jede Tierart arttypische Verhaltensweisen zeigt. Am Beispiel des Haushuhns sind einige Fragen der Züchtung und Haltung zum Nutzen des Menschen deutlich zu machen.

**Unterthemen:***Vergleich des Körperbaus*

Sie sollen den Körperbau beider Tiere vergleichen und feststellen, wie er dem jeweiligen Lebensraum angepaßt ist. Körperbau: Rumpf, Beine, Zehen, Schnabel, Deckfedern und Daunen, Bürzeldrüse.

*Brutverhalten*

Die Schüler erfahren, daß die weiblichen Tiere Eier in ein vorbereitetes Nest legen, ausbrüten, die jungen Nestflüchter führen und hudern. Es soll den Schülern bewußt werden, daß die von den Küken gezeigten Verhaltensweisen nicht erlernt, sondern „angeboren“ sind.

*Züchtung und Haltung als Nutztiere*

Die Schüler erkennen, daß der Bedarf an Eiern und Fleisch für die Ernährung der Menschen zu Züchtungsmaßnahmen führte. Sie überlegen, wie der Mensch die Massenerzeugung von Eiern erreicht hat. Es soll den Schülern klar werden, daß in der Natur die Eier der Erhaltung der Art dienen und sich nur aus befruchteten Eiern Küken entwickeln.

Die Schüler sollen erkennen, daß dem Huhn bei einer Käfig-Intensivhaltung die ihm gemäße Lebensweise nicht möglich ist.

**Arbeitsmittel:**

Hühner, Enten, Küken lebend oder Stopfpräparate  
Köpfe und Füße, Federn und Flügel

**Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Huhn und Ente eignen sich zur Einzelbetrachtung wie zu vergleichender Behandlung gleich gut. Der Erfolg dieser Unterrichtseinheit ist abhängig von der Möglichkeit, die Tiere in ihrer natürlichen Umgebung zu beobachten (Hühnerhof, Brutanstalt, Geflügelfarm, Ententeich). Zahme Tiere können zur Demonstration auf den Schulhof oder ins Klassenzimmer gebracht werden. An

Stopfpräparaten und Modellen werden die Körpermerkmale erarbeitet, die nicht an lebenden Tieren deutlich werden.

An den Beziehungen zwischen Mensch und Haushuhn lassen sich die Bedingungen aufzeigen, die das Abhängigkeitsverhältnis beider deutlich machen. Einerseits ist die neuzeitliche Intensivhaltung dieser Art wirtschaftlich notwendig und andererseits muß dafür gesorgt werden, den Tieren günstige Lebensbedingungen zu schaffen (Tiernutzung, Tierschutz). Eine der Aufgaben muß es sein, den Schülern auch die gemeinsamen Eigenarten der Vögel bewußt zu machen.

Abbildungen:

Film: FT 622 Auf einem Hühnerhof

F 665 Die Glucke und ihre Küken

### Literatur:

Garms: Lebendige Welt, I 18 f

Kruse-Blume: Das Leben 1, 36 f

Lange/Strauß/Dobers, Biologie 1, 68 u. 191

Duderstadt/Scholz/Winkel, Biologie 1, 26 f

Eschenhagen (Hrsg.): Biologie in der Grundschule Nr. III u. Nr. 11

Hein: Unser Haushuhn, Neue Brehm Bücherei 127

Boback: Unsere Wildenten

4.6

## Ergänzungsthemen

4.6.1

### Gestaltwandel beim Schmetterling

*Leitende Gesichtspunkte:*

Die Schüler sollen die Lebensweise und Entwicklung des Kohlweißlings kennenlernen.

Sie sollen die einzelnen Metamorphosestadien beobachten, beschreiben, aufzeichnen und in Beziehung zu dem jeweiligen Lebensraum des Tiere setzen. Dabei soll den Schülern die Umwandlung der Larvenform in das Stadium des Schmetterlings als Metamorphose bewußt werden.

Die Schüler sollen erfahren, daß der Kohlweißling ein Schädling ist, der sich sowohl mit chemischen als auch mit biologischen Mitteln bekämpfen läßt.

### Unterthemen:

*Besetzen eines Insektariums*

Ein mit Kohlweißlingseiern oder -raupen besetztes Kohlblatt in ein Insektarium bringen.

*Entwicklung beim Kohlweißling*

Das Ausschlüpfen der jungen Raupen beobachten, beschreiben und zeichnen. Die Verpuppung der Raupe und das Schlüpfen des Schmetterlings beobachten, beschreiben und als weitere Stadien der Metamorphose deuten.

*Körperbau und Lebensweise des Kohlweißlings*

Den Körperbau der Raupe bzw. den des Schmetterlings beschreiben und in Beziehung zu den Körperfunktionen, wie Fortbewegung und Nahrungsaufnahme setzen. Den Zusammenhang zwischen der Häutung der Raupe und deren Wachstum erkennen.

### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

Von Schülern oder dem Lehrer werden Eier oder Raupen des Kohlweißlings gesammelt.

Die Beobachtungen und die Pflege am Objekt erstrecken sich über längere Zeit, dafür wird Partnerarbeit empfohlen. Für die Beobachtungen wird der Einsatz der Lupe empfohlen.

In Tagebuchaufzeichnungen werden die Entwicklungsstadien festgehalten. In mündlichen und schriftlichen Berichten können die Beobachtungsergebnisse dargestellt werden.

Vom Mai bis September findet man auf Kohlpflanzen die Eier bzw. Raupen des Kohlweißlings. Mit frischen Kohlblättern bringt man die Raupen (Eier) in ein Insektarium.

Die Raupen machen mehrere Häutungen durch, wenn sie gut ernährt werden. Es empfiehlt sich, die Häute zu sammeln, um das Wachstum der Raupen zu demonstrieren.

Die Puppenruhe der 1. Generation (April) dauert 14 Tage, die 2. Generation (Juli) überwintert. Es kann der Versuch gemacht werden, die Puppen der 2. Generation für einige Zeit in den Kühlschrank zu legen, um eine künstliche Winterruhe zu erzeugen. Im Herbst (September–Oktober) findet man die mit Schlupfwespenkokons – den fälschlich sogenannten „Raupeneiern“ – besetzten Raupen. Schlupfwespen sind die natürlichen Feinde des Kohlweißlings, die geschont werden sollten. Standort des Insektariums: Hell, keine pralle Sonneneinstrahlung.

### Arbeitsmittel:

Raupen, Raupeneier, Raupen mit Schlupfwespenkokons

Lupen

Insektarium

Bild: R 509 Der Kohlweißling

Film: Entwicklung des Kohlweißlings, F. 223

Anschauungstafel: Kohlweißling

Arbeitsheft: Versuche 2, S. 21 bzw. 26

### Literatur:

Eschenhagen, D.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Nr. 29

Garms, H.: Lebendige Welt, Gesamtband, S. 11/44 ff.

Kruse-Blume: Das Leben, Band 2, S. 16–17

Lange, Strauß: Dobers: Bd 3, S. 14–18

Nolte, W.: Der Kohlweißling. Aus dem Leben eines Tagfalters. Die Neue Brehm-Bücherei, Franckh'sche Verlagshandlung, Stuttgart

Wagner, E.: Insektenzucht in der Schule . . .

## 4.6.2 Entwicklung der Blüte zur Frucht

### Leitende Gesichtspunkte:

Die Schüler sollen den einfachen Aufbau einer Blüte kennenlernen. Sie sollen erfahren, wie aus einer bestäubten Blüte die Frucht entsteht, und wie sie aufgebaut ist. Die Schüler sollen die Begriffe „Bestäubung u. Befruchtung“ verstehen und richtig anwenden. Sie sollen erfahren, daß Pflanzen immer nur von Pflanzen gleicher Art abstammen und sich mit wenigen Ausnahmen geschlechtlich fortpflanzen.

**Unterthemen:***Die Blüte und Blütenformen*

Die Schüler sollen die Bestandteile der Blüte benennen können: Kelchblatt, Blütenblatt, Staubblatt; Fruchtblatt (Stempel) bestehend aus: Narbe, Griffel, Fruchtknoten.

Sie sollen einsehen, daß alle Teile der Blüte zur Fortpflanzung beitragen.

Aus einer begrenzten Anzahl unterschiedlicher Blütenformen artverwandte wiedererkennen (Schmetterlings-, Kreuz- und Korbblütler).

*Bestäubung und Befruchtung*

Die Schüler sollen beobachten, wie auf verschiedene Weise Blüten von Insekten bestäubt werden, die dabei Nektar und Pollen suchen. Sie sollen erfahren, wie sich nach der Befruchtung aus dem Fruchtknoten die Frucht entwickelt und daraus ableiten, in welchem Maße Ernteerträge der Obstbäume von der Bestäubung abhängen.

**Hinweise zur Unterrichtsgestaltung:**

Auf einem Lehrspaziergang durch eine Kleingartenkolonie (bzw. durch den Schulgarten) kann z. B. die Kirschblüte beobachtet werden. Die Fülle des Materials läßt Einzelarbeit des Schülers zu, hierbei kann mit der Lupe gearbeitet werden. Auftauchende Probleme können zunächst während der Arbeit im Gruppengespräch erörtert und anschließend in einem Unterrichtsgespräch geklärt werden. Am Ende des 3. Schuljahres läßt sich im April bis Anfang Mai z. B. die Kirschblüte beobachten, und es können Zweige beschafft werden. An diesem Thema kann die Arbeit mit der Lupe geübt werden.

**Arbeitsmittel:**

Einzelblüten, Blütenzweige, Früchte des entsprechenden Baumes  
Lupen

Herstellung eines Blütenmodells aus Plastilin und Karton

Demonstrationsmodell einer Blütenpflanze

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule 2, S. 78–81

Schmeil-Fitschen: Flora von Deutschland, S. 6–9

Schmeil-Seybold: Lehrbuch der Botanik, Band II. Allgemeine Botanik, S. 23–29 [Die Blüte]

Bild: R 2059 Blütenbestäubung durch Insekten  
bio 8.16 Blüten der Waldbäume (Landesbildstelle)

**Literatur:**

Amann, Gottfried: Bäume und Sträucher des Waldes, S. 50–71

Garms, Harry: Die Natur 1, S. 75 ff und 85 ff

Kosch, Alois: Was blüht denn da? Kosmos, S. 9–11

Kruse-Blume: Das Leben 1., S. 158/159, Das Leben 2, S. 72, 73, S. 74–79

Lange/Strauß/Dobers: Biologie 1, S. 107–112

Mücke, Rudolf: Unterrichtsplanung als Unterrichtshilfe für die Grundschule, S. 182 ff und S. 230 ff

## 5 Literatúrauswahl

### 5.1 Arbeitsbücher für die Hand des Schülers

Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M.

Band 1 3. Aufl. 1971

Band 2 2. Aufl. 1972

Band 3 1. Aufl. 1972

Erste Studien 2, Sachunterricht auf der Grundstufe, 2. Schuljahr, Hermann Schroedel Verlag, Hannover 1971

Muth (Hrsg.): Neue Sachen, mitdenken – mitmachen (Grundschulpaket Reihe I), Verlag Wilhelm Hagemann, Düsseldorf 1972

Muth (Hrsg.): Die Natur im Herbst (Grundschulpaket Reihe II), Verlag Wilhelm Hagemann, Düsseldorf 1972

Muth (Hrsg.): Tiere und Pflanzen im Frühling (Grundschulpaket Reihe II), Verlag Wilhelm Hagemann, Düsseldorf 1972

Wie ist dies? Wie ist das? Wissen macht Spaß! Hirschgraben-Verlag, Frankfurt a. M.

Teil 1 3. Aufl. 1970

Teil 2 2. Aufl. 1970

Teil 3 1969

### 5.2 Literatur für die Hand des Lehrers

Blume, Dieter u. a.: Lehrsystem Menschenkunde, Elemente zur Unterrichtsplanung, Ernst Klett Verlag Stuttgart 1972

Blume, Dieter u. a.: Der Mensch, Lehrsystem Menschenkunde, Ausgabe AB, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1972

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie Band 1 (5. u. 6. Schuljahr), Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M. 5. Aufl. 1971

Duderstadt/Scholz/Winkel: Biologie Band 2 (ab 7. Schuljahr), Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M. 3. Aufl. 1971

Faller, A.: Der Körper des Menschen, Einführung in Bau und Funktion, Georg Thieme Verlag, Stuttgart 1967

Garms, Harry: Lebendige Welt, Gesamtband (Lehrerband) Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1968

Garms, Harry: Die Natur Band 1, Georg Westermann Verlag, Braunschweig, 1970

Garms, Harry: Die Natur Band 2, Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1968

Garms, Harry: Die Natur Band 3, Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1971

Garms, Harry: Pflanzen und Tiere Europas, Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1967 oder Deutscher Taschenbuch-Verlag 1969

Grube, Hans: Biologie – Didaktik, Aulis Verlag, Köln 1971

Heiligmann, W.: Die Pflanze/Sammelband, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 2. Aufl. 1971

Heiligmann, W.: Das Tier/Sammelband, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 2. Aufl. 1970

- Eschenhagen, D., Hrsg.: Lehrbogen für Biologie in der Grundschule, Georg Kallmeyer Verlag, Wolfenbüttel seit 1970
- Kosch, Alois: Was blüht denn da? Kosmos Franckh'sche Verlag Stuttgart 1968
- Kruse/Blume: Das Leben Band 1, Ernst Klett Verlag Stuttgart 1967
- Kruse/Blume: Das Leben Band 2, Ernst Klett Verlag Stuttgart 1967
- Lange/Strauß/Dobers: Biologie Band 1, Hermann Schroedel Verlag, Hannover 1967
- Lange/Strauß/Dobers: Biologie Band 2, Hermann Schroedel Verlag Hannover 1969
- Mücke, Rudolf: Unterrichtsplanung als Unterrichtshilfe für die Grundschule, Planungsprojekt Biologie I, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1971
- Schmeil, Otto: Der Mensch, Quelle & Meyer, Heidelberg 111. Aufl. 1968
- Schmeil, Otto: Pflanzenkunde, Quelle & Meyer, Heidelberg 189. Aufl. 1967
- Schmeil, Otto: Tierkunde, Quelle & Meyer, Heidelberg Neuauf. 1970
- Schmeil-Fitschen: Flora von Deutschland, Quelle & Meyer, Heidelberg 1952
- Schmeil-Seybold: Lehrbuch der Botanik, Quelle & Meyer, Heidelberg 1955

# Lehrplan Natur / Physik

*Zuständiges Referat: S 221/1*

*Referent: Dr. Jürgen Dzewas, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Klaus Bode, Gesamtschule Steilshoop

Paul Koch, Schule Lange Striepen

Hansjoachim Schödl, Schule Döhrnstr. 42

Martin Volkmer, Institut für Lehrerfortbildung

# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

Physikalische Aspekte treten in der Umwelt des Kindes in zwei Ausprägungsformen auf:

- In der Natur, die dem Menschen als Lebensbereich vorgegeben ist, und
- in der vom Menschen gestalteten technischen Umwelt.

In beiden Bereichen erstrebt das Kind eine ordnende Bewältigung der Fülle von Erscheinungen.

In beiden Umweltbereichen sind die heute vorliegenden Voraussetzungen zur selbständigen, gleichsam spontanen Erfassung der Zusammenhänge nicht so günstig.

Natur als ursprüngliche, vom Menschen nicht entscheidend umgestaltete Gegebenheit ist besonders im städtischen Lebensbereich in geringerem Maße zugänglich. Dadurch gelangen die großen Naturerscheinungen wie z. B. die Rhythmen von Tages- und Jahreslauf, die Erscheinungen des Sternenhimmels, des Wetters, usw. dem hier lebenden Menschen weniger intensiv in das Bewußtsein, als es für den Menschen früherer gesellschaftlicher Entwicklungsstufen mit ihrer unmittelbar bedrängenden Abhängigkeit von der Natur der Fall sein mußte. Da dennoch die Vorgänge in ihrer Bedeutung nicht geringer geworden sind, erhält die Schule die motivierende und unterstützende Funktion, dem Kinde Vorgänge verdeutlichen zu helfen, die in seiner sinnlichen Erfahrung von anderen Erscheinungen überlagert sind.

Die technische Umwelt ist dem Verständnis ebenfalls nicht ohne weiteres zugänglich. Das hat seinen Grund einerseits in der Kompliziertheit und Abstraktheit der Grundlagen heutiger Technik, andererseits in der technischen Gestaltung industrieller Geräte, die den technischen Ablauf meist nicht mehr unmittelbar beobachten läßt. Hier hat die Schule die Aufgabe, dem Kinde im Durchschauen der Kausalkette behilflich zu sein.

Die Entwicklung des kausalen Denkens ist eine der wichtigsten Aufgaben des Lernbereiches Physik im Sachunterricht. Wie bei allen neu zuwachsenden Fähigkeiten tritt zunächst eine Phase der Unsicherheit in der Anwendung der Denkkategorie ein – besonders in komplizierten Fällen –, die durch Unterricht verkürzt werden kann. Die Bedeutung des Kausalitätsprinzips liegt aber nicht nur im denkmethologischen Ansatz eines geordneten, sachbezogenen Umweltverständnisses, sondern auch in der Förderung forschender Neugier. Die Frage nach den Ursachen des Geschehens ist die Grundfrage rationaler Weltbemächtigung überhaupt.

Inhaltliche Ziele des physikalischen Lernbereichs im Sachunterricht sind:

- Grundlegende Naturerscheinungen in ihrem Zusammenhang verstehen zu lernen,
- die Anwendungen dieser Naturerscheinungen in einfachen technischen Geräten zu erkennen.

Die Erreichung dieser allgemeinen Ziele erfordert bestimmte Verhaltensweisen des Schülers, die erlernt und geübt werden müssen (vgl. Vorwort zum Sachunterricht, I. 2).

## 2

## Zur Unterrichtsgestaltung

Der eigene handelnde Umgang des Schülers mit dem Unterrichtsgegenstand muß im Zentrum des Unterrichts stehen. Daher sind Schülerexperimente von

besonderer Bedeutung. Die Lehrmittelfirmen bieten hier geeignete Geräte und Arbeitsbögen für die Hand des Schülers sowie methodische Anleitungen und experimentelle Hinweise für die Hand des Lehrers an. Beim Experimentieren sind die Richtlinien zur Unfallverhütung zu beachten. Da ein Experiment mit solchen Geräten bereits eine verhältnismäßig starke Steuerung des Schülerverhaltens bewirkt, ist eine Vorbereitungsphase nötig, in der es einerseits auf den Bezug zur Umwelt des Schülers, andererseits auf die Erarbeitung einer klaren Arbeitshypothese ankommt.

Der je nach dem Entwicklungsstand des Schülers unterschiedlichen Ausprägung naturwissenschaftlicher Denkkategorien ist besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Die Schüler sollen Gelegenheit erhalten, ihre Vorstellungen von einem Naturvorgang zu formulieren und mit ihren Mitschülern zu diskutieren. Falsche Vorstellungen sollten nicht abgelehnt, sondern zum Ausgangspunkt weiterer experimenteller Untersuchungen gemacht werden.

Um einer unorganischen Vereinzelung von Kenntnissen entgegenzuwirken, sollte die Verbindung zu anderen Bereichen des Sachunterrichts, besonders zum Bereich Technik, beachtet werden.

Die für die einzelnen Themen angegebenen Stundenzahlen sind als Vorschläge anzusehen. Sie lassen Raum für Probleme, die von den Schülern aufgeworfen werden. Die Zuordnung der Themen zu den Schuljahren kann abgeändert werden.

## B Inhalte

### 1 1. Schuljahr

#### 1.1 Vom Regenwasser

Verbindung zu anderen Themen: 3.1 Trinkwasser

Die Unterthemen 1.1.1 und 1.1.2 sind als Teilaspekte des Wasserkreislaufes in der Natur verbindlich.

Unterrichtsdauer: 4–6 Stunden

##### Unterthema

##### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

#### 1.1.1 *Wir beobachten Regen*

Regenvorgang und Verbleib des Regenwassers beobachten (Ablaufen, Versickern, Verdunsten).

Beobachtungen während des Regens: Tropfen bei Regenbeginn an der Scheibe, Regenwasser auf der Straße. Sickerversuche mit verschiedenen Bodenarten durchführen (Kies, Sand, Lehm)

**Lit.:** Hagemann Regen und Verdunstung, S. 1, 6–7

#### 1.1.2 *Regenwasser kann verdunsten*

Verdunstungsvorgang und einige seiner Bedingungen erfassen (Wärme, Luftbewegung, Oberflächengröße).

Verdunstungsversuche durchführen (Zeitbedarf beachten)

**Lit.:** Hagemann Regen und Verdunstung Neue Sachen, S. 27–28  
Wie ist dies II, S. 2

- 1.1.3 *Schutz vor Regenwasser*  
 Unterschiedliche Wasserdurchlässigkeit erkennen und erklären. Wasserdurchlässigkeit herstellen. Wasserdichtigkeit verschiedener Stoffe prüfen. Porosität durch Lupe erkennen. Gewebe durch Fett wasserdicht machen.  
**Lit.:** Hagemann Regen und Verdunstung, S. 3–5  
 Neue Sachen, S. 25–26  
 Wie ist dies 1, S. 32

## 1.2 Luft

Verbindung zu anderen Themen: Lehrplan Technik, Luftdruck. Das Verständnis für zahlreiche physikalische Erscheinungen setzt die Kenntnis von der Körperhaftigkeit der Luft voraus. Daher ist das Thema verbindlich.

Unterrichtsdauer: 3–4 Stunden

### UntertHEMA Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

- 1.2.1 *Luft braucht Platz*  
 Raumfüllung der Luft mit Wasserverdrängungsversuchen erfassen.  
 Wasserverdrängung zuerst mit festen Körpern, dann mit luftgefüllten Körpern darstellen (z. B. umgestülpte Becher, Luftballon)  
**Lit.:** Stoffe A 15
- 1.2.2 *Luft läßt sich einsperren*  
 Körperhaftigkeit der Luft durch Füllung dehnbaren Gefäße nachweisen. Druck zusammengepreßter Luft erfahren.  
 Luft in Ballon, Wasserball usw. einblasen und pressen  
**Lit.:** Wie ist dies 1, S. 15

## 2. Schuljahr

### 2.1 Magnete

Verbindung zu anderen Themen: 4. 1. 6 Elektrizität erzeugt Bewegung  
 Für 2. 1. 4 sind Kenntnisse über Himmelsrichtungen nötig

Das Thema bietet gute Ansätze zur Einführung naturwissenschaftlicher Verfahrensweisen und ist daher in den Abschnitten 2.1.1 bis 2.1.3 verbindlich.

Unterrichtsdauer: 7–10 Stunden

### UntertHEMA Hinweise für die Unterrichtsgestaltung

- 2.1.1 *Magnete ziehen verschiedene Stoffe an*  
 Magnetwirkung auf verschiedene Stoffe untersuchen  
 Magnetkraft durch Messen vergleichen.  
 Magnetwirkung gegenüber verschiedenen Stoffen feststellen.  
 Meßverfahren erfinden und anwenden.  
**Lit.:** CVK Magnete, S. 4–8  
 Hagemann Magnete, S. 1–4  
 Wie ist dies 2, S. 24–25  
 Arbeitsbuch 1, S. 57–58

- 2.1.2 *Magnetkraft wirkt durch andere Körper hindurch*  
Fernwirkung der Magnete erkennen. Magnetfeldbegriff einführen. Zwischen Magnet und Eisenstück verschiedene Stoffe halten. Magnetfeld mit Eisenfeilspänen sichtbar machen.  
**Lit.:** CVK Magnete, S. 11–12  
Hagemann Magnete S. 5–6  
Wie ist dies 2 S. 22–23
- 2.1.3 *Magnete haben Pole*  
Unterschiedliche Anziehungskraft der verschiedenen Magnetbereiche erfahren. Polbegriffe einführen (hier nur „roter“/„grüner“ Pol) Wechselwirkung der Pole erkennen. Anziehungskraft von Magnetenden und Magnetmitte erproben  
Gegenseitige Polwirkung mit je 2 Magneten erfassen
- 2.1.4 *Magnete helfen uns*  
Anwendungsbereich der Magnete kennenlernen. Übereinstimmung zwischen Magnet und Kompaß entdecken. Polbegriff nach Himmelsrichtung einführen. Spiel- und Gebrauchsmagnete sammeln und anwenden.  
Frei aufgehängte Magnete mit Kompaßnadel vergleichen.  
**Lit.:** Hagemann Magnete S. 8–9  
Arbeitsbuch 2, S. 52–53  
CVK Kompaß S. 7–8, 12
- 2.1.5 *Magnetisieren von Eisen*  
Magnetisierungsverfahren kennenlernen. Elementarmagnete  
Stahl durch Bestreichen mit Magneten magnetisieren.  
**Lit.:** Hagemann Magnete S. 7  
Wie ist dies 2, S. 25  
CVK Kompaß S. 14
- 2.2 **Töne und Geräusche**  
Die Akustik beschreibt wesentliche Erscheinungen in der Natur. Die erste Einführung ist darum verbindlich.  
Unterrichtsdauer: 4–5 Stunden
- Unterthema** **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung**
- 2.2.1 *Töne sind Schwingungen*  
Töne entstehen durch Vibriertönen des Schallerzeugers. Becken, Stimmgabel, Holz- und Metallstäbe zum Schwingen bringen. Durch Eintauchen einer Stimmgabel in Wasser Vibration feststellen. Schallquellen befühlen.
- 2.2.2 *Schallausbreitung*  
Schall pflanzt sich in anderen Stoffen fort. Geräusche über ein Bindfadentelefon übertragen. Schallübertragung durch Anschlagen von Heizungsrohren, Mauerwerk usw. beobachten.

3

### 3. Schuljahr

3.1

#### Unser Trinkwasser

Verbindung zu anderen Themen: 1.1 Regenwasser

Wasser ist die Voraussetzung für das Leben in der Natur. Die verschiedenen Zustandsformen (fest, flüssig, gasförmig) und die Möglichkeiten der Aufbereitung eines Stoffes lassen sich am Beispiel des Wassers gut erkennen. Das Thema ist darum verbindlich.

Unterrichtsdauer: 12–15 Stunden

#### Unterthema

#### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

3.1.1

#### *Eis — Wasser — Dampf*

Eis und Wasserdampf sind auch Wasser. Temperatureinfluß bei Eis — Wasser — Dampf erkennen.

Schmelzen von Eis beobachten. Wasser zum Sieden bringen — Verdampfen beobachten. Kondensation von Wasserdampf beschreiben. Ausdehnung des Wassers beim Gefrieren feststellen (Reagenzglas mit Wasser in Kältemischung)

**Lit.:** Klett Wasser

Hagemann Heiß und kalt

3.1.2

#### *Trinkwasser — Meerwasser — Abwasser*

Im Wasser können viele Stoffe enthalten sein. Beim Verdunsten von Wasser bleibt ein Rückstand.

Verschiedene Stoffe im Wasser lösen (z. B. Salz, Farben). Nichtlösliche Stoffe mit Wasser vermengen (Erde, Benzin, Öl).

Wasserschutzgebiete erklären, verschiedene Wasserproben verdunsten lassen, Rückstände vergleichen.

**Lit.:** Hagemann Umwelt, Salz

3.1.3

#### *Reinigen von Wasser*

Gelöste Stoffe können aus dem Wasser wieder entfernt werden. Abwasserklärung.

Die verschiedenen Reinigungsmöglichkeiten anwenden: Absetzen, Filtrieren (verschiedene Siebe, Kies- und Sandfilter, Papier), Verdampfen und Kondenswasser untersuchen.

**Lit.:** Klett Wasser

3.1.4

#### *Die Wasserversorgung*

Der Weg des Trinkwassers: Wasserwerk — Wasserleitung — Abwassersystem — Klärwerk.

Die Aufgaben des Wasserwerks klären: Gewinnung, Aufbereitung, Vorratshaltung von Trinkwasser

Einrichtungen der Wasserleitung kennenlernen: Druckpumpen, Wassertürme, Rohrnetz  
Hinweisschilder für Hydranten, Absperrschieber usw.

Den Verbleib von Schmutz- und Abwasser erkunden. Wasserwerk oder/und Klärwerk besichtigen.

### 3.1.5 *Kreislauf des Wassers in der Natur*

Die Menge des Wassers in der Natur bleibt bei aller Veränderung gleich.

Wasserkreislauf beschreiben und zeichnerisch darstellen.

**Lit.:** Klett Wasser

### 3.1.6 *Wasserhaushalt und Umweltschutz*

Der Mensch gefährdet zunehmend seine Umwelt: Störung des biologischen Gleichgewichts, Verseuchung des Grundwassers durch Industrieabfälle, Raubbau an Wasservorräten. Aufgaben des Umweltschutzes.

Flußwasser untersuchen.

Anschauungsmaterial besprechen, Probleme des Umweltschutzes am Beispiel des Wasserhaushalts in der Natur diskutieren.

**Lit.:** Hagemann Umwelt  
Klett Umweltschutz

## 3.2 **Vom Feuer und von der Wärme**

Das Verständnis vieler Vorgänge in der Natur setzt Grundkenntnisse in der Wärmelehre voraus. Das Thema ist daher verbindlich.

Unterrichtsdauer: 8–10 Stunden

### **Unterthema**

### **Hinweise zur Unterrichtsgestaltung**

#### 3.2.1 *Das Thermometer*

Die regelmäßige Ausdehnung einer Flüssigkeit dient als Maßstab für die Temperaturmessung.

Steigen einer Wassersäule beim Erwärmen beobachten.

Ein Thermometer eichen (Gefrierpunkt – Siedepunkt). Ableseübungen am Thermometer durchführen. Die gebräuchlichen Thermometer kennenlernen.

**Lit.:** Hagemann Heiß und kalt  
CVK Thermometer

#### 3.2.2 *Stoffe verbrennen und verändern sich dabei*

Brennbare und nicht brennbare Stoffe.

Verschiedene Stoffe entzünden (Holz, Papier, Stein, Metall). Den Verbrennungsvorgang beobachten.

Die Bedingungen einer Verbrennung sind: Ein brennbarer Stoff, Luft und eine bestimmte Temperatur.

Stoffproben (Holz, Koks) mit verschiedenen Flammen entzünden (Kerze, Streichholz, Bunsenbrenner). Eine brennende Kerze mit Glaszylinder abdecken.

**Lit.:** s. o.

#### 3.2.3 *Vom Feuerlöschen*

Ein Feuer erlischt, wenn der verbrennende Stoff oder Luft entzogen oder die Entzündungstemperatur unterschritten wird.

**Lehrerversuch!** Feuer auf verschiedene Weise löschen: Ausblasen einer Kerze, Ersticken eines Feuers durch Abdecken, Löschen mit Wasser oder Sand.

## 4 4. Schuljahr

## 4.1 Elektrizität

Verbindung zu anderen Themen: Lehrplan Technik 3.6

Wegen der Bedeutung der Elektrizität sind Kenntnisse über den elektrischen Strom und die Wirkungen Wärme, Licht und Bewegung verbindlich.

Unterrichtsdauer: 13–16 Stunden

**Unterthema:****Hinweise zur Unterrichtsgestaltung**4.1.1 *Licht mit Batterie und Lampe*

Stromkreis, Stromweg und Kurzschluß herstellen und erklären.

Stromkreis aus Batterie und Lämpchen herstellen. Stromkreis mit Fassung und Drahtverbindung erweitern.

**Lit.:** CVK Stromkreise, S. 3–7

Hagemann Wir machen Licht

S. 1–6, 8–10

Wie ist dies 1, S. 18–19

Arbeitsbuch 2, S. 4–47

Westermann Stromkreise S. 8–10

4.1.2 *Nicht alle Stoffe leiten Strom*

Elektrische Leiter und Nichtleiter unterscheiden

Verschiedenes Material in Stromkreis einbauen (Metalle, Holz, Bleistift, Kunststoff)

**Lit.:** CVK Stromkreise, S. 12

Hagemann Wir machen Licht S. 11–12

Arbeitsbuch 2, S. 51

Westermann Stromkreise S. 4–6

4.1.3 *Strom aus der Steckdose*

„Haushaltsstromkreis“ an einfachen Beispielen erkennen.

**Lehrerversuche!:** Netzstromkreis mit Lampe und zwei einzelnen Kabeln aufbauen. **Auf Gefahren hinweisen:** Erdschluß, Kurzschluß, Körperschluß.

Unterschiede und Gemeinsamkeiten zum Batteriestromkreis feststellen.

**Lit.:** Hagemann Wir machen Licht S. 7

4.1.4 *Elektrizität erzeugt Wärme*

Strom erzeugt in Heizdrähten Wärme. Anwendung in verschiedenen Haushaltsgeräten. Gefahren bei der Benutzung.

Glühwendel mit Batteriestrom erwärmen. Temperaturunterschied mit Thermometer messen. Demonstration und Demontage verschiedener einfacher Geräte.

4.1.5 *Elektrizität erzeugt Licht*

Stromführung und Lichterzeugung in der Lampe.

Verschiedene Glühlampen untersuchen, Teile benennen, Stromweg verfolgen.

4.1.6 *Elektrizität erzeugt Bewegung*

Stromdurchflossene Spule als elektrischer Magnet.

Einen Elektromagneten herstellen (Draht um einen Nagel wickeln), Magnetwirkung beobachten.

Anwendung in einfachen Geräten. ten und mit Dauermagnet vergleichen. Untersuchung einfacher Geräte (Hausklingel, elektr. Eisenbahnweiche usw.) Spule und Kern wiedererkennen, Gerätefunktion untersuchen.

## 4.2 Schwimmen und Sinken

Verbindung zu anderen Themen: Technik, Boote, Schiffe

Das Thema eignet sich gut zur Erarbeitung von naturwissenschaftlichen Versuchsanordnungen und vergleichenden Experimentierreihen.

Unterrichtsdauer: 6 Stunden

### Unterthema

### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

#### 4.2.1 Schwimmende und nichtschwimmende Körper

Die Schwimmfähigkeit ist abhängig vom Material ist Verschiedene Materialien auf ihre Schwimmfähigkeit untersuchen, z. B. **Vollkörper** aus Holz, Metall, Gummi, Kork usw.

#### 4.2.2 Schwere Körper können auch schwimmen

Die Schwimmfähigkeit ist abhängig von der Form. Aus Plastilin verschiedene Körper formen und auf Schwimmfähigkeit untersuchen (Kugel, Würfel, Schale, kleine offene Boote usw.)

#### 4.2.3 Wasser trägt

Im Wasser erhalten alle Gegenstände einen Auftrieb. Gewichtsverlust von Gegenständen im Wasser feststellen (ohne Waage): Ziegelstein in Eimer mit Wasser tauchen usw.

Auftrieb des Wassers erfahren: Ball unter Wasser drücken usw.

## 4.3 Licht

Verbindung zu anderen Themen: Optik 8

Die Vorrangstellung der visuellen Wahrnehmung erfordert eine Behandlung des Themas. Die Unterthemen können in enger Verbindung behandelt werden.

Unterrichtsdauer: 7–8 Stunden

### Unterthema

### Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

#### 4.3.1 Es gibt viele Lichtquellen

Lichtquellen als Voraussetzung optischer Wahrnehmung. Helligkeitsunterschiede von natürlichen und künstlichen Lichtquellen, z. T. im abgedunkelten Raum feststellen.

Lit.: Arbeitsbuch 2, S. 82

#### 4.3.2 Die Körper lassen Licht verschieden durch

Unterschiedliche Lichtdurchlässigkeit erkennen (durchlässig – durchscheinend – undurchlässig). Lichtdurchlässigkeit verschiedener Materialien prüfen (Glas, Folie, Papp- und Papiersorten)

Lit.: Arbeitsbuch 2, S. 85

Erste Studien 2, S. 33

- 4.3.3 *Undurchsichtige Körper werfen Schatten*  
 Geradlinige Lichtausbreitung sowie Schattenbildung erkennen. Schattenspiele mit Kerze und kleinem Gegenstand durchführen. Lichtstrahlenverlauf feststellen (z. B. durch Lochkarten).  
**Lit.:** Arbeitsbuch 2, S. 86  
 Erste Studien 2, S. 30–31
- 4.3.4 *Licht wird zurückgeworfen*  
 Reflexionswirkung glatter und glänzender Körper untersuchen. Spiegelungsversuche durchführen, dabei verschiedenes Material auf Spiegelwirkung untersuchen.  
 Erweiterungsmöglichkeiten: Lichtzerlegung. **Lit.:** Arbeitsbuch 2, S. 86  
 Erste Studien 2, S. 30–31

### Zitierte Literatur

- Bahl u. a.:* Arbeitsbuch für den Sachunterricht in der Grundschule, Band 1, 2. Diesterweg.  
 (Zitiert als **Arbeitsbuch**)  
 Lehrerbände dazu
- Claussen u. a.:* Sachunterricht in der Grundschule, Physik/Der Stromkreis, Westermann.  
 (Zitiert als **Westermann Stromkreis**)
- Klein (Hrsg.):* Naturwissenschaftliche Arbeitshefte zu „Unsere neue Welt“. Klett.  
 (Zitiert als **Klett**)  
 Arbeitshefte: Wasser; Umweltschutz  
 Lehrerhefte dazu
- Kuschmann u. a.:* Natur und Technik in der Grundschule. Cornelsen-Velhagen & Klasing.  
 (Zitiert als **CVK**)  
 Arbeitshefte: Magnete; Kompaß; Thermometer; Stromkreise  
 Lehrerhefte dazu
- Muth (Hrsg.):* Das Grundschulpaket von Hagemann. Hagemann.  
 (Zitiert als **Hagemann**)  
 Arbeitshefte: Regen und Verdunstung, Magnete; Heiß und kalt; Umwelt; Das Salz; Wir machen Licht  
 Lehrerausgaben dazu
- Semel u. a.:* Erste Studien, Band 2. Schroedel.  
 (Zitiert als **Erste Studien**)  
 Lehrerheft dazu
- Spreckelsen:* Stoffe und ihre Eigenschaften. Diesterweg.  
 (Zitiert als **Stoffe**)
- Völker:* Wie ist dies? Wie ist das? Wissen macht Spaß. Band 1, 2, 3. Hirschgraben-Verlag.  
 (Zitiert als **Wie ist dies**)  
 Lehrerhefte dazu

# Lehrplan Gesellschaft

*Zuständiges Referat: S 221/3*

*Referent: Joachim Pragal, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Doris Faust  
Renate Grund  
Sabine Kossel  
Bernd Krawutschke  
Marianne Masson  
Dr. Jürgen Naether  
Friedrich Nehlsen  
Christian Rink  
Klara Theerkorn  
Jürgen Walkstein

	<i>Inhalt</i>	Seite
	<b>A Richtlinien</b>	
1	<b>Zur Didaktik</b>	3
1.1	<i>Allgemeine Hinweise</i>	3
1.2	<i>Ziele</i>	4
1.3	<i>Beiträge verschiedener Fächer zum Bereich Gesellschaft</i>	5
2	<b>Zur Unterrichtsgestaltung</b>	5
	<b>B Inhalte</b>	
	<i>Erläuterungen zu den Themen</i>	7
1	<i>Versorgung und Entsorgung</i>	9
2	<i>Familie (Formen und Funktionen des Zusammenlebens)</i>	14
3	<i>Konsum und Werbung</i>	17
4	<i>Verkehr</i>	20
5	<i>Schule</i>	23
6	<i>Arbeit und Arbeitsteilung</i>	26
7	<i>Freizeit</i>	29
8	<i>Umweltschutz</i>	31
9	<i>Wohnen</i>	34
10	<i>Kommunikationsmittel — Beispiel Zeitung</i>	36
11	<i>Die Stadt als Wohngebiet</i>	38
	<b>C Anhang</b>	42

# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

### 1.1 Allgemeine Hinweise

Bei dem Versuch, Ziele und Themen für den Bereich Gesellschaft im Sachunterricht festzulegen, sind folgende Bezugspunkte zu beachten

- 1.1.1 Die Auswahl der Themen ergibt sich aus der individuellen und sozialen Situation des Kindes in Schule und Elternhaus. Themen wie z. B. „Schule“, „Familie“, „Wohnen“ berücksichtigen die unmittelbaren Erfahrungen, die die Kinder im engeren Kreis ihrer Lebensbeziehungen bereits gemacht haben und machen. Andere Themen wie „Freizeit“, „Stadt“, „Versorgung und Entsorgung“ sind aufgenommen, weil Kinder mit gesellschaftlichen Einrichtungen, Vorgängen und Problemen in Berührung kommen, die über das Leben in überschaubaren Gruppen hinausgehen. Es ist deutlich, daß Kinder gezielt als Konsumenten angesprochen werden, sie müssen daher – so früh es geht – auf die Absichten der Werbung aufmerksam gemacht werden (Thema „Konsum und Werbung“).

Die Schule muß dem Schüler helfen, seine Interessen und die Interessen anderer zu erkennen, sie gegeneinander abzuwägen und daraus Folgerungen für das eigene Verhalten zu ziehen. In den Themen „Schule“ und „Konsum und Werbung“ z. B. findet dieser Sachverhalt seine Berücksichtigung.

- 1.1.2 Unsere Demokratie ist auf das selbständig handelnde und zur Verantwortung bereite Individuum angewiesen.

Die Gesellschaft mit ihrer komplizierten Struktur muß dafür sorgen, daß die Menschen in ihr möglichst frühzeitig mit Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgestattet werden, die ihnen ein rationales Urteil über gesellschaftliche Vorgänge ermöglichen. Der Unterricht im Teilbereich Gesellschaft übt daher demokratisches Verhalten, vermittelt die Kenntnis einfacher sozial und wirtschaftlich bedeutsamer Tatsachen, führt ein in soziale und wirtschaftliche Beziehungen und Abhängigkeiten, fördert die Einsicht in die Bedeutung sozialer und ökonomischer Bedürfnisse und deren Befriedigung durch Güter und Dienstleistungen und weckt das Verständnis für Schwierigkeiten im Zusammenleben der Menschen und für andere soziale Probleme. Dabei soll der Schüler seine subjektiven Erfahrungen erweitern. Über ausgewählte soziale Situationen soll er zu einem ersten Verständnis gesellschaftlicher Zusammenhänge geführt werden.

Gesellschaftliches Leben setzt einen Konsensus über Normen voraus. Eine demokratische Gesellschaft ist einerseits auf die Beteiligung vieler Gruppen bei der Normenfestlegung angewiesen, andererseits muß sie jeden einzelnen auf Normen festlegen können. Der Unterricht muß daher die Orientierung an Normen fördern und zunehmend zum Nachdenken über Normen anregen. Sowohl in den Lernzielen als auch in den Themenbeschreibungen sind diese Aufgaben des Unterrichts berücksichtigt.

Die Ziele des Bereichs Gesellschaft müssen in dem folgenden Wertrahmen, der durch das Grundgesetz gegeben ist, gesehen werden: die Grundrechte selbst, das Rechts- und Sozialstaatsprinzip, die Teilung von Gewalten, das Prinzip der Kontrolle von Machträgern, das Prinzip der Repräsentation sowie die Legitimierung von Herrschaft durch das Volk und auf Zeit gewählte Repräsentanten. Der Unterricht orientiert sich an diesem Wertrahmen.

1.1.3 Gegenstände, Methoden und Ergebnisse des Unterrichts müssen bei weitgehender Elementarisierung wissenschaftlichen Erkenntnissen entsprechen. In den zielorientierten Schwerpunkten kommen Fachaspekte verschiedener Wissenschaften zum Ausdruck.

Der Unterricht ist u. a. dem didaktischen Prinzip des kontroversen Denkens verpflichtet. Das bedeutet, daß Situationen, in denen verschiedene Ansichten und Interessen aufeinander treffen, aufgesucht werden. Das kann bei einem realen Organisationsproblem in der Klasse oder in der Schule, bei einem öffentlich umstrittenen Ereignis oder bei einer unterschiedlichen Interpretation eines Textes oder Bildes geschehen. Es kommt darauf an, die unterschiedlichen Positionen verständlich zu machen und auf eine Lösungsmöglichkeit hin zu untersuchen. Die Kontroverse ist kein Selbstzweck. Sie ist didaktisches und methodisches Mittel, um einen interessanten und politischen Vorgängen angemessenen Unterricht zu gestalten. Zur Betrachtung der Kontroverse gehört, Lösungsmöglichkeiten zur Überwindung des Konflikts zu suchen.

## 1.2 Ziele

Die im folgenden aufgeführten Ziele bezeichnen die wichtigsten Punkte, an denen sich der Unterricht orientieren soll. Sie gelten im Prinzip und auf höherem Niveau auch für die Sekundarstufe I und II. Sie sind Sollwerte. Es kommt darauf an, den Unterricht dem Alter des Schülers entsprechend auf die Ziele auszurichten.

1.2.1 Der Unterricht soll bei den Schülern die Bereitschaft zu demokratischem Verhalten wecken und fördern,

- indem dem Schüler geholfen wird, eigene Interessen, Gefühle, Wünsche, Meinungen und Ziele und die anderer zu benennen, zu verstehen und zu begründen. Er kann so unterstützt werden, eine realitätsgerechte Selbsteinschätzung zu finden;
- indem der Schüler zunehmend lernt, in der Gruppe sachlich und selbständig ein gemeinsames Ziel anzustreben (Kooperationsfähigkeit);
- indem die Bereitschaft entwickelt wird, Interessen anderer zu verstehen und zu respektieren (Rücksichtnahme), begründete andere Standpunkte zu achten (Toleranz), Kompromisse zu schließen und sich an sie zu halten (Fairneß);
- indem der Schüler sich daran gewöhnt, Interessen im Unterricht und in der Schule auch gegen Widerstände zu vertreten (verantwortliches Engagement);
- indem der Schüler Sicherheit in einer Gruppe gewinnt und dazu veranlaßt wird, darüber nachzudenken, was eine Gruppe zusammenhält und wie Rivalität in der eigenen Gruppe und im Verhältnis zu anderen Gruppen entstehen und beigelegt werden kann,
- indem der Schüler vorbereitet wird für zielstrebiges und zweckmäßiges Handeln im Umgang mit Institutionen (z. B. Hilfe der Polizei in Anspruch nehmen).

1.2.2 Der Unterricht soll dem Schüler zunehmend eine bewußte Orientierung in der Gesellschaft ermöglichen,

- indem mit wichtigen gesellschaftlichen Tatsachen und Zusammenhängen bekanntgemacht wird (z. B. Arbeit);
- indem gesellschaftliche Probleme aufgegriffen und bei der Untersuchung verschiedene Fachbeiträge berücksichtigt werden (z. B. Wohnen in der Stadt);
- indem Merkmale des Zusammenlebens in einer Gesellschaft besprochen werden (z. B. Rollenspiel: Verkäufer – Käufer);

- indem Lösungsvorschläge übernommen oder entwickelt werden, dazu Stellung bezogen und versucht wird, allmählich Maßstäbe für Lösungen von offenen Fragen zu finden (z. B. Streitfall in der Schule: Pausenordnung - ein Maßstab z. B.: Gesundheit der Kinder);
- indem Verhaltensweisen erkannt und auf ihre gesellschaftliche Bedeutung hin befragt werden (z. B. „Ein Junge weint nicht“: Vorbereitung auf die Rolle als Mann).

- 1.2.3 Der Unterricht soll den Schüler hinführen zur Aufgeschlossenheit gegenüber gesellschaftlichen Veränderungen und ihm helfen, sie zu verarbeiten,
- indem mit Alternativen vertraut gemacht und zum selbständigen Entdecken weiterer Alternativen ermuntert wird (z. B. Halbtags/Ganztagsbeschäftigung der Mutter oder des Vaters, Kindergarten, Arbeitsteilung aller im Hause);
  - indem mögliche Bedingungen und Mittel individueller und gemeinsamer Handlungen in Konfliktfällen am Beispiel alltäglicher Situationen beachtet werden (z. B. Spielen auf dem Rasen verboten - was tun?);
  - indem bei den behandelten Themen frühere Zeiten berücksichtigt werden (z. B. Kinderarbeit - Verbot der Kinderarbeit; Nahrungssicherung früher und heute);
  - indem bei den behandelten Themen berücksichtigt wird, unter welchen Bedingungen, zu welchem Zweck und mit welchen Folgen sich Umwelt verändern läßt (z. B. Verschmutzung und Sauberhaltung der Elbe, Erholungsräume).

### 1.3 Beiträge verschiedener Fächer zum Bereich Gesellschaft

Im Anschluß an die Themen (s. C Anhang, Seite 43) werden die Beiträge verschiedener Fächer zum Bereich Gesellschaft beschrieben. Es wird versucht, fachbezogen darzustellen, welche Zusammenhänge bei den Themen und Situationen zu sehen sind.

## 2 Zur Unterrichtsgestaltung

Im Sachunterricht wird, ausgehend von den Erfahrungen der Kinder, gesellschaftliche Wirklichkeit untersucht. Das kann bei der Betrachtung von Konfliktsituationen, z. B. realen z. T. auch aktuellen Ereignissen in der Umwelt der Kinder oder von allgemeinen Problemen geschehen.

Bei der Untersuchung einer Situation kann folgendermaßen vorgegangen werden:

1. Die Kinder äußern sich spontan zur Situation. Sie haben schon an dieser Stelle Gelegenheit, das Ereignis zu beurteilen.
2. Unter der Fragestellung „Was ist geschehen?“ z. B. wird versucht, den Hergang zu rekonstruieren. Dazu gehört das Sammeln und Ordnen von Fakten und das Erkunden von räumlichen Gegebenheiten.
3. Es wird gefragt, welche Personen oder Gruppen an der Situation beteiligt sind und welche Interessen sie möglicherweise haben.
4. Es folgt das Sammeln von weiterführenden Informationen, die wichtig für die Beurteilung des Falles sind.
5. Nachdem die Situation unter verschiedenen Gesichtspunkten untersucht worden ist, wird der Fall erneut beurteilt, diesmal jedoch differenzierter als beim ersten Mal.
6. Es wird überlegt, ob sich Maßnahmen aus der Beurteilung des Falles ableiten lassen. Bei der Diskussion über Maßnahmen stehen Überlegungen zum Aufwand, zur Durchführbarkeit und zum Erfolg im Mittelpunkt des Unterrichts.

Bei der Untersuchung gesellschaftlicher Verhältnisse kann analog verfahren werden.

Rationale Erarbeitung von Problemen erfordert die Berücksichtigung bestimmter Arbeitsformen und Mittel wie:

- Brainstorming, d. h. zunächst noch unreflektierte Einfälle zu provozieren und zu sammeln (z. B. Wie sieht dein idealer Spielplatz aus?)
- Fragen stellen (z. B. Wir überlegen uns Fragen, die wir an den Leiter eines Supermarktes stellen).
- Rollenspiel. Es dient nicht nur der Aufhellung der kindlichen Erfahrungen, sondern auch der Einübung alternativen Denkens (z. B. Streit der Erwachsenen über das Spielen der Kinder auf dem Rasen). Das Spiel kann dazu dienen, Argumente zu einem Problem zu finden oder erarbeitete Argumente in Handlung umzusetzen und damit zu sichern.
- Das selbständige Erkunden von Sachverhalten (z. B. Anordnung bestimmter Waren im Supermarkt).
- Selbständig Informationen suchen (z. B. Umgehen mit Nachschlagewerken, Karten, Fahrplänen).
- Kettengespräch, d. h. ohne Beteiligung eines Lehrers sprechen Schüler über eine Frage, wobei der jeweilige Redner einem sich meldenden Schüler das Wort übergibt.
- Fragen an Medien (Texte, Bilder, Grafiken, Fotos, Karten, Globus, Comics) richten, z. B.:
  - was ist dargestellt?
  - worum geht es?
  - wie wäre es, wenn sich alle so verhielten wie . . . ?
  - wie wäre es, wenn sich niemand so verhielte wie . . . ?
  - wem nützt/schadet ein bestimmtes Verhalten?
  - was will zum Beispiel der Erzähler erreichen?
  - gilt das heute noch?
- Texte, Bilder, Plakate usw. entwerfen, um Ergebnisse des Unterrichts umzusetzen und damit zu sichern.

Gesellschaftliche Probleme und Fragen des Verhaltens der Beteiligten im Unterricht sind so zu behandeln, daß die Kinder nicht in einen persönlichen Konflikt geraten. Es ist notwendig, sich um die Mitarbeit der Eltern zu bemühen.

Es gibt keinen wertfreien Politikunterricht. Vor allem Auswahl von Themen, Fragen an die Schüler und Verhalten des Lehrers bestimmen die Ergebnisse einer Untersuchung mit. Indem der Lehrer seine Meinung klar als solche bezeichnet und deutlich und gleichberechtigt neben andere stellt, fördert er die Möglichkeit der Schüler, sich ein unabhängiges Urteil zu bilden. Je mehr diese anderen, von der Meinung des Lehrers unabhängigen und abweichenden Standpunkte im Unterricht zum Tragen kommen, um so nachhaltiger werden die allgemeinen Ziele der politischen Bildung erfüllt.

Politikunterricht darf den Schülern die Meinung des Lehrers nicht oktroyieren, weder direkt, noch – z. B. durch Themenwahl oder Fragestellung – indirekt. Er soll den Schüler befähigen, an Prozessen und Veränderungen teilzunehmen, wenn und soweit der Schüler das nach freier Entscheidung will. Diese Entscheidung darf dem Schüler durch die Schule, den Unterricht oder den Lehrer weder abgenommen noch aufgezwungen werden.

Gerade im Rahmen dieser Erziehung zum selbständigen Urteilen ist ein entschiedenes Eintreten des Lehrers für die Grundwerte der Verfassung erforderlich. Der Unterricht darf nicht zu politischer Propaganda mißbraucht werden.

## B Inhalte

### Erläuterungen zu den Themen

Den Themen sind die zielorientierten Schwerpunkte vorangestellt. Sie geben an, an welchen Punkten sich die Behandlung der einzelnen Themen orientieren soll und welche sachlichen Zusammenhänge dabei zu beachten sind. Die Situationen versuchen, Ereignisse und Fragen zu bezeichnen, von denen der Unterricht ausgehen kann. Mit ihnen können die Angaben der zielorientierten Schwerpunkte konkret und elementarisiert verdeutlicht werden. Die Situationen sind als Vorschläge zu verstehen.

Die Themen und Situationen sind nach Klassenstufen gegliedert. Der Lehrer sollte bei passenden Anlässen Fragen stellen oder Fragen der Schüler aufgreifen und versuchen, sie im Zusammenhang mit den angegebenen Themen zu behandeln.

Die angegebenen Stundenzahlen stellen lediglich Richtwerte dar für den insgesamt zur Verfügung stehenden Anteil für die Situationen in den einzelnen Schuljahren. Sie bezeichnen nicht die Dauer von zusammenhängenden Unterrichtseinheiten. In den ersten Schuljahren wird der Lehrer in der Regel nur Teile von Schulstunden für die Besprechung der Themen verwenden. Da die Fragen häufig komplexe Sachverhalte ansprechen, sollten die Themen – zwar in kleinen Zeiteinheiten – aber kontinuierlich besprochen werden.

Mit zunehmendem Alter können die Zeiteinheiten größer werden.

Der Gesamtstundenanteil gibt den Anteil für den Bereich Gesellschaft im Sachunterricht an. Davon sind ca. 20 % abgezogen. Der Zeitraum, der damit bezeichnet ist, ist nicht verplant, er steht zur Verfügung von Lehrer und Schüler.

Es soll versucht werden, alle 11 aufgeführten Themen zu unterrichten. Es wird dabei besonders zu überprüfen sein, ob die Untergliederung in Situationen, die den einzelnen Klassenstufen zugeordnet sind, in der vorgeschlagenen Form haltbar ist. Wenn die Behandlung der einzelnen Situationen mehr Zeit erfordert als angenommen, sollte der Grundsatz gelten, lieber weniger Situationen gründlich zu behandeln als viele oberflächlich.

Die Themen und deren Verteilung über 4 Grundschuljahre

Gesamt- anteil/ Stunden 10	1. Schuljahr	Gesamt- anteil/ Stunden 30	2. Schuljahr	Gesamt- anteil/ Stunden 45	3. Schuljahr	Gesamt- anteil/ Stunden 65	4. Schuljahr
1) 4	Versorgung I	4	Versorgung II	4	Versorgung III	4	Versorgung IV
2) 4	Familie I			4	Familie II		
3)		4	Konsum I	6	Konsum II	4	Konsum III
4)		4	Verkehr I			6	Verkehr II
5)				4	Schule I	4	Schule II
6)		4	Arbeit I	4	Arbeit II	4	Arbeit III
7)		4	Freizeit I	4	Freizeit II	4	Freizeit III
8)		4	Umweltschutz I	4	Umweltschutz II	4	Umweltschutz III
9)						6	Wohnen
10)						8	Zeitung
11)				4	Stadt I	6	Stadt II
verplant 8		verplant 24		verplant 34		verplant 50	

# 1 Thema: Versorgung und Entsorgung

## 1.1 Organisation

Klasse 1 : 4 Stunden

Klasse 2 : 4 Stunden

Klasse 3 : 4 Stunden

Klasse 4 : 4 Stunden

### *Bezug zu anderen Themen*

Verkehr

Freizeit

Wohnen

Die Stadt

Konsum und Werbung

Arbeit und Arbeitsteilung

Umweltschutz

## 1.2 Zielorientierte Schwerpunkte

- 1.2.1 In einer arbeitsteiligen Welt treten Versorgungs- und Entsorgungsprobleme besonders in Ballungsräumen wie Hamburg auf. Die Versorgung mit Gütern und Dienstleistungen erfolgt nach der räumlichen Verteilung der Bevölkerung und dem Standort der dafür nötigen Versorgungseinrichtungen. Die Entsorgung erfolgt ebenfalls nach der räumlichen Verteilung der Bevölkerung und dem Standort der dafür nötigen Entsorgungseinrichtungen. Die Notwendigkeiten, Formen und Wirkungen der menschlichen Versorgungs- und Entsorgungsbedürfnisse lassen sich deswegen an vielen Hamburger Beispielen darstellen.
- 1.2.2 Ungeregelte Entsorgung führt zu Umweltschäden. Müllabfuhr, Sielwesen und Straßenreinigung bemühen sich, den öffentlichen Bereich sauberzuhalten. Die lebensnotwendige Hygiene im privaten Bereich wird durch Inanspruchnahme öffentlicher Entsorgungseinrichtungen gewährleistet.
- 1.2.3 Die Versorgungs- und Entsorgungsprobleme können sich in anderen Gesellschaften unterschiedlich darstellen. In unserer Gesellschaft läßt sich zwischen öffentlichen und privaten Versorgungseinrichtungen unterscheiden. Bei unseren Entsorgungseinrichtungen überwiegen öffentliche Einrichtungen.
- 1.2.4 Versorgung und Entsorgung erfordern wegen der Vielzahl an Leistungen entsprechend aufwendige Anlagen, Leitungs- und Transportwege. Trinkwasser, Strom, Gas, Großmarkt, Straßenbeleuchtung, Fernwärme, Müllabfuhr, Sielwesen und Straßenreinigung gehören zu diesen aufwendigen Versorgungseinrichtungen.
- 1.2.5 Der Transport von Versorgungsgütern aus Übersee führt meistens über den *Hamburger Hafen*. Der Hafen besitzt regionale Versorgungsfunktionen für den Hamburger Ballungsraum und überregionale Funktionen für sein Hinterland. Bei Versorgungsgütern dienen die Hafenanlagen mehr dem Umschlag von Importgütern als von Exportgütern.
- 1.2.6 Hamburger Industriebetriebe stellen aus Rohstoffen Versorgungsgüter her.
- 1.2.7 Handelsbetriebe bieten Versorgungsmöglichkeiten für die Bevölkerung. Einkaufsmöglichkeiten sind nach Einzugsbereich, Art und Umfang der Geschäfte

differenziert, ebenso bei Dienstleistungen (z. B. Einzelladen, Ladengruppe, Einkaufszentrum).

Der Transport von Versorgungsgütern erfolgt durch den Wirtschaftsverkehr. Hamburg wird mit Versorgungsgütern aus dem Inland und Ausland beliefert. Wichtige Versorgungsgebiete ragen heraus (z. B. Marsch- und Vierlande).

- 1.2.8 Mit Versorgungsanlagen wird versucht, Umweltschäden zu vermeiden. Ein steigender Bedarf an Versorgungsgütern und steigende Leistungen von Versorgungseinrichtungen (z. B. Wasser) erbringen als Konsequenz dieser Entwicklung eine steigende Belastung der Entsorgungseinrichtungen (z. B. Abwasser, Müll). Die Entsorgungseinrichtungen müssen sich deswegen diesen Belastungen anpassen, um den Ballungsraum Hamburg zweckmäßig zu entsorgen: Wegen des Umweltschutzes soll die Müllverbrennung im ganzen Ballungsraum weiter ausgebaut, die Mülldeponie weiter eingeschränkt werden. Das Siedewesen soll ebenso noch weiter ausgebaut werden (zentrale Sammler und Kläranlagen).

### 1.3 Situationen

#### 1.3.1 Klasse 1: 4 Stunden

##### *Beispiele zum Aspekt „Versorgung“*

Motivation: Anknüpfen an einfache Beispiele von Einkaufsmöglichkeiten, die den Schülern bereits bekannt sind.

##### *Vorschlag A:*

Der Wochenmarkt, wenn er im Einzugsbereich der Schule liegt (s. 1.2.1, 1.2.3, 1.2.4 und 1.2.7).

Warum kauft deine Mutter (Familie) auf dem Wochenmarkt oder warum nicht? Preisvergleiche mit anderen Geschäften, Preisrücknahmen für verderbliche Waren gegen Marktende. Was gibt es alles zu kaufen? Wie bringt ihr die gekauften Waren nach Hause?

##### *Vorschlag B:*

Einkaufsmöglichkeiten im Einzugsbereich der Schule unterscheiden lernen (s. 1.2.1, 1.2.3, 1.2.4 und 1.2.7).

Warum gibt es Selbstbedienungsläden (z. B. Warenauswahl, Preisvergleiche)? Unterschiede von Einzelhandelsgeschäften, Supermärkten und Kaufhäusern zu klären versuchen.

#### 1.3.2 Klasse 2: 4 Stunden

##### *Beispiele zum Aspekt „Versorgung“*

Genauer Erkunden der Versorgung mit Waren und Dienstleistungen im Wohnbezirk (s. 1.2.1, 1.2.3, 1.2.4 und 1.2.7).

Ladengruppen, Ladenzentren, Teile von Einkaufszentren oder Geschäftsstraßen nach Art des Angebotes erkunden.

Im Anschluß an die Erkundungen besprechen, was vorhanden ist und was fehlt. Wo ist das Fehlende zu erhalten? Der Weg vom Wohnviertel zu Einkaufsmöglichkeiten bzw. Dienstleistungsbetrieben größeren Ausmaßes (Einkaufszentren, Innenstadt).

##### *Beispiele zum Aspekt „Versorgung und Entsorgung“*

#### 1.3.3 Klasse 3: 4 Stunden

Kennenlernen und Benutzen der Trinkwasser- und Abwasserleitungen (Siel),

vor allem beim Beobachten von Aufgrabungsarbeiten in einer Straße (s. 1.2.1 – 1.2.4 und 1.2.8).

Bei Aufgrabungen wird der Querschnitt einer Straße sichtbar. Verfolgen des Regenwassers ins Siel und des häuslichen Abwassers in den Abfluß. Wohin läuft es wohl weiter? Verfolgung der Trinkwasserleitung von der Straße bis in die Wohnung. Wenn ein Wasserwerk in der Nähe ist, Möglichkeiten von Beziehungen Wasserwerk–Hausleitung, ebenso bei einem Wasserturm.

Einsatz von Bildreihen möglich. Ansätze eines Wasserkreislaufs: Grundwasser – Trinkwasser – Abwasser – Siel können erarbeitet werden.

#### 1.3.4 *Klasse 4: 4 Stunden*

##### *Beispiele zur Versorgungsfunktion des Hamburger Hafens*

(s. 1.2.1, 1.2.3—1.2.7)

- Südfrüchte, Perserteppiche, Gewürze und ähnliche ausländische Waren
- Vorerkundungen des Hafens durch geeignetes Material (Filme, Lichtbildreihen, Sachbücher, Hafen- und Schifffahrtsabteilung des Museums für Hamburgische Geschichte)
- Erkundung durch Hafenrundfahrt und Erkundungsgänge an Land

Spezielle Anlagen für Importgüter, z. B. Fruchtschuppen, Silos, Kühlhäuser, Speicher, Öltanks, Getreideheber.

Klären der Herkunft ausgewählter Importgüter (z. B. Getreide aus den USA, Äpfel aus Australien u. ä.), eine Groborientierung auf Globus und Weltkarte, über Erdteile und Weltmeere anschließen.

Weiterverfolgen des Weges einiger Importgüter bis zum Verbrauch oder zur Weiterverarbeitung durch Nahrungsmittelbetriebe (z. B. Mühlen, Margarinefabriken, Kaffeeröstereien).

#### 1.4 **Arbeitsmittel**

##### 1.4.1 *Fachliteratur für den Lehrer*

Hamburger Wasserwerke, Geschäftsberichte (jährlich)

Hamburger Gaswerke, Geschäftsberichte (jährlich)

Hamburgische Elektrizitätswerk, Geschäftsbericht (jährlich)

Baubehörde, 125 Jahre Stadtentwässerung Hamburg, Hammonia-Verlag Hamburg 1968

Schmacke u. a., Hamburg auf dem Weg in das Jahr 2000, Droste-Verlag Düsseldorf 1970 (u. a. Abschnitte über Rohrleitungen, den Hafen und die Energieversorgung)

Makoski, Landschaft für morgen, M & K-Hansa-Verlag, Hamburg 1971 (Abschnitt über Mülldeponien)

Baubehörde, Strukturuntersuchung Vier- und Marschlande, (Zusammenfassung) Hammonia-Verlag Hamburg 1965

Riediger-Kühler, Das Alte Land, Perten-Verlag, Reinbek 1970

Klugmann, Hamburger Hafen-Jahrbuch, Okis-Verlag, Hamburg 1969 und 1970

Hofmann, Der Fischereihafen Hamburg. Mitteilungen der Geographischen Gesellschaft in Hamburg, Bd. 57, Hamburg 1968

Baubehörde, Ladenzentren, Hammonia-Verlag Hamburg 1969

Dähn, Hohenhorst, Hammonia-Verlag Hamburg 1969 (Ladenzentrum Berliner Platz)

- Architekten- und Ingenieur-Verein, Hamburg und seine Bauten 1954–1968.  
 Hammonia-Verlag Hamburg 1969. (Abschnitte über Getreide- und Papierumschlag, HWW, HEW, HGW, Sielwesen, Müllabfuhr, Gewerbegebiete, Lagerhäuser, Landwirtschaft, Großmarkt, Kaufhäuser und Einkaufszentren)
- Zeitschrift „Hamburg-Kurier“, Okis-Verlag, Hamburg 1963–1971  
 Artikel und Heftnummern: 17: Seefischerei; 27: Überseezentrum; 30: Kaffee; 33: Massengut, u. a. Getreide; 35: Fischmarkt; 40: Orientteppiche; 41 und 48: Hamburger Industrie; 42: Tee; 45: Kupferverhüttung; 46: Wein; 47: Ölmühlen; 49: Kirschen, Tomaten, Orchideen
- Will, Hamburg: Beiderseits der Alster, Verlag Gesellschaft der Freunde, Hamburg 1956. (Abschnitte über Straßenbeleuchtung, Straßenreinigung, Müllabfuhr, Sielwesen, Wasserversorgung, Mühlen, Großbäckereien, Schlachthof, Milchversorgung, Ölmühlen und Margarineindustrie)
- Will, Hamburg: Elbaufwärts – elabwärts, Verlag s. o. 1957.  
 (Abschnitte über die Vierlande, den Veiling, Fischerei und Fischindustrie, Obstverwertung)
- Will, Hamburg: Was die Schiffe bringen, Verlag s. o.,  
 2. Aufl. 1964: (Abschnitte über Südfrüchte, Getreide, Zucker, Kakao, Kaffee, Tee, Tabak, Gewürze, Ölfrüchte, Gespinstpflanzen, Wolle, Leder usw.)
- Will, Hamburg: Im Hafen, Verlag s. o. 1961  
 (Abschnitte über die Quartiersleute, den Kali- und Holzumschlag, über ein Furnierwerk, den Kaiumschlag, Freihafen, über die Mineralölindustrie, Gasversorgung, Kraftwerke usw.)

## 1.4.2

*Unterrichtshilfen*

- Engelhardt, Einführung in das Arbeiten mit thematischen Karten  
 (bes. S. 186 ff.: Kartierung einer Ladenstraße). In: Bauer u. a. Fachgemäße Arbeitsweisen in der Grundschule, Verlag Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1971
- Fiege, Sachunterricht in der Grundschule.  
 (S. 86 f. Wochenmarkt). Verlag Klinkhardt s. o., 3. Aufl. 1972
- Kroß, Einkaufen im Fachgeschäft, ZS Die Grundschule 5/1972  
 Westermann, S. 342–351 (Lehrgangsausarbeitung)
- Lehrgang „Die Seehäfen – Knotenpunkte des Welthandels“  
 in der Sequenz der Hamburger Gesamtschulplanung (u. a. Einführung in Globus und Weltkarte)
- Knübel, Wandlungen im Deutschen Einzelhandel.  
 Geographische Rundschau 7/1970, Verlag Westermann, Braunschweig
- Beiheft Geographische Rundschau 1 (Lehrpläne, die sozialgeographische Grunddaseinsfunktionen berücksichtigen, u. a. sich versorgen, S. 18 ff., S. 73 ff., S. 77 ff. und S. 99 ff.), 1971, Verlag Westermann

**Kartenmaterial** (neben dem Atlas):

- Hamburger Wasserwerke**, Karte der Hamburger Wasserleitungen 1: 50 000. Diese Karte ist den Grundschulen 1971 geliefert worden.
- Hamburger Gaswerke**, Karte der Hamburger Gasleitungen, 1:50 000. Diese Karte ist den Grundschulen 1971 geliefert worden.
- Hamburger Elektrizitätswerke**, Karte „Kraftwerke im Seewind“ (Hbgr. Kraftwerke und wichtigste Leitungen) 1:100 000. Erhältlich evtl. bei der Informationsstelle im HEW-Haus in der City-Nord, Überseering.
- Hamburgische Elektrizitätswerke**, Karte „Fernwärme für Hamburg“ 1:20 000. Erhältlich evtl. wie oben.

1.4.3 *Audio-visuelle Medien*

- h 6.40 Wasserversorgung im alten Hamburg – mit Beiheft
- sa 11 Pumpspeicherwerk Geesthacht – mit Beiheft
- H 46 a/b Müllabfuhr und Müllbeseitigung in Hamburg
- H 15 Der Großmarkt Hamburg – mit Beiheft
- h 5.17 Aus der Arbeit eines Neuenfelder Obstbauern – mit Beiheft
- H 30 Die Marsch- und Vierlande in farbigen Luftbildern
- H 10 Der Hamburger Hafen in farbigen Luftbildern
- h 1.43 Bei den Quartiersleuten – mit Beiheft
- sa 17 Stückgutumschlag über den Hafenschuppen – mit Beiheft
- H 14 Das Übersee-Zentrum
- H 37 Container-Terminal Hamburg
- sa 5 Kaffee (Einfuhr und Verarbeitung)
- sa 9 a/b Die Banane (Anbau und Einfuhr) – mit Beiheft
- bio 8.61 Ölpflanzen – Pflanzenöle – Margarine
- R 500 Kaffeegewinnung in Mittelamerika – mit Beiheft
- FT 869 Obst und Gemüse aus Kalifornien
- FT 1262 Hamburger Hafen – mit Beiheft
- FT 924 Hochseefischerei – mit Beiheft
- HTB 620 Bei einem Obstbauern auf Finkenwerder

1.4.4 *Lernbücher*

- Wehmeyer/Nehlsen, Hamburg, Hirt, Kiel 1970
- Atlas für Hamburger Schulen Teil I, Westermann Braunschweig
- Hoenecke, Christian, Trinkwasser; Cornelsen/Velhagen und Klasing, Berlin 1972
- Mayer, Werner, Unsere Welt ringsum, 2. und 3. Schuljahr, Velhagen und Klasing/Schroedel, Berlin 1971

## 2 Thema: Familie (Formen und Funktionen des Zusammenlebens)

- 2.1 **Zur Organisation** *Bezug zu anderen Themen:*  
 Klasse 1: 4 Stunden Arbeit und Arbeitsteilung  
 Klasse 3: 4 Stunden Schule

Es wird empfohlen, vor der Bearbeitung des Themas im Unterricht die Eltern über Inhalt und Ablauf des geplanten Unterrichts zu informieren und um ihre Mitarbeit zu bitten. Es muß verhindert werden, daß die Kinder in Konflikte geraten, deren behutsame Besprechung nicht von den Eltern toleriert oder unterstützt wird.

### 2.2 Zielorientierte Schwerpunkte

- 2.2.1 Eine Familie besteht aus mindestens einem Elternteil und einem Kind (BGB).
- 2.2.2 Die wichtigsten Funktionen der Familie sind:  
 die Kindererziehung,  
 die Vermittlung und Erhaltung von Verhaltenssicherheiten (z. B. Selbstvertrauen, Vertrauensfähigkeit gegenüber anderen) für alle Mitglieder,  
 Versorgung.
- 2.2.3 Die Mitglieder der Familie haben unterschiedliche Aufgaben, Rollen und Rollenerwartungen. Diese werden beeinflußt durch:  
 die Notwendigkeit der Arbeitsteilung im Haus  
 das Geschlecht  
 das Alter  
 den Beruf  
 vererbte oder angeborene Anlagen  
 Erwartungen der Gesellschaft
- 2.2.4 Früher gab es die Großfamilie. In ihr wohnten und arbeiteten mehrere Generationen zusammen. Produktion und Wohnen fanden im gleichen Haus statt, die Familie hatte außerdem die Aufgabe, die Kinder zu erziehen und die Daseinsvorsorge zu sichern. Die Industrialisierung löste die Großfamilie als Wirtschaftseinheit auf (Trennung von Wohnung und Arbeitsplatz).

### 2.3 Situationen

- 2.3.1 *Klasse 1: 4 Stunden*  
*Was ist eine Familie?*

Die Schüler nennen unterschiedliche Formen der Zusammensetzung von Familien (Symbole, Magnettafel). Es wird an Hand der Symbolschilder geklärt, daß zu jeder Familie mindestens ein Elternteil (Vater oder Mutter) und ein Kind gehören.

#### *Aufgaben und Rollen in der Familie*

Der Lehrer stellt Modelle von Verhaltensweisen dar (Bilder, Comics, Lehrererzählung). Die Kinder bringen ihre eigenen Erfahrungen anschließend in die Diskussion ein. Es werden Lösungsmöglichkeiten bei Konflikten vorgeschlagen.

**Weitere Fragen:**

Wie kann man die Aufgabenverteilung regeln, wenn kein Vater in der Familie ist?

Wie kann man sie regeln, wenn Mutter (für längere Zeit) krank ist?

Was tut die ganze Familie gemeinsam?

2.3.2 *Klasse 3: 4 Stunden**Funktionen der Familie*

Darstellung: Leben in einer vorindustriellen Großfamilie.

Vergleich: Was ist bei uns heute anders?

Welche Funktionen der Familie sind die gleichen geblieben? (Erziehung, Verhaltenssicherheit, Versorgung)

Wer übernimmt bestimmte Aufgaben der vorindustriellen Großfamilie heute (z. B. Krankenpflege, Erziehung, Berufsausbildung, Herstellung der Kleidung und Nahrung)?

Bedeutung der Familie im Vergleich zum Freundeskreis.

(Z. B. persönliche Bindung – versorgt sein – Abhängigkeit)

Karen hat sich mit ihrer Freundin zerstritten. Peter will ausreißen.

*Rollenspiel*

Beispiele:

Ein Vater kommt müde von der Arbeit nach Hause. Welches Verhalten erwartet er von seiner Frau und von seinen Kindern?

Eine Mutter war den ganzen Tag allein zu Hause. Welches Verhalten erwartet sie vom Vater, wenn er von der Arbeit nach Hause kommt?

Ein Kind möchte seinem Vater ein selbstgemaltes Bild zeigen. Welches Verhalten erwartet es vom Vater am Abend?

2.4 **Arbeitsmittel**2.4.1 *Fachliteratur*

Wörterbuch der Soziologie, Band 1–3, Fischer Taschenbuch Nr. 6131–6133

Caesar, B., *Autorität in der Familie*, rde 366, Reinbek 1972

Gottschalch, W. u. a., *Sozialisationsforschung*, Fischer Taschenbuch,

Neidhard, F., *Die Familie in Deutschland*, Opladen

Kochan, u. a. *Sprache und Sprechen (Lehrerband II)*

Schrödel, Hannover 1971 (Rollenspiel)

2.4.2 *Unterrichtshilfen*

Wölfel, U., *Die grauen und die grünen Felder*, Mühlheim 1970

Geller, O., *Familie in der industriellen Gesellschaft*, Diesterweg Frankfurt  
 Unterrichtsmodelle, Religion I, Folge: Familie, Verlag Ernst Kaufmann,  
 Lahr 1972 (Sekundarstufe I)

rp-Modelle, *Gehorsam und Mündigkeit in der Familie*, Diesterweg 1971,

Jahnke, K. H., *Zur Politik: Familie – Schule*, Schöningh, Paderborn 1970

Spieker, D., *Die Familie als Unterrichtseinheit der Primarstufe*,  
 Diesterweg, Frankfurt/Main 1973

2.4.3

*Audio-visuelle Medien*

TB 197/12 Minuten, Tonband, Das Schlüsselkind

2.4.4

*Lernbücher*Beck, Aust, Hillingen, Arbeitsbuch zur politischen Bildung in der Grundschule,  
Hirschgraben, Frankfurt 1971

### 3 Thema: Konsum und Werbung

#### 3.1 Organisation

Klasse 2: 4 Stunden

Klasse 3: 6 Stunden

Klasse 4: 4 Stunden

*Bezug zu anderen Themen:*

Arbeit und Arbeitsteilung

*Bezug zu Themen anderer Fächer:*

Bildende Kunst: Arbeitsbereich Werkbetrachtung

#### 3.2 Zielorientierte Schwerpunkte

3.2.1 Jeder, der mit kaufkräftiger Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen für den Privatverbrauch an den Markt herantritt, nimmt als Verbraucher am Wirtschaftsprozeß teil. Auch der Schüler ist Verbraucher. Er nimmt mit der Verwendung der ihm zur Verfügung stehenden Geldmittel und dem Einfluß auf Kaufentscheidungen seiner Eltern aktiv am Konsum teil. Einzelne Industriezweige haben sich auf den Jugendlichen als Abnehmer eingestellt.

3.2.2 Unternehmer einerseits und Verbraucher andererseits haben verschiedene Interessen. Unternehmer wollen einen möglichst hohen Gewinn erzielen. Das erreichen sie, indem sie die Kosten möglichst niedrig halten und/oder die Preise möglichst hoch setzen. Absatzfördernde Mittel sind: Werbung, Produktgestaltung. (Vgl. auch 3.2.3)

Die Verbraucher wollen möglichst billig und Waren von möglichst guter Qualität einkaufen.

Der Verbraucher hat es schwer, seine Interessen wahrzunehmen:

Fehlende Markttransparenz (Schwierigkeiten bei der Fülle des Angebots, die Ware nach Qualität und Preis zu beurteilen).

Kein zielstrebig planendes Verhalten der Verbraucher als Gruppe im Gegensatz zum zielstrebig planenden Unternehmer.

3.2.3 Unternehmer betreiben Werbung, um die Nachfrage nach einer Ware beizubehalten, zu erhöhen oder zu wecken. Werbung ist nötig, um die auf Massenkonsum eingerichtete Produktion in Gang zu halten. Massenkonsum macht sinkende Preise möglich. Für den Verbraucher kann Werbung Information über Waren und Dienstleistungen bedeuten. Ihr Ziel bleibt es, den Verbraucher zum Kauf einer bestimmten Ware zu veranlassen.

3.2.4 Der einzelne Verbraucher hat kaum Möglichkeiten, auf die Preisbildung Einfluß zu nehmen. Der Preis entsteht nicht überall durch Angebot und Nachfrage. Seine Höhe gibt keinen Aufschluß über die Herstellungskosten des Produktes.

3.2.5 Der Verbraucher kann sich nicht immer bei seinen Kaufentscheidungen auf die Angaben des Unternehmers als Beurteilungsmaßstab für die Ware verlassen. Denn Warenbenennung und -beschreibung stehen für den Unternehmer in erster Linie im Dienste der Absatzförderung.

Der Verbraucher ist auf die Hilfe des Staates angewiesen (z. B. Verbraucherzentralen, Wettbewerbsvorschriften, Vorschriften über Haltbarkeit von Waren, Qualitätskontrollen). Darüber hinaus gibt es Möglichkeiten, sich selbst zu helfen (z. B. Verbraucherverbände).

Konsum sollte auch als Bestandteil der Persönlichkeitsentfaltung, als faktische Freiheitschance und Möglichkeit eigener Entscheidung gesehen werden. Voraussetzung dazu ist die Möglichkeit der Wahl zwischen verschiedenen Gütern.

### 3.3 **Situationen**

#### 3.3.1 *Klasse 2: 4 Stunden*

*Im Supermarkt einkaufen (s. 3.2.2, 3.2.3)*

„Im Supermarkt kauft man am besten ein!“

Wir erkunden einen Supermarkt und versuchen die „Tricks“ zu erkennen, mit denen der Händler die Kunden zum Kaufen anregen will.

Warum gibt es noch einmal Süßigkeiten an der Kasse?

Warum ist die Zahnpastaschachtel viel größer als es nötig wäre?

„Wir kaufen immer . . . , weil es dazu Bilder gibt!“

#### 3.3.2 *Klasse 3: 6 Stunden*

*Formen und Mittel der Werbung (vergl. 3.2.1, 3.2.2, 3.2.3)*

Wo gibt es überall Werbung?

Wir sammeln Werbeanzeigen aus Illustrierten.

Mit welchen „Tricks“ arbeitet die Werbung?

„Ich will auch so einen Lackmantel wie . . . haben.“ (Prestige)

„Mein Taschengeld reicht nicht.“

Für welche Dinge gebe ich mein Taschengeld aus?

Mit welchen Argumenten versucht der Unternehmer bzw. der Verkäufer, den jugendlichen Käufer zum Kauf eines Produktes zu veranlassen?

Große Firmen können mehr und aufwendiger werben als kleine.

Konsequenzen für die Meinungsbildung des Verbrauchers.

Wir untersuchen die Werbung auf ihren Informationsgehalt und ihre Absicht hin (Plakat).

„Die Kleider vom vorigen Jahr sind schon wieder unmodern!“

#### 3.3.3 *Klasse 4: 4 Stunden*

*Wir vergleichen Preise (vergl. 3.2.4)*

„In unserer Gegend sind die Äpfel viel teurer als in . . .“

Welche Faktoren können die Preisgestaltung eines Händlers beeinflussen?

„Ich habe keine Zeit, erst lange nach dem preiswertesten Angebot für . . . zu suchen!“

Wir vergleichen bei verschiedenen Waren den empfohlenen Richtpreis mit dem tatsächlich geforderten Preis.

Welche Bedeutung hat der Richtpreis für den Hersteller, den Händler, den Verbraucher?

Auf dem Wochenmarkt kann das Verhältnis von Angebot und Nachfrage den Preis bestimmen: Gegen Ende des Marktes fallen die Preise, insbesondere für leicht verderbliche Waren.

Preisliche Unterschiede zwischen dem Supermarkt und dem Einzelhandelsgeschäft.

*Wir versuchen, die Qualität einer Ware zu erkennen (vergl. 3.2.5)*

Wir versuchen, aus einem größeren Angebot gleichartig verpackter Waren die qualitativ beste herauszufinden. Wir vergleichen unsere Ergebnisse mit den Resultaten der betreffenden „Test“-Untersuchung.

Verführerische oder geheimnisvolle Produktnamen sollen zum Kauf veranlassen (Beispiele).

Aufgabe: Wie finde ich das beste Fahrrad?

Wie müßte die Beschreibung für einen Füller (Go-cart, Plattenspieler) aussehen, damit der Verbraucher das für ihn günstigste Fabrikat erkennen kann?

Folgerungen einer objektiven Warenbeschreibung und Benennung für den Unternehmer und den Verbraucher.

An wen kann ich mich wenden, wenn ich Hilfen für die Beurteilung eines Produktes erhalten will?

### 3.4 **Arbeitsmittel**

#### 3.4.1 *Fachliteratur*

Dehrens, C. (Herausgeber), Handbuch der Werbung, Wiesbaden 1970

Bergler, G., Werbung und Gesellschaft, Essen 1965

Bodmer-Lenzin, W., Die Stunde des Verbrauchers, Wien Düsseldorf 1965

Bossle, R., Marketing macht Märkte, Wiesbaden 1968

Groß, E., Geld in Kinderhänden, Empirische Voraussetzungen einer allgemeinen Wirtschaftserziehung, Stuttgart 1966

Meyer, G., König Kunde, Berlin – Frankfurt 1966

Packard, V., Die geheimen Verführer, Düsseldorf 1958

Streissler, E. und M., Konsum und Nachfrage, Köln 1966

Weber, E., Die Verbrauchererziehung in der Konsumgesellschaft, Essen 1969<sup>2</sup>

#### 3.4.2 *Unterrichtshilfen*

Dörge, F. W. und Schmidt, N., Konsumfreiheit in der Marktwirtschaft, Reihe A der Beiträge zur Sozialkunde, Heft 15, Opladen, o. J.

Endlich, H. und Wunder, D., Verbraucher und Unternehmer – unterschiedliche Interessen und ungleiche Chancen. Ein Unterrichtsmodell für die Sekundarstufe I, Herausgegeben von der Schulbehörde Hamburg, Hamburg 1970.

George/Hilligen, Sehen, Beurteilen, Handeln, 5./6. Schuljahr, Frankfurt/M. 1972<sup>2</sup>)

#### 3.4.3 *Audio-visuelle Medien*

H 47 Plakate werben um Kunden (Beiheft)

H 53 Einkauf im Supermarkt

HT 341 Fernsehspots

FT 629 Werbung im Fernsehen

#### 3.4.4 *Lernbücher*

Beck/Aust/Hilligen, Arbeitsbuch zur politischen Bildung in der Grundschule, Frankfurt/M. 1971

## 4 Thema: Verkehr

### 4.1 Organisation

Klasse 2: 4 Stunden

Klasse 4: 6 Stunden

#### *Bezug zu anderen Themen*

Freizeit

Wohnen

Die Stadt

Konsum und Werbung

Arbeit und Arbeitsteilung

Versorgung und Entsorgung

Umweltschutz

#### *Bezug zu Themen anderer Fächer*

Lehrplan Verkehrserziehung

Bildende Kunst: Klasse 2, Malen/Farbe, Unterrichtsbeispiel: Schulweg

### 4.2 Zielorientierte Schwerpunkte

4.2.1 Der Schüler soll lernen, sich verkehrsgerecht zu verhalten. Dies heißt im Rahmen dieses Themas: Öffentliche Verkehrsmittel erkunden und benutzen lernen. Verkehrspläne (Verkehrsfibel u. ä.) lesen und auswerten. Kartenskizzen von Verkehrsverbindungen zeichnen. Die Unterschiede von öffentlichen und privaten Verkehrsmitteln herausfinden (z. B. deren Flächenbedarf und Komfort). Bei der Auswahl von Verkehrsmitteln erkennen, daß ihr Vorhandensein z. B. von der Verkehrsanbindung eines Wohnviertels oder dem Lebensstandard einer Familie abhängt. Auch die Vor- und Nachteile des privaten Autos sind abzuwägen.

4.2.2 In Hamburg bedingen sich Verkehrsverflechtung (Verkehrsverbund) und Ballungsraum (Bevölkerungsmassierung) wechselseitig. Deswegen erfordert der Verkehr einer Millionenstadt ein dichtes Netz von Verkehrsmitteln. Das Netz der öffentlichen Verkehrsmittel ist in Hamburg zu einem Verkehrsverbund weiterentwickelt worden. Schnellbahnlinien bilden das Grundgerüst dieses Verkehrsverbundes.

4.2.3 Bei der Verkehrsplanung können sich gesellschaftliche und individuelle Interessen widersprechen. Durch Erkundungen der Schüler wird festgestellt, daß die vorhandene Straßenverkehrsfläche begrenzt ist. Sie erkennen, daß dem wachsenden Individualverkehr (privater Autoverkehr) zunehmend weniger Verkehrsfläche zur Verfügung steht. Die stets wachsende Verkehrsdichte erfordert mehrere Verkehrsebenen (z. B. U-Bahnen über und unter den Straßen). Weitere Erkundungen ergeben, wie die öffentlichen Straßenverkehrsmittel durch den Individualverkehr behindert werden.

Informationsquellen (Tageszeitung, Behörden u. ä.) geben an, wo und aus welchen Gründen Verkehrsplanungen nicht ausgeführt werden können. Die Schüler können auch erkunden, ob in bestimmten Wohnvierteln der Platzanspruch von Kinderspielflächen und Parkplätzen im Widerspruch zueinander steht.

4.2.4 Die wachsende Arbeitsteilung erfordert zunehmend verschiedene Formen des Wirtschaftsverkehrs. Der Wirtschaftsverkehr befördert vor allem Güter. Er wird auf der begrenzten Straßenfläche durch den Individualverkehr behindert. Einen Knotenpunkt des Wirtschaftsverkehrs bildet der *Hamburger Hafen*. Als Verkehrsträger bedient er Hamburg, sein Hinterland und die überseeischen Länder.

Ähnliche Aufgaben hat der Flughafen.

#### 4.3 **Situationen**

##### 4.3.1 *Klasse 2: 4 Stunden*

*Auto oder Bahn?* (vgl. 4.2.1, 4.2.3)

Das Auto – der Stolz unserer Familie!

Öffentliche Straßenverkehrsmittel (Bus, Straßenbahn) in Konkurrenz zum privaten Autoverkehr

##### 4.3.2 *Klasse 4: 6 Stunden*

*Verkehr und Wirtschaft* (s. 4.2.1, 4.2.2, 4.2.3)

Übersicht über Schnellbahnen (S-Bahn, U-Bahn) und andere Verkehrsmittel im Hamburger Verkehrsverbund.

Der Hamburger Hafen und Flughafen als Fernverkehrsträger:

Verkehrslinien von Hamburg nach Übersee. Verkehrslinien von Hamburg ins Binnenland. Die Formen des Güterverkehrs (Lkw, Container, Luftfracht u. a.) und seine Anlagen im Hafen und Flughafen – Gebrauch von Globus und Weltkarte.

Beim Güterverkehr ergeben sich enge Bezüge zum Thema „Versorgung“, wo der Hamburger Hafen in seiner Versorgungsfunktion behandelt wird.

#### 4.4 **Arbeitsmittel**

##### 4.4.1 *Fachliteratur*

Life-Bildsachbuch 20: Auto und Eisenbahn, Rowohlt, Reinbek 1970

Franken u. a., Die automobile Gesellschaft, rororo-tele 52, Reinbek 1972

Baubehörde, Der Schnellbahnbau in Hamburg, Hamburg 1969

Behörde für Wirtschaft und Verkehr, Leitlinien für den Nahverkehr, Schriften 7, Hamburg 1970

Staisch, Hamburg und die Eisenbahn, Eppstein/Taunus 1969

Staisch, Die elektrische S-Bahn in Hamburg, Hamburg 1964

Weigelt, Stadt und Verkehr – Modell 1985 in: Hamburg auf dem Wege in das Jahr 2000, Düsseldorf 1970, S. 316–38

Life-Bildsachbuch 3; Schiffe, Rowohlt, Reinbek 1968

Behörde für Wirtschaft und Verkehr, Bericht über Lage und Entwicklungsaussichten des Hamburger Hafens, Hamburg 1967

##### 4.4.2 *Unterrichtshilfen*

Der Mensch gestaltet die Erde 1, Hirschgraben, Frankfurt/M., S. 19–20.

Geographie, 5. und 6. Schuljahr. Klett, Stuttgart, 1972, S. 166–173 mit Lehrband.

Mensch und Umwelt, 5/6, Westermann, Braunschweig 1972, S. 132–133.

Kirsch-Korn, Bahnhof, Otto Maier, Ravensburg, 1970

Hamburger Verkehrsverbund, Fahrplan (mit Verkehrsplänen), erscheint halbjährlich neu.

Hamburger Verkehrsverbund, Verkehrsfiabel, 1970

Lehrgang für Gesamtschulen, Amt für Schule 1973, „Verkehr im Ballungsraum“

#### 4.4.3 *Audio-visuelle Medien*

H 10 Der Hamburger Hafen in farbigen Luftbildern

H 14 Das Übersee-Zentrum

H 37 Container-Terminal Hamburg

H 60 Flughafen Hamburg

H 59 Der Hamburger Verkehrsverbund

HT 355 Im Hubschrauber von „Elbe I nach Hamburg“

HT 58 Abfahrt 19 Uhr

FT 702 Abfahrt 11.20 Uhr

FT 885 Ein Schiff läuft aus.

#### 4.4.4 *Lernbücher*

Wehmeyer/Nehlsen, Hamburg, Hirt, Kiel, 1970

Atlas für Hamburger Schulen, Teil 1, Westermann, Braunschweig, 1967 und 1-3/1968.

Neue Sachen, Hagemann, Düsseldorf 1971

Erste Studien 2, Schroedel, Hannover 1971

Unsere Welt ringsum 2, Velhagen / Klasing-Schroedel, Berlin 1971

Unsere Welt ringsum 3, a. a. O.

## 5 Thema: Schule

### 5.1 Organisation

Klasse 3: 4 Stunden

Klasse 4: 4 Stunden

*Bezug zu anderen Themen:*

Familie

Freizeit

Arbeit und Arbeitsteilung

*Bezug zu Themen anderer Fächer:*

Bildende Kunst: Klasse 4; Unterrichtsbeispiel Fotografie: unser Schulhof

### 5.2 Zielorientierte Schwerpunkte

5.2.1 Lernen vollzieht sich in Institutionen unterschiedlicher Form und Bedeutung (z. B. Familie, Schule). Geplantes Lernen ist eine Voraussetzung für die Entwicklung von Lebenstüchtigkeit in einer industriellen Gesellschaft. In der Familie lernt das Kind Lebenstechniken, die zum Leben in der Familie und in ihrer näheren Umgebung erforderlich sind. Kinder verschiedenen Alters leben miteinander. Lernen geschieht hier in der Regel nicht planmäßig.

Das Leben in einer industriellen Gesellschaft erfordert bestimmte Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen. Wenn wir vernünftig handeln wollen, müssen wir auch begreifen und darüber nachdenken, wie die Menschen zusammenleben und ihre Umwelt gestalten. Das alles kann von den Eltern allein nicht gelehrt werden, da sie pädagogische Verfahren meist nicht gelernt und keine Zeit zum Unterrichten haben. Daher übernimmt die Schule einen Teil dieser Aufgaben.

Eine industrielle Gesellschaft ist u. a. durch einen hohen Grad an Arbeitsteilung gekennzeichnet.

Geplantes Lernen erfordert in dieser Gesellschaft die allgemeine Schulpflicht. Schulpflicht besteht auch, um die Chancengleichheit aller anzustreben. Die meisten Familien sind nicht reich genug, um ihre Kinder privat erziehen zu lassen. Damit nicht einzelne Kinder bevorzugt werden und alle Kinder möglichst gleich viel lernen können, besteht die allgemeine Schulpflicht.

5.2.2 Lernen vollzieht sich in verschiedenen Gesellschaften unterschiedlich. Früher gingen die meisten Menschen nicht zur Schule. Diese Menschen lebten in einer Gesellschaft, in der die Leute in der Regel in der Landwirtschaft als Bauern oder Tagelöhner ihren Lebensunterhalt verdienten. Arbeitsteilung war noch nicht weit fortgeschritten. Schule war u. a. daher noch nicht erforderlich. Kinder lernten hier in der Familie, was sie für das Leben brauchten.

5.2.3 In der Schule können die Interessen der Gesellschaft, der Eltern, der Lehrer und Schüler in Konflikt geraten. Konfliktlösungen finden um so eher Zustimmung, wenn den Betroffenen angemessene Beteiligungsrechte eingeräumt werden und sie von diesen Rechten Gebrauch zu machen gelernt haben. Da es endgültige Regeln für die Beteiligung der Betroffenen nicht gibt, müssen alle – auch die Schüler – ihre Mitwirkungs- und Widerspruchsmöglichkeiten wahrnehmen.

Um das zu begreifen, sind folgende Einsichten erforderlich:

Wenn Menschen zusammenleben, sind Regeln des Zusammenlebens erforderlich. Das gilt auch für die Schule.

Die Regeln werden von verschiedenen Personenkreisen aufgestellt, z. B. Klassenlehrer, Lehrerkonferenz, Amt für Schule, Bürgerschaft, Senat.

Die Regeln sind stets auf ihren Funktionswert zu befragen. Es gibt Regeln, die vielen Betroffenen entgegenkommen, viele Betroffene benachteiligen, notwendig sind, überflüssig sind, veränderbar sind.

Auch die Schüler sind berechtigt, auf das Leben in der Schule Einfluß zu nehmen.

Es ist notwendig, die eigenen Interessen zu erkennen und nach den Ursachen des unter Umständen bestehenden Gegensatzes zwischen den eigenen Interessen und ihrer Verwirklichung zu fragen. Man muß Möglichkeiten suchen, mit deren Hilfe man versuchen kann, Interessengegensätze innerhalb der Schule bei Beachtung gemeinsam festgelegter Regeln auszutragen.

5.2.4 Unsere Schulen sind unterschiedlich ausgestattet. Die von der Bevölkerung gewählte Bürgerschaft verfügt über Geld (Steuern) und beschließt, wofür es ausgegeben wird: zum Beispiel für Schulen, Straßen, Krankenhäuser, Schwimmbäder. Wenn die Bedingungen für das Lernen in unseren Schulen weiter verbessert werden sollen, ohne daß andere Aufgaben vernachlässigt werden, müssen die Einnahmen des Staates wachsen (mehr Steuern oder/und Zunahme des Sozialprodukts).

### 5.3 Situationen

#### 5.3.1 Klasse 3: 4 Stunden

*Konflikte in der Schule (Schul-, Klassen-, Pausenordnung (s. 5.2.3)*

- ein Schüler kommt zu spät.
- in der Pause bleibt niemand in der Klasse.
- im Unterricht komme ich überhaupt nicht zu Wort.
- in der Klasse ist es oft sehr laut.
- eine Schule, wie ich sie mir wünsche.

*Aufgaben der Schule (s. 5.2.1 und 5.2.2)*

Früher brauchten die Kinder nicht zur Schule zu gehen

– heute müssen sie zur Schule gehen!

Wie lebten Kinder und ihre Eltern damals?

Von welcher Arbeit lebten die Menschen damals?

Was muß man können, um diese Arbeit erledigen zu können?

Dagegen:

Was muß zum Beispiel ein Tankwart heute alles können?

Was davon lernt er in der Schule?

Kann der Bauer heute auch mit dem auskommen, was er von seinen Eltern gelernt hat?

Genügt es nicht, wenn die Eltern entscheiden, ob ein Kind zur Schule gehen soll?

5.3.2 *Klasse 4: 4 Stunden**Konflikte in der Schule* (s. 5.2.3)

Andere Beispiele unter gleichen Fragestellungen behandeln wie oben.

*Aufgaben und Ausstattung der Schule* (s. 5.2.1 und 5.2.4)

## a) Konstruktion eines Falles

Angenommen, der Staat baute keine Schulen:

Eltern wollen aber, daß ihre Kinder etwas lernen. Was müßte man tun? Was kostet das für die Eltern? Und die Kinder von Eltern, die nicht soviel Geld haben? Woher bekommt der Staat das Geld, mit dem er Schulen baut? Warum zahlen nicht alle gleichviel Steuern?

## b) Wir sollen in der Schule turnen, haben aber keine Turnhalle. Woran mag das liegen, wer ist dafür verantwortlich? Was kann man tun?

5.4 **Arbeitsmittel**5.4.1 *Fachliteratur*

Rolf Schmiederer, *Bildungskrise und Schulreform*, Frankfurt 1971

Wilfried Junk/Klaus Hager, *Mitbestimmung in der Schule, Schule als Übungsfeld politischen Handelns*, dargestellt an einer Fallanalyse zum Thema „Schulordnung“, Frankfurt 1971.

5.4.2 *Unterrichtshilfen*

Heidi Mildner, *Grundstufe und politische Bildung*, Frankfurt 1970.

*Schulordnung*

Stunden- und Pausenordnung für die allgemeinbildenden Schulen, in: *Informationen des Amtes für Schule*, Nr. 44, 1971, S. 1.

George/Hilligen, *Sehen – Beurteilen – Handeln*, 5./6. Schuljahr, Frankfurt/1971

5.4.3 *Audio-visuelle Medien*

32 a/b *Neue Bauten für Kultur, Bildung und Verwaltung in Hamburg.*

5.4.4 *Lernbücher*

G. Beck/S. Aust/W. Hilligen, *Arbeitsbuch zur politischen Bildung in der Grundschule*, Hirschgraben, Frankfurt 1971.

## 6 Thema: Arbeit und Arbeitsteilung

### 6.1 Organisation

*Klasse 2: 4 Stunden*

*Klasse 3: 4 Stunden*

*Klasse 4: 4 Stunden*

*Bezug zu anderen Themen*

Verkehr

Versorgung

Familie

Stadt

Schule

### 6.2 Zielorientierte Schwerpunkte

6.2.1 Arbeit ist lebensnotwendig. Sie schafft die Voraussetzung für die Befriedigung von Lebensbedürfnissen. Die meisten Menschen müssen arbeiten, einige brauchen nicht zu arbeiten und können trotzdem leben.

6.2.2 Es gibt Arbeiten, die Freude bereiten. Es gibt Arbeiten, die kaum einem Freude bereiten. Eine Arbeit, die insgesamt Freude bereitet, kann einzelne Verrichtungen erfordern, die man nicht gerne macht. Es gibt viele Menschen, die sich an ihrem Arbeitsplatz nicht wohlfühlen und erst in ihrer Freizeit aufleben können.

6.2.3 Der Mensch verändert durch Arbeit die Natur, indem er z. B. Steine behaut und als Werkzeuge benutzt oder Wälder rodet, um Felder anzulegen. Durch die Herstellung von Werkzeugen und Jagdwaffen und durch Spezialisierung gelang es den Menschen, die Arbeitsproduktivität zu erhöhen. Produktivitätserhöhung liegt vor, wenn

a) dasselbe Produkt bei gleichem Aufwand an Arbeit in kürzerer Zeit oder

b) wenn bei gleichem Aufwand an Arbeit in der gleichen Zeit mehr Produkte oder

c) wenn die gleichen Produkte in gleicher Zeit, aber bei geringerem Aufwand an Arbeit

hergestellt werden.

6.2.4 Arbeitsteilung führt zu Produktivitätssteigerung. Es gibt verschiedene Formen der Arbeitsteilung: Die Zerlegung der Arbeit in mehrere Arbeitsvorgänge, die Aufteilung der Arbeit an einem Produkt auf wenigstens zwei Personen, die Aufteilung der Arbeit an einem Produkt in den Bereichen Produktion, Verteilung, Dienstleistung. Auch der Einsatz von Maschinen führt zur Erhöhung der Produktivität. Eine Folge von Arbeitsteilung ist die Trennung von Wohnung und Arbeitsplatz.

6.2.5 Die Zunahme des gesellschaftlichen Reichtums (Sozialprodukt) setzt Produktivitätssteigerung voraus. Unter gesellschaftlichem Reichtum wird hier verstanden: Die Menge aller in einem Land (z. B. in der BRD) jährlich produzierten Güter und Dienstleistungen, die einen Marktwert besitzen (z. B. die Dienstleistungen der Hausfrau haben keinen Marktwert). Diese Menge läßt sich in Geld ausdrücken.

6.2.6 Der Welthandel ist eine Form und Folge der internationalen Arbeitsteilung. Wachsende Bedürfnisse lassen sich durch ihn befriedigen.

### 6.3 Situationen

#### 6.3.1 Klasse 2: 4 Stunden

##### *Notwendigkeit der Arbeit* (s. 6.2.1)

Warum sind Vater/Mutter berufstätig?

Wofür verwenden sie das verdiente Geld?

Brauchen wir alles, was wir kaufen?

Vorstellung:

Wir alle hören auf zu arbeiten. Können wir dann trotzdem noch leben? (Es kommt in diesem Abschnitt darauf an zu verdeutlichen, daß die Menschen in diesem Falle völlig auf die Natur angewiesen wären und daß eine unbearbeitete Natur die Menschen heute nicht mehr ernähren könnte.)

##### *Verhältnis zur Arbeit* (s. 6.2.2)

Welche Arbeiten machen Dir Spaß, welche nicht?

Gibt es Arbeiten, die den meisten Menschen bei uns keinen Spaß machen? (Beispiel: zunehmende Beschäftigung von Gastarbeitern bei der Müllbeseitigung) Was bedeutet es für Menschen, daß sie einer Arbeit nachgehen, die ihnen keine Freude macht?

#### 6.3.2 Klasse 3: 4 Stunden

##### *Arbeitsteilung und Produktivitätssteigerung* (s. 6.2.3, 6.2.4)

Werkaufgabe: Herstellung von Gegenständen (z. B. Faschingsmasken, Spielzeugautos) zuerst ohne, dann mit arbeitsteiligen Verfahren.

Einsatz des Films „Arbeitsteilung“ (FT 2042) über die Arbeitsteilung früher und heute bei der Herstellung von Schuhen

Was ist Produktion, was ist Produktivität?

##### *Einführung in die vorgeschichtliche Zeit* (s. 6.2.3)

Jäger und Sammler. Bild aus einem Geschichtsbuch:

Das Leben vor der Höhle. Wovon lebten die Menschen damals? War dazu Arbeit erforderlich? Wurde die Natur durch Arbeit verändert? Mit welchen Geräten geschah das damals?

##### *Produktivität und gesellschaftlicher Reichtum* (s. 6.2.3, 6.2.5)

Geschichte: Durch Ackerbau und Viehzucht wurde ein Überschuß erwirtschaftet (Vorratswirtschaft).

Beginn der Tauschwirtschaft (z. B. Getreide gegen Töpfe, Bild eines Naturalienmarktes). Erweiterung der Tauschwirtschaft durch Händler: Geld.

Heute: Einsatz des Films „Kleider aus der Fabrik“ (FT 2018).

Was kann sich ein Fabrikarbeiter, was konnte sich ein Schneidergeselle leisten? Wieviel Stunden mußte der eine, muß der andere arbeiten?

#### 6.3.3 Klasse 4: 4 Stunden

##### *Formen der Arbeitsteilung* (s. 6.2.4, 5.2.6)

Der Weg eines Autos von der Herstellung bis zum Verkauf und zur Wartung: Erkundung einer Reparaturwerkstatt und einer Tankstelle.

Banane, Kaffee oder Apfelsine: Anbau, Transport, Verarbeitung (Lagerung und Nachreife), Verkauf und Konsum.

Einsatz von Weltwirtschaftskarte und Globus.

*Arbeit und Geld* (s. 6.2.1, 6.2.4, 6.2.5)

Leute, die am Hausbau beteiligt sind:

Handwerker produzieren etwas (Produktion). Der Architekt entwickelt Pläne und macht Angaben, nach denen gebaut werden soll (Dienstleistung). Der Mann vom Bauamt prüft, ob der Bau mit den Zeichnungen des Architekten übereinstimmt (Dienstleistung). Alle arbeiten und erhalten dafür Geld (Berufe in der Produktion – Dienstleistungsberufe).

Die meisten Menschen müssen arbeiten, um Geld zu verdienen (in Produktion, Handel und Dienstleistung).

Wer arbeitet – wer arbeitet nicht?

Es gibt wenige Menschen, die nicht arbeiten müssen, weil sie Produktionsmittel besitzen (z. B. Fabriken). Es gibt Menschen, die arbeiten, ohne Geld zu verdienen (z. B. Hausfrauen, Schüler).

Es gibt Menschen, die nicht arbeiten müssen, aber weiterhin Geld erhalten (Rentner, Kranke).

## 6.4 **Arbeitshilfen**

### 6.4.1 *Fachliteratur*

Wimmer/Hartwig, Gesellschaft und Wirtschaft, Diesterweg, Frankfurt 1969  
van der Ven, Frans, Sozialgeschichte der Arbeit, Band 1, dtv wissenschaftliche Reihe WR 4082, 1972

Hofmann, Werner, Grundelemente der Wirtschaftsgesellschaft, ro ro ro Aktuell 1149, 1969

Wörterbuch der Soziologie, Band 1-3,  
Fischer-Taschenbuch Nr. 6131/33,

### 6.4.2 *Unterrichtshilfen*

Geschichte, 5. Klasse, Volk- und Wissen-Verlag, Berlin (Ost) 1971

Ebeling/Birkenfeld, Reise in die Vergangenheit, Band 1 (Neuaufgabe), Westermann, Braunschweig 1970

Schulz, Eberhard, Das Leben in der Vorzeit, Diesterweg, Frankfurt 1968

Howell, F. Clark, Der Mensch der Vorzeit, Life-Jugendbuch 1969

Globus, Weltwirtschaftskarte

George/Hilligen, Sehen, Beurteilen, Handeln, 5./6. Schuljahr, Hirschgraben, Frankfurt/M. 1971

Wallraff, Günter, Von einem, der auszog und das Fürchten lernte, München 1970

Sachbuch, 3. Schuljahr, Oldenbourg, München 1971

### 6.4.3 *Audio-visuelle Medien*

FT 2018 „Kleider aus der Fabrik“

FT 2042 „Arbeitsteilung“

FT 934 An der Tankstelle

### 6.4.4 *Lernbücher*

Beck/Aust/Hilligen, Arbeitsbuch zur politischen Bildung in der Grundschule, Hirschgraben, Frankfurt/M. 1971.

## 7 Thema: Freizeit

### 7.1 Organisation

Klasse 2 : 4 Stunden

Klasse 3 : 4 Stunden

Klasse 4 : 4 Stunden

#### *Bezug zu anderen Themen*

Wohnen

Verkehr

Stadt

Konsum und Werbung

#### *Bezug zu Themen anderer Fächer*

Religion: Feste 2.1.1

### 7.2 Zielorientierte Schwerpunkte

7.2.1 Freizeit zu haben ist ein individuelles und gesellschaftliches Bedürfnis. Sie kann individuell oder in einer Gruppe gestaltet werden. Die individuell verfügbare Zeit kann dazu benutzt werden, sich von der Arbeit zu erholen (z. B. beim Spiel), sich anregen zu lassen und anzuregen (Kommunikation) und sich mit Überlegung für bestimmte Vorhaben und Menschen einzusetzen (Engagement). Kommunikation und Engagement sollten von eigenbestimmtem Verhalten begleitet sein und Freude bereiten. Die Kinder sollen versuchen, Tätigkeiten in der Freizeit zu nennen und zu begründen.

7.2.2 In der Freizeit spielt der Konsum eine Rolle. Freizeit muß daher im Zusammenhang mit der Konsumindustrie und individuellen Einkommensverhältnissen gesehen werden.

Möglichkeiten zur Gestaltung der Freizeit sind auch abhängig von den räumlichen Gegebenheiten der Umwelt. Die vorhandenen Möglichkeiten entsprechen häufig nicht allen kindlichen Bedürfnissen. Freizeitmöglichkeiten, die den Interessen der Kinder entgegenkommen, sollen von ihnen entwickelt werden.

### 7.3 Situationen

#### 7.3.1 *Klasse 2: 4 Stunden*

*Wie und wo macht Spielen Spaß (siehe 7.2.1—7.2.2)?*

Wo spielst du?

Warum spielst du dort?

Wo möchtest du gerne spielen?

Mit wem spielst du?

Nenne Spiele, die du gerne selbst spielst!

Warum spielst du sie gerne?

Was darfst du nicht spielen?

Wo darfst du nicht spielen? Warum nicht?

Wieviel Freizeit hast du?

Vergleiche Schulzeit (mit Hausaufgaben) und Freizeit!

„Spielen auf dem Rasen verboten!“

7.3.2 *Klasse 3: 4 Stunden**Entwurf eines Spielplatzes (7.2.1—7.2.2)*

Welche Spielmöglichkeiten gibt es in deinem Wohnviertel?

Wir untersuchen einen Spielplatz.

Wir setzen uns in Verbindung mit dem Gartenbauamt, dem Bezirksamt oder mit einem Bezirksabgeordneten.

Wir schreiben einen Brief an den zuständigen Abgeordneten der Bürgerschaft, an eine Zeitung etc.

7.3.3 *Klasse 4: 4 Stunden**Erholung (7.2.1—7.2.2)*

Wo können wir uns in der Nähe unserer Stadt erholen?

Ferien! Wohin fahren wir im Urlaub?

Wie bestimmen wir das Urlaubsziel?

Wir fahren nach Dänemark!

Warum wollen die meisten Leute im Urlaub wegfahren?

Gibt es auch kinderfreundliche Hotels, Pensionen etc.? (Reiseprospekte)

Wir bleiben zu Hause – Urlaub ist teuer.

Ich spiele in einer Fußballmannschaft.

Ich bin Mitglied einer Jugendgruppe.

7.4 **Arbeitsmittel**7.4.1 *Fachliteratur*

Andreae, C., Ökonomie der Freizeit, rde 330, Reinbek 1969

Giesecke, H., Freizeit- und Konsumerziehung, Göttingen 1968

Riesmann, D., Die einsame Masse, Hamburg 1958

Kröger, K., Der Freizeitbegriff und seine didaktische Verwendbarkeit, HLZ, 4, 1973

## 8 Thema: Umweltschutz

### 8.1 Organisation

Klasse 2 : 4 Stunden

Klasse 3 : 4 Stunden

Klasse 4 : 4 Stunden

#### *Bezug zu anderen Themen*

Verkehr,

Wohnen,

Stadt,

Konsum und Werbung,

Versorgung und Entsorgung,

Arbeit und Arbeitsteilung.

### 8.2 Zielorientierte Schwerpunkte

8.2.1 Steigender Wohlstand setzt steigende Produktion und steigenden Konsum voraus. Eine Folge ist die Umweltgefährdung. Es besteht die Gefahr, daß die Menschen ihre Lebensgrundlagen zerstören. Menschen leiden unter Lärmbelästigung durch Kraftfahrzeuge und Luftverkehr. Die in Ballungszentren gemessene Luftverschmutzung wirkt gesundheitsschädigend. Flußufer, Seeufer und Meeresstrände verlieren vielfach ihre Qualität als Erholungsgebiete.

8.2.2 Das Interesse an Umweltschutzmaßnahmen kann in Konflikt geraten mit den Interessen an ungehinderter Ausweitung der Produktion.

Zum Beispiel die Beseitigung von Industrieabgasen und die Klärung von Industrieabwässern verteuern die Produktion und können zur Verteuerung der Waren oder zu Absatzschwierigkeiten führen. Eine Einschränkung des Kraftfahrzeugverkehrs z. B. stünde im Widerspruch zu den Interessen der Automobil- und Erdölindustrie. Auch die Arbeitnehmer und die Gewerkschaften würden aus sozialen Gründen (Arbeitslosigkeit, Umschulung usw.) widersprechen. Widerstand wäre auch zu erwarten von Kraftfahrzeugbenutzern.

8.2.3 Viele Menschen wissen nichts oder zu wenig über die Gefahren, die zunehmende Umweltverschmutzung für sie bedeuten. Der einzelne kann dazu beitragen, Straßen, Wälder und Parks sauber zu halten. Auf die Reinhaltung der Luft und der Gewässer kann sein individuelles Verhalten jedoch kaum Einfluß nehmen. Viele Kommunen und Betriebe haben die Notwendigkeit von Umweltschutzmaßnahmen erkannt, für die Durchführung aber fehlen z. Z. oft die Mittel und ausreichende Forschung.

### 8.3 Situationen

8.3.1 *Klasse 2: 4 Stunden*

#### *Gefährdung der Umwelt (s. 8.2.1)*

In der Elbe ist das Baden verboten.

Ein Verkehrspolizist wird ohnmächtig.

Wir nutzen Lehrausflüge im Zusammenhang mit anderen Unterrichtsvorhaben auch zur Feststellung unterschiedlicher Lärmpegel; Beispiele: Waldspaziergang, Flughafen, Hafen, City. (Dieser Hinweis gilt auch für die Klassen 3 und 4).

*Interessengegensätze bei Umweltschutzmaßnahmen* (zu 8.2.2)

Es gibt in vielen Großstädten Fußgängerzonen.

Wir stellen uns vor: Ein Gesetz verbietet den privaten Autoverkehr und den Wirtschaftsverkehr auf der Straße. Was geschähe?

*Durchführung von Umweltschutzmaßnahmen* (zu 8.2.3)

Ist das Aufsammeln von Papier schon Umweltschutz?

Die Beseitigung von Müll.

8.3.2 *Klasse 3: 4 Stunden**Gefährdung der Umwelt* (s. 8.3.1)

In vielen Flüssen sterben die Fische

In manchen Ländern (z. B. Japan) tragen Fußgänger Masken oder Tücher vor Mund und Nase.

Zu bestimmten Nachtzeiten dürfen keine Flugzeuge starten und landen (Befragung von Anwohnern des Flughafens zur Lärmbelästigung).

*Interessengegensätze bei Umweltschutzmaßnahmen* (8.2.2)

Automobil- und Erdölindustrie haben ein Interesse an der Zunahme der Produktion von Kraftfahrzeugen, obgleich dadurch die Luftverschmutzung und die Lärmbelästigung ansteigen. Haben die öffentlichen Verkehrsbetriebe (Bahn, Bus) nur wegen der Umweltschutzmaßnahmen ein Interesse daran, mehr Personen und Güter zu befördern?

*Durchführung von Umweltschutzmaßnahmen* (s. 8.2.3)

Landschaftsschutz und Mülldeponie: Die Umgestaltung von Müllplätzen zu Erholungsgebieten.

Auf vielen Seen ist das Fahren mit Motorbooten verboten.

Das Ablassen von Altöl ins Meer wird bestraft.

Abgasfilter für Autos und mit Batterie angetriebene Kraftfahrzeuge sind noch sehr teuer.

8.3.3 *Klasse 4: 4 Stunden**Gefährdung der Umwelt* (s. 8.2.1)

An manchen Flußufern kann man wegen der Geruchsbelästigung durch verschmutztes Wasser nicht mehr spaziergehen.

An vielen Meeresstränden muß man sich nach dem Baden von Öl säubern.

In vielen Freibädern ist es verboten, Kofferradios und Tonbandgeräte anzustellen.

Historisch: Das Beispiel der Cholera-Epidemie in Hamburg (1892) zeigt, welche Folgen die Wasserverschmutzung damals hatte.

*Interessengegensätze bei Umweltschutzmaßnahmen* (s. 8.2.2)

Der Einbau von Abgasfiltern und Kläranlagen in Fabriken verteuert die Produktion.

Teure Waren können zu Absatzschwierigkeiten führen.

Welche Folgen kann das für die Beschäftigten dieser Fabriken und für die Verbraucher haben?

*Durchführung von Umweltschutzmaßnahmen* (s. 8.2.3)

Früher wurden Abwässer aus Haushalt und Industrie ungeklärt in Flüsse und Seen abgelassen. Auch heute fehlen oft noch ausreichende Kläranlagen.

Die Gemeinden müssen hohe Summen für Umweltschutzmaßnahmen ausgeben. Wer bezahlt sie?

Was kann jeder einzelne tun, um für einen besseren Umweltschutz zu sorgen? (Planung von politischen Aktionen z. B. Bürgerinitiativen, Leserbriefe, Gespräche mit Abgeordneten und zuständigen Behörden).

8.4 **Arbeitsmittel**8.4.1 *Fachliteratur*

Bartsch, Umweltschutz-Menschenschutz, Eine Dokumentation am Beispiel Frankfurts; Fischer Taschenbuch 1241, Frankfurt 1972

Carson, Rachel, Der stumme Frühling, dtv Taschenbuch 476

Dörge/Urhammer, Umweltverschmutzung durch Profitinteressen, Zeitschrift/Gegenwartskunde 4/1971, Opladen

Makowski, Landschaft für Morgen, Hamburg 1971,

Puls, Umweltgefahren und Schutz, Informationen zur politischen Bildung 146, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1971

Enyder, Todeskandidat Erde, Heyne-Sachbuch 912, München 1971

Taylor, G. R., Das Selbstmordprogramm, Frankfurt 1971.

Henemann, Fritz, Leben und Umwelt, rde 23,

Voigt Jürgen, Das große Gleichgewicht, rororo-tele Nr. 17,

Elsner, Hans, Müllplanet Erde, Hamburg 1971,

Umweltschutz, Das Umweltprogramm der Bundesregierung, Stuttgart 1972

8.4.2 *Unterrichtshilfen*

Umweltschutz, Arbeitsheft für den Sachunterricht, Klett, Stuttgart 1971

Aufgabe: Umwelt, Grundschulpaket Reihe III; Hagemann, Düsseldorf 1972

8.4.3 *Audio-visuelle Medien*

V 147 Umweltgefährdung (Beiheft)

H 46a/b Müllabfuhr und Abfallbeseitigung in Hamburg

H 35 Die Cholera in Hamburg 1892

FT 2124 Wo Schmutz- und Regenwasser bleiben

HTB 484 H. Deiters: Erinnerungen an die Cholera-Epidemie in Hamburg

8.4.4 *Lernbücher*

Wehmeyer/Nehlsen, Hamburg, Hirt Kiel 1970

Unsere Welt ringsum, Band II; Velhagen & Klasing und Schroedel, Berlin und Hannover 1971.

Aufgabe: Umwelt, Grundschulpaket Reihe III; Hagemann, Düsseldorf 1972

## 9 Thema: Wohnen

### 9.1 Organisation

Klasse 4 : 6 Stunden,

*Bezug zu anderen Themen:*

Stadt

Familie

Arbeit und Arbeitsteilung

### 9.2 Zielorientierte Schwerpunkte

9.2.1 Bei der Planung und dem Bau einer Wohnung müssen räumliche Zuordnungen innerhalb der Wohnung und die Lage der Wohnung berücksichtigt werden. Die Schüler finden durch den Bau eines Wohnungsmodells die zweckmäßige Größe und Lage der Zimmer und stellen räumliche Beziehungen innerhalb der Wohnung her. Am Beispiel der gebauten Wohnungen werden Grundriß und Maßstab eingeführt.

9.2.2 Art, Fläche und Lage der Wohnung sind u. a. abhängig von der Größe, dem Einkommen und den Wohnbedürfnissen einer Familie. Bei einer Wohnung muß der Mietpreis in einem angemessenen Verhältnis zum Einkommen stehen.

### 9.3 Situationen

#### 9.3.1 *Bau eines Wohnungsmodells* (s. 9.2.1, 9.2.2)

Eine bestimmte Familie plant einen Wohnungswechsel. Bau einer Wohnung für eine vierköpfige Familie auf gegebener Grundfläche (z. B. mit Schuhkartons unterschiedlicher Größe, die zu einem Wohnungsmodell zusammengestellt werden).

#### **Analyse des Modells**

Diskussion über unterschiedliche Lösungsvorschläge. Unterschiedliche Interessen der Familienmitglieder bei der Aufteilung und Einrichtung einer Wohnung (Hinführung zu den sozio-ökonomischen Fragestellungen).

#### **Grundriß und Maßstab**

Zweidimensionale Darstellung eines Raumes. Betrachten und Zeichnen der gebauten Wohnung aus der „Vogelperspektive“.

#### **Einführung von Symbolen**

Die Schüler entwickeln Symbole für Teile der Wohnung: Türen, Fenster, Möbel usw. Ausgehend vom Maßstab der gebauten Wohnung wird die Zeichnung verkleinert.

Diskussion über die günstigste Lage der Wohnräume (z. B. Südlage des Wohnzimmers).

#### *Wohnungssuche* (s. 9.2.2)

#### **Wohnraumbedarf**

Der Wohnraumbedarf für unterschiedliche Familiengrößen (für eine zwei-, drei-, vierköpfige Familie) wird im Gespräch und mit Hilfe von Grundrißzeichnungen ermittelt.

#### **Mietpreis**

Aus Zeitungsannoncen werden Beispiele für Mietpreise von Wohnungen verschiedener Größen von unterschiedlichem Komfort und in unterschiedlicher

Lage (Stadtteil) gesammelt. Dazu werden Beispiele für fixe Kosten (Nahrung, Kleidung, Strom usw.) einer Familie zusammengestellt. Es ist zu prüfen, welche der annoncierten Wohnungen für erdachte Familien in Frage kommen, die über ein Nettoeinkommen von DM 1000 (DM 2000) monatlich verfügen.

### 9.3.3 **Wohnbedürfnisse** (s. 9.2.2)

Manche Familien legen viel, andere wenig Wert auf eine gute Wohnung. Viele Familien in Ballungszentren sind gezwungen, entgegen ihren Bedürfnissen in schlechteren Wohnungen zu leben. Mit Bildern werden die Unterschiede von Wohnungstypen (Sozialwohnung, Komfortwohnung, Eigenheim) veranschaulicht. Dabei ist auch die jeweilige Umgebung (Stadtviertel) der Wohnung mit einzubeziehen. Wenn möglich, ist eine Realbegegnung einzuplanen.

#### Wohnungssuche

- auf dem freien Markt
- im Rahmen des sozialen Wohnungsbaus
- mit Hilfe von Genossenschaften

Wohnungsgeld als soziale Maßnahme

## 9.4 **Arbeitsmittel**

### 9.4.1 *Fachliteratur*

Zeitschrift Gegenwartskunde 3/72, Opladen 1972

### 9.4.2 *Unterrichtshilfen*

Kaiser, Franz-Joseph u. a. Unterrichtsprojekt „Urbanes Wohnen“ Ztschr. f. P. 11/1972

### 9.4.3 *Audio-visuelle Medien*

H 62 Wohnen und Arbeiten in der Hamburger Neustadt

### 9.4.4 *Lernbücher*

Erste Studien 2, Schroedel, Hannover 1971

Sachunterricht in der Grundstufe, Sozialbereich Wohnen, Westermann, Braunschweig 1973

- 10 **Thema: Kommunikationsmittel — Beispiel Zeitung**
- 10.1 **Organisation**  
 Klasse 4 : 8 Stunden  
 Die hier erworbenen Techniken der Informationsbeschaffung und -auswertung können der selbständigen Erarbeitung anderer Themen im 4. Schuljahr und in der Sekundarstufe I dienen.  
*Bezug zu Themen anderer Fächer*  
 Bildende Kunst: Arbeitsbereich Werkbetrachtung
- 10.2 **Zielorientierte Schwerpunkte**
- 10.2.1 Die Schüler lernen bei Texten, Meldungen (Nachrichten, Tatsachenberichte) von Meinungen (Kommentaren) zu unterscheiden. Sie sollen beim Vergleich von Bildern lernen, Unterschiede herauszufinden und darüber nachzudenken, was jeweils ausgedrückt wird. Sie vergleichen Augenzeugenberichte oder Reportagen aus verschiedenen Quellen miteinander, um evtl. Widersprüche aufzudecken. Sie sollen herausfinden, ob und wie der Verfasser eines Artikels Stellung nimmt.
- 10.2.2 Die Eigentätigkeit der Schüler zur Beschaffung von Informationsmaterial soll an einem aktuellen Thema angeregt werden. Die Schüler sichten das Material zum Thema und stellen es zusammen. Sie werden angeleitet, dafür geeignete Informationen auf Karten (Atlas, Globus, Wandkarte) zu lokalisieren.
- 10.3 **Situationen**  
 Informationsmaterial ausschneiden, mitbringen, sichten und zusammenstellen (z. B. als „Wandzeitung“ zu einem Thema). Eltern bei der Beschaffung von Informationsmaterial um Mithilfe bitten. Umfrage, welche Zeitungen gelesen werden (Kiosk).  
 Gegenüberstellung von Zeitungsartikeln und Leserbriefen.  
 Gegenüberstellung von Zeitungsartikeln aus verschiedenen Zeitungen (z. B. Bericht über ein Fußballspiel in verschiedenen Zeitungen).  
 Für wen nimmt der Reporter Stellung?  
 Vergleich der Anordnung von Schlagzeilen und Bildern in verschiedenen Zeitungen und Zeitschriften.  
 Aktuelle Ereignisse der Zeitung entnehmen und auf Atlas usw. lokalisieren (z. B. Katastrophenmeldungen).
- 10.4 **Arbeitsmittel**
- 10.4.1 *Fachliteratur*  
 Meyer, H., Massenmedien in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin 1971
- 10.4.2 *Unterrichtshilfen*  
 Lehrgang für Gesamtschulen „Öffentliche Meinung in der Bundesrepublik“  
 Amt für Schule 1971  
 Lepper, N. Die Tageszeitung im Unterricht, Diesterweg, Frankfurt/M. 1969
- 10.4.4 *Lernbücher*  
 Beck/Aust/Hilligen, Arbeitsbuch zur politischen Bildung in der Grundschule,  
 Hirschgraben, Frankfurt/M. 1972,

Atlas für Hamburger Schulen, Teil I und II, Westermann, Braunschweig 1967

Globus

Wandkarten

Sachunterricht in der Grundstufe, Sozialbereich Zeitung, Westermann,  
Braunschweig 1973

## 11 Thema: Die Stadt als Wohngebiet

### 11.1 Organisation

Klasse 3 : 4 Stunden

Klasse 4 : 6 Stunden

*Bezug zu anderen Themen:*

Wohnen,

Verkehr,

Freizeit,

Versorgung und Entsorgung

### 11.2 Zielorientierte Schwerpunkte

11.2.1 Planung und Bau neuer Wohnviertel sind von bestehenden Eigentumsverhältnissen, von räumlichen und sozialen Bedingungen abhängig.

Das im Unterricht geplante und das eigene Wohnviertel unterscheiden sich in ihren räumlichen und sozialen Bedingungen und Folgen. Diese lassen sich auch von den realen ökonomischen Bedingungen her begründen.

11.2.2 Es gibt Wohnviertel, die sich nach der sozialen Zusammensetzung der Bevölkerung unterscheiden.

Merkmale sozialer Schichtung sind Einkommen und Ausbildung.

11.2.3 Es gibt naturräumliche Bedingungen, die den Städtebau und Wohnqualitäten der Städte beeinflussen und die nur durch zunehmende Technisierung überwunden werden können.

11.2.4 Das Leben in der Stadt ist auch abhängig von historischen Voraussetzungen, Aufbau und Gliederung einer Stadt verändern sich und lassen sich verändern.

### 11.3 Situationen

11.3.1 *Klasse 3: 4 Stunden (s. 11.2.1, 11.2.4)*

*Planung, Bau und Beurteilung eines Wohnviertels*

Die Schüler planen und bauen (s. Technik) ein „ideales“ Wohnviertel für eine bestimmte Einwohnerzahl nach ihren Vorstellungen. Dabei lernen sie räumliche und soziale Bedingungen sowie Gesichtspunkte zur Beurteilung von Wohnvierteln kennen.

Räumliche Bedingungen sind: vorhandene Fläche, Pflanzenwuchs, Oberflächenform, Bodenart, Verkehrslage.

Soziale Bedingungen sind: Art der Wohngebäude (Hochhäuser, Mehr- und Einfamilienhäuser), Art und Lage der Geschäfte (Einzelhandelsgeschäfte, Supermarkt, Friseur, Apotheke, Ärzte usw.), soziale Einrichtungen (Grünflächen, Schwimmbad, Spielplatz, Schule, Post usw.), Erschließung (Straßen, Nahverkehrsmittel, Bahn, Parkplätze, Garagen, Müllbeseitigung).

Daraus lassen sich Gesichtspunkte zur Beurteilung gewinnen. Die Schüler lernen das eigene Wohnviertel in Grundzügen kennen.

Das eigene Wohnviertel soll mit dem idealen, bzw. geplanten Wohnviertel verglichen werden. Wichtig ist dieser Vergleich, um das Mißverhältnis von Anspruch und Wirklichkeit sowie die Hemmnisse, die der Realisierung notwendiger Verbesserungen entgegenstehen können, zu erkennen. Die Gegen-

überstellung von „Ideal“ und Realität soll ergänzt werden durch einen Vergleich der Realität in Vergangenheit und Gegenwart (Hinterhöfe in Eimsbüttel – sozialer Wohnungsbau heute).

Ökonomische Bedingungen und Folgen sind:

Die Interessen des Bauherrn (billig bauen), des Vermieters (hohe Mieten), des Mieters (niedrige Mieten bei hohem Wohnkomfort), des Käufers (niedriger Kaufpreis bei hohem Wohnkomfort), Interessengegensätze zwischen Bauherrn/Vermieter, Mietern/Käufern.

Umsetzen des gebauten idealen Wohnviertels in den Plan dieses Wohnviertels in gleicher Größe als Einführung ins Kartenverständnis,

Plan lesen und verstehen (Grundflächen der Gebäude, Kartensymbole, Einordnen der Karten)

### 11.3.2 Klasse 4: 6 Stunden (s. 11.2.2, 11.2.3)

#### *Wohnviertel in Hamburg*

Die Schüler können aus ihren Erfahrungen über Mißstände im Wohnbezirk berichten, z. B. fehlende Spielplätze. Es kommt darauf an, ihnen zu zeigen, wie man versuchen kann, Lösungen anzustreben. Dabei sind unterschiedliche Interessen gerecht abzuwägen und Schwierigkeiten zu erkennen, Lösungen durchzusetzen.

Individuelle und gemeinsame Aktionen, um z. B. auf einem Rasen spielen zu können.

Behörden oder andere Organisationen einschalten, um z. B. eine zusätzliche Bushaltestelle zu erhalten.

Verfahren: Das eigene bzw. das gemeinsame Interesse feststellen, Interessen der Gegenseite berücksichtigen, Forderungen und Vorschläge formulieren, einen Brief schreiben, Gespräche führen, Unterschriften sammeln (z. B. verschmutzte Sandkiste).

Zwei verschiedene Hamburger Wohnviertel, z. B. Blankenese und Eimsbüttel, sollen nach ihren baulichen Merkmalen verglichen, und es sollen ihnen Merkmale sozialer Schichten zugeordnet werden.

Mit den Schülern besprechen, warum auch im eigenen Stadtteil Angehörige unterschiedlicher sozialer Schichten wohnen. Die Erkundungen lassen sich mit Hilfe des Atlas' für Hamburger Schulen – Teil 1, vorbereiten. Abgrenzen eines Stadtteils, indem ein „Papierfenster“ benutzt wird.

Die Hammaburg (Hamburg vor über 1000 Jahren):

Lage auf dem Geestrand,

Aussehen und Zweck der Burg.

Das Rathaus in der Marsch auf Pfählen gebaut.

Erweiterung der Hammaburg zum Wikort und Weiterentwicklung des Wikorts trotz Zerstörung der Hammaburg.

Vergleich des damaligen mit dem heutigen Stadtbild (Karten) (z. B. Innenstadt oder ein Stadtteil mit eigenem Siedlungskern).

Der Wallring und seine heutige Bedeutung für die Verkehrsadern.

### 11.4

#### **Arbeitsmittel**

Die zahlreichen Literaturangaben und Lichtbildwerke für die einzelnen Bezirke und Stadtteile sollen nicht einer Stadtteil-Heimatkunde dienen, sondern die Bücher bieten die Hintergrund-Informationen für den Lehrer

Das zahlreiche Angebot erklärt sich aus der Vielzahl der Hamburger Stadtteile und Schulbezirke. Allen soll der Zugang zum Thema „Die Stadt als Wohngebiet“ durch das Material möglichst erleichtert werden.

#### 11.4.1 *Fachliteratur*

- Schultz u. a., *Umwelt aus Beton oder unsere unwirtschaftlichen Städte*, rororo-aktuell 1497, Reinbek 1971
- Petzold, *Modelle für morgen*, ro ro ro-tele 51, Reinbek 1972
- Stahl-Curdes, *Umweltplanung in der Industriegesellschaft*, ro ro ro-tele 30, Reinbek 1970
- Schindler, *Ausgrabungen in Alt-Hamburg*, Gesellschaft der Freunde, Hamburg 1957
- von Lehe u. a., *Heimatchronik der Freien und Hansestadt Hamburg*, Archiv für Heimatpflege, Köln 1967
- Röllner, *Die Entwicklung eines Hamburger Gebietes von der Agrar- zur Großstadtlandschaft (städtebauliche Erscheinungsformen)* Hirt, Kiel 1959
- Baubehörde, *Die Baujahre 1966 bis 1969*, Hamburg 1969
- Baubehörde, *Flächennutzungsplan 73 mit Erläuterungsbericht*
- Braun, *Die sozialräumliche Gliederung Hamburgs*, Göttingen 1968
- Statistisches Landesamt, *Statistisches Jahrbuch für die Freie und Hansestadt Hamburg*, Hamburg 1972
- Statistisches Landesamt, *Statistisches Taschenbuch '72*, Hamburg 1972
- Vogel, *Stadtstaat Hamburg*, Hamburg 1972
- Schmacke u. a., *Hamburg auf dem Wege in das Jahr 2000*, Düsseldorf 1970

#### 11.4.2 *Unterrichtshilfen*

##### **Bezirk Hamburg-Mitte:**

Brandt, *Das Hamburger Rathaus*, Broschek, Hamburg 1957

##### **Bezirk Eimsbüttel:**

- Sieveking, *Eimsbütteler Chronik*, Heimberg, Stade 1951
- Grigat, *Hamburg-Niendorf*, Selbstverlag, Hamburg 1972
- Hintze, *Geschichte von Eidelstedt*, Steinhorn, Hamburg 1965

##### **Bezirk Hamburg-Nord:**

- Wiepking, *Uhlenhorst*, Dammtorverlag, Hamburg 1969
- Baubehörde, *Hamburgs neue Geschäftsstadt am Stadtpark*, Hammonia, Hamburg o. J.
- Dreckmann-Wiepking-Lüdemann, *Barmbek*, Dammtorverlag, Hamburg 1965
- Clasen, *Fuhlsbüttel und Ohlsdorf*, Gesellschaft d. Freunde, Hamburg 1963
- Clasen, *Die Hamburgische Stadtsiedlung Langenhorn*, Gesellschaft d. Freunde, Hamburg 1947

##### **Bezirk Altona:**

- Ramm, *Altona*, in: von Lehe, *Heimatchronik* s. 6.2
- Dähn-Meinke, *Neu-Altona*, Hammonia, Hamburg 1958
- Kühn, *Bahrenfeld*, Heydorn, Uetersen 1959
- Hudemann, *Ovelgönne – Neumühle*, Christians, Hamburg 1972
- Lachmund, *Das alte Blankenese*, Kötz, Hamburg 1968
- Hoffmann, *Die Elbchausee*, Broschek, Hamburg 1965

**Bezirk Wandsbek:**

- Ramm, Wandsbek, in: von Lehe, Heimatchronik s. 6.2  
 Grabke, Wandsbek und Umgebung, Gesellschaft d. Freunde, Hamburg 1960  
 Dähn, Hohenhorst, Hammonia, Hamburg 1966  
 Seeler, Steilshoop, Borchers, Gesellschaft, Lauenburg 1957  
 Kettel-Schreyer, Die hamburgischen Walddörfer, M. & K.-Verlag, Hamburg 1968  
 Sparmann, Links und rechts der Oberalster, Gesellschaft der Freunde, Hamburg 1965  
 Pohlmann-Schreyer-Kettel, Erlebte Alsterlandschaft von der Quelle bis Alsterdorf, M. & K.-Verlag, Hamburg 1969  
 Schreyer, Wohldorf-Ohlstedt, M. & K.-Verlag, Hamburg 1972

**Bezirk Harburg:**

- Kausche, Harburg, in: von Lehe, Heimatchronik s. 6. 2.  
 Meyer, Siedlungs- und Wirtschaftsentwicklung am Südrand des Hamburg-Harburger Stadtgebietes, Lax, Hildesheim 1966  
 Wilhelmsburg in Worten und Bildern, Christians, Hamburg 1972  
 Schroeder-Lanz, Luftbild Neugraben, Hirt, Kiel 1962

**Bezirk Bergedorf**

- Baubehörde u. a., Strukturuntersuchung der Vier- und Marschlande, Hammonia, Hamburg 1965  
 Janza, Bergedorf-Lohbrügge, Hamburg 1961

11.4.3 *Audio-visuelle Medien*

- H 9 Die Hamburger Innenstadt in farbigen Luftbildern 21 Bilder mit Beiheft  
 H 25 Der Lauf der Alster in farbigen Luftbildern, 31 Bilder  
 H 29a/b Hamburg (1970), 70 Bilder mit Beiheft  
 H 30 Die Marsch- und Vierlande in farbigen Luftbildern (mit Bergedorf), 33 Bilder  
 H 34 Harburg in farbigen Luftbildern, 32 Bilder  
 H 5 Hamburgs Befestigungsanlagen und Stadttore, 36 Bilder mit Beiheft  
 h 6.14 Gängeviertel der Neustadt, 36 Bilder  
 h 6. 22 Eimsbüttel, 37 Bilder  
 h 8. 3 Blankenese (1958), 30 Bilder  
 h 1. 33 Wandsbek (1957) 30 Bilder  
 h 5. 1 Die Entwicklung Harburgs zur Industriestadt 1840 und 1860, 11 Bilder mit Beiheft  
 h 5. 14 Das ländliche Wilhelmsburg, 32 Bilder  
 h 5. 11 Wilhelmsburg, Hafen und Industrie, 19 Bilder  
 h 5. 15 a/b Die Landschaft der Dritten Meile des Alten Landes, 37 Bilder  
 h 6. 39 Die große Sturmflut in Hamburg (1962), 30 Bilder mit Beiheft  
 h 5. 21 Die Fischbeker Heide, 28 Bilder mit Beiheft  
 H 3 Das Fischbeker Moor, 27 Bilder mit Beiheft  
 h 1. 49 a/b Neue Wohnbauten in Hamburg (1965)  
 h 1. 38 Siedlungsformen in Hamburg

11.4.4 *Lernbücher*

Wehmeyer-Nehlsen, Hamburg, Hirt, Kiel 1970

Unsere Welt ringsum 3, Velhagen und Klasing-Schroedel, Berlin/Hannover  
1971

Atlas für Hamburger Schulen, Teil 1, Westermann, Braunschweig 1967

Karte der Hamburger Innenstadt, Jensen, Hamburg „Stumme“ Arbeitskarte)

## C Anhang

### Beiträge verschiedener Fächer zum Bereich Gesellschaft

#### 1 *Der Beitrag der Soziologie*

Der Schüler soll mit elementaren gesellschaftlichen Zusammenhängen (Regeln, Verhalten, Gruppen, Interessen, Macht) bekanntgemacht werden. Diese lassen sich an Problemen zeigen, die im Erfahrungsbereich des Schülers liegen, Macht z. B. am Schülerverhalten (Klassenstärkster). Verhalten von Individuen und Gruppen ist an Regeln gebunden. Diese werden durch Wert und Ordnungsvorstellungen bestimmt. Daraus ergibt sich die Behandlung folgender Aspekte:

Das Rollenverhalten des Schülers und des Lehrers in der Schule (z. B. Verhalten im Unterricht und außerhalb des Unterrichts).

Aufgaben und Probleme der Familie, die Prägung des Kindes durch sie (z. B. das Schlüsselkind).

Die Abhängigkeit des individuellen Urteils von Normen der Gesellschaft (z. B. Ein Junge weint nicht).

Die Abhängigkeit des einzelnen von gesellschaftlichen Gruppen und seine Möglichkeiten, sie zu beeinflussen (z. B. in der Schülergruppe).

Die Notwendigkeit von gemeinsamen Ordnungs- und Wertvorstellungen, Probleme, die sich daraus ergeben (z. B. Probleme der Strafe).

Das Spannungsverhältnis zwischen eigenen Zielen und der Notwendigkeit, sich anzupassen (z. B. Ordnung in der Schule).

#### 2 *Der Beitrag der Wirtschaftswissenschaften*

Erziehung, die auf Verstehen unserer Gesellschaft und Auseinandersetzungen in ihr vorbereiten will, ist ohne die Berücksichtigung wirtschaftlicher Aspekte nicht denkbar.

Wirtschaften ist überall notwendig, wo Güter (Sachgüter, Rechte, Geld und Dienste) im Hinblick auf die menschlichen Bedürfnisse in begrenzter Menge zur Verfügung stehen. Die meisten Güter findet der Mensch in der Natur nicht vor. Deshalb müssen die Menschen arbeiten (produzieren) und die erarbeiteten Güter (Produkte) untereinander tauschen.

Wichtige Einsichten sind:

Private Haushalte, Unternehmen und der Staat sind Träger der Wirtschaft.

Jeder einzelne muß arbeiten, oder andere arbeiten für ihn. Denn das Einkommen wird erworben, indem die eigene Arbeitskraft zur Verfügung gestellt wird (Lohn, Gehalt) oder durch Besitz (-anteil) an Produktionsmitteln (Gewinn).

Alle Waren haben einen Preis. Dieser ist das Ergebnis von Markt – Angebot und Nachfrage – (z. B. auf dem Wochenmarkt), wirtschaftlicher Macht (z. B. Preisabsprache, Werbung) und von politischen Entscheidungen (z. B. Milchpreis).

Private Unternehmen produzieren, um Gewinne zu machen. Diese sind u. a. nötig für Investitionen. Der Staat nimmt Steuern ein; sie sind nötig, um öffentliche Aufgaben zu finanzieren.

Einzel- und Gruppeninteressen können im Gegensatz zu Interessen der Gesellschaft stehen (z. B. Verschmutzung der Flüsse: Folgen der Produktion, die die Öffentlichkeit trägt).

Die Behandlung wirtschaftlicher Probleme soll die Einsicht vorbereiten, daß die Art, wie wir arbeiten und unsere Güter tauschen, Bedingungen schafft, die das Leben in unserer Gesellschaft mitprägen.

3

### *Der Beitrag der Geographie*

Geographische Sichtweisen und Inhalte führen zur rationalen Orientierung im räumlich Gegenwärtigen und zur kritischen Aufgeschlossenheit für seine möglichen Veränderungen (Wandel der Stadtlandschaft Hamburg).

Die Beziehungen der Geographie zu den Naturwissenschaften dürfen nicht unberücksichtigt bleiben (Bodengestalt, Klima, Erdkörper).

Im Sachunterricht werden grundlegende menschliche Daseinsfunktionen behandelt: z. B. Wohnen, Arbeiten, am Verkehr teilnehmen usw. Ihre räumlichen Auswirkungen werden von der Geographie erfaßt und geordnet.

Der geographische Bezugsrahmen hat sich erweitert, so daß erste Kenntnisse von Erdball und Weltraum zum Sachunterricht gehören. Aktuelle oder planmäßig vorbereitete Anlässe geben Gelegenheit, altersgemäße Bezüge zur Ferne herzustellen.

Die Behandlung von Daseinsfunktionen im Nahraum erfordern ebenfalls eine räumliche Übersicht und Ordnung. Das gilt besonders für die Themen „Stadt“, „Wohnen“, „Arbeit und Arbeitsteilung“, „Verkehr“, „Umweltschutz“, „Versorgung und Entsorgung“, „Schule“ und „Freizeit“. Räumlich reichen diese Themen vom Einzugsbereich der Schule bis über Hamburg hinaus.

Der Hamburger Hafen ist im Thema „Verkehr“ als Fernverkehrsträger zwischen Übersee und Binnenland zu sehen. Seine räumliche Ausdehnung und Gliederung dienen dieser Funktion. Das gilt entsprechend auch für den Flughafen und die Bahnhöfe. Im Thema „Versorgung und Entsorgung“ werden beide Häfen als Zentren des Transports von Versorgungsgütern gesehen.

Es werden grundlegende Techniken räumlicher Orientierung eingeführt. Das sind:

- Pläne zeichnen,
- Karten lesen,
- Kompaß benutzen,
- Wetter- und Himmelsbeobachtung.

Als Arbeitsmittel werden Atlas, Globus und Wandkarte benutzt. Durch den Vergleich von Bildern (besonders Luftbildern) und Karten wird die Abstraktionsfähigkeit bei den Schülern gefördert. Pläne entstehen auf der Grundlage von Bildern oder Modellen.

Viele Ergebnisse werden durch Realbegegnungen gewonnen (Erkundungsgänge, Wanderungen, Klassenfahrten), damit der direkte räumliche Bezug gewahrt bleibt.

4

### *Der Beitrag der Geschichte*

Zum Verständnis der Gegenwart gehört die historische Sicht. Beim Thema „Arbeit und Arbeitsteilung“ z. B. wird man zurückgreifen in die Vorgeschichte und in das Mittelalter. Hier können auf einfache Weise die Bedeutung von Arbeit und die Leistungen der Arbeitsteilung erläutert werden. Am historischen Beispiel wird so ein Merkmal gesellschaftlichen Lebens erklärt.

Grundsätzlich kann dieses Verfahren bei jedem der vorgeschlagenen Themen angewandt werden.

Beim Thema „Stadt“ z. B. kann man auf die Hamburgische Geschichte zurückgreifen.

Die Behandlung historischer Beispiele berücksichtigt den Bezug zur Gegenwart und geht davon aus, daß der Schüler „früher“ vom „heute“ unterscheiden kann, aber kein differenziertes Zeitbewußtsein hat. Der Unterricht orientiert sich vor allem an folgenden Punkten:

Für die Erkenntnis des Vergangenen ist man auf Quellen angewiesen, Quellen sind Zeugnisse aus der jeweiligen Zeit.

Ereignisse kann man nicht beliebigen Zeiten zuordnen.

Alles Gegenwärtige hat sich entwickelt.

Gesellschaftliche Tatbestände haben Voraussetzungen und Folgen, sie unterliegen dem Wandel und sind abhängig von politischen Entscheidungen.



# Lehrplan Technik

*Zuständiges Referat: S 221/5*

*Referent: Helmut Bertram, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Ingrid Altmann, Schule Hegholt

Erika Cohn, Schule Hasselbrookstraße und Studienseminar I

Elke Gabriel-Jürgens, Schule Chr.-Förster-Straße

Johanna Gerlach, Schule H.-Helbing-Straße

Klaus Lindemann, Fachlehrererausbildung Gensslerstraße

Winfried Schmayl, Schule Altonaer Straße

Albrecht Schnitzer, Beratungsstelle für Werkunterricht/Technik am IfL

Wolfgang Stoob, Schule Windmühlenweg

Uta Vogel, Schule Schwenckestraße

Christian Vollmers, Fachlehrererausbildung Gensslerstraße

Ingrid Weddi, Fachhochschule für Gestaltung

		Seite
	<i>Inhaltsübersicht</i>	
	<i>A Richtlinien</i>	4
1	Zur Didaktik	
1.1	Allgemeine Hinweise	
1.2	Ziele	
2	Zur Unterrichtsgestaltung	
	<i>B Inhalte</i>	5
	Vorbemerkung und Übersichten	
	– über die Arbeitsbereiche und Themen	
	– über die zugehörigen Lernziele und Unterthemen	
	<i>C Hilfsmittel</i>	13
1	Arbeitsmaterial	
2	Literaturhinweise	
	<i>Anhang</i>	17
	Unterrichtsbeispiele	

# A. Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

### 1.1 Allgemeine Hinweise

Das überlieferte Fach Werken geht als Teilbereich „Technik“ in den Sachunterricht ein. Damit wird einer didaktischen Neuorientierung des Werkunterrichts Rechnung getragen, welche Technik als einen wesentlichen Faktor für den Menschen und daher notwendigen Gegenstand des Unterrichts erkennt.

Vorwiegend gestalterische Aufgaben finden ihre Berücksichtigung im Fach Bildende Kunst.

Grenzbereiche, wie die des spielerischen Bauens, des textilen Werkens und der Keramik sind in diesem Lehrplan der Technik zugeordnet.

Da Technik in Wechselbeziehung mit Natur, Gesellschaft und Ästhetik steht, sollte der Unterricht technische Gegenstände und Probleme nicht nur isoliert vermitteln, sondern an geeigneten Gegenständen auf solche Beziehungen eingehen.

### 1.2 Ziele des Technik-Unterrichts

Die folgenden Ziele gelten für Technik-Unterricht ganz allgemein. Auf welcher Ebene sie bereits für die Grundschule erreichbar sind, wird an den Unterrichtsbeispielen im Anhang verdeutlicht.

- Technische Gegenstände und Sachverhalte verstehen, bewerten und mit ihnen umgehen können
- technische Probleme erkennen, Mittel und Wege zu ihrer Lösung finden und vorhandene Kenntnisse und Fertigkeiten bezüglich Material, Wirkung, Konstruktion, Funktion auf neue technische Sachverhalte und die Lösung neuer technischer Probleme anwenden
- technische Wirkungszusammenhänge erkennen (z. B. Bewegungsabläufe, Schaltwege, Kraftübertragung)
- Einfache Arbeits- und Produktionsabläufe beschreiben, selber planen und durchführen
- Einfache Verfahrenstechniken und die dazu notwendigen Werkzeuge und Geräte kennen und anwenden
- Einfache technische Sachverhalte zeichnerisch und sprachlich darstellen

## 2 Zur Unterrichtsgestaltung

In der Regel geht der Technikunterricht in der Grundschule von technischen Problemen aus. Grundlegendes Unterrichtsprinzip ist dabei die Verflechtung von praktischer Tätigkeit und Reflexion.

Die Werkaufgaben sollten dem Schüler immer wieder Gelegenheit geben, eigene Lösungen zu finden. Ebenso wichtig aber ist eine planmäßige Fachinformation. Es wäre unökonomisch, bei allen Arbeitsschritten kreative Lösungen von den Schülern zu verlangen. Es sollte daher jeweils geprüft werden, ob der Arbeitsaufwand im richtigen Verhältnis zum Lernerfolg steht.

Technologische Sachverhalte und Fragen (Arbeitsbereich 5) sollten in der Regel im Zusammenhang mit Werkvorhaben oder Besichtigungen erarbeitet werden.

Besichtigungen und Erkundungen (zum Beispiel Baustelle, Verkehrswege, Betrieb) können Zusammenhänge technischer Lösungen und Sachverhalte mit kommunalen oder wirtschaftlichen Erfordernissen verdeutlichen.

sungen und Sachverhalte mit kommunalen oder wirtschaftlichen Erfordernissen verdeutlichen.

Arbeitsformen dieses Technikunterrichtes sind:

- Spielen, Experimentieren, Konstruieren mit unstrukturierten (z. B. Ton, Gips, Pappmaché) und vorstrukturierten (z. B. Karton, Leisten, Rundholz, Klötze, Stoffe, Fadenmaterial) Materialien, Bauelementen, technischen Baukästen.
- Untersuchen technischer Gegenstände, technischer Modelle, technischer Vorgänge, technischer Abbildungen.
- Demontieren und Montieren.
- Anfertigen von einfachen Werkzeichnungen und Schnittmustern zur Klärung von Funktions- und Konstruktionsvorstellungen. Die Werkzeichnung wird aus der altersgemäßen Kinderzeichnung entwickelt.
- Schriftliches und zeichnerisches Darstellen von Arbeitsergebnissen.
- Besichtigen und Erkunden.

Grundsätzlich findet Technik-Unterricht der Grundschule in Fachräumen statt. Da aber der Bestand und die Entwicklung von Fachräumen zur Zeit noch nicht überall ausreichend ist, müssen Übergangslösungen gefunden werden, die es ermöglichen, die im Lehrplan vorgeschlagenen Themen zu erarbeiten.

## B. Inhalte

### 0 Vorbemerkung:

Die im folgenden beschriebenen sechs Arbeitsbereiche mit ihren Lernzielen und Themen sind verbindlich. Um der Situation der Schulpraxis Rechnung zu tragen (eigene Ausbildung, Neigung, Schülererfahrungen, Raum- und Materialverhältnisse, Werkzeuge und Geräte), wird im Anschluß an die Inhaltsübersicht ein Katalog von Aufgabenbeispielen dargeboten, die der Lehrer zur Erreichung der Lernziele verwenden soll und durch eigene Entwürfe ergänzen kann. Außerdem liegen entwickelte Unterrichtsbeispiele im Anhang vor, die der Lehrer für seinen Unterricht als Hilfe und Anregung verwenden kann. Bei den angebotenen Unterrichtsbeispielen ist bewußt auf Zeitangaben verzichtet worden, um den oben genannten unterschiedlichen Voraussetzungen Rechnung zu tragen.

Um dem Lehrer andererseits die notwendige, ganz allgemeine Orientierung für eine zeitliche Planung seines Technik-Unterrichts zu ermöglichen, werden folgende Hinweise zur verfügbaren Zeit gegeben:

Klasse 1 – ca. 20 Stunden

Klasse 2 – ca. 30 Stunden

Klasse 3 – ca. 60 Stunden

Klasse 4 – ca. 60 Stunden

---

Kl. 1–4 – ca. 170 Stunden

Bei den 24 verbindlichen Themen (s. u.) und etwa 8 freien Themen stünden für 32 Themen ungefähr 5 bis 6 Stunden pro Thema zur Verfügung.

Diese Zeitangabe kann allerdings im einzelnen keine Festlegung bedeuten, da die einzelnen Themen (und vor allem ihre nicht verbindlichen Unterthemen, vgl. S. 7–15) sehr unterschiedliche Zeit in Anspruch nehmen werden. Außerdem werden in den ersten beiden Schuljahren die Unterrichtsvorhaben kürzer sein, dafür manche Arbeitsbereiche (z. B. „Bau“) eine größere Rolle spielen.

## Übersicht über die Arbeitsbereiche und Themen

### 1 Bau

Themen:

1.1 Bauaufgaben mit vorrangig statischem Charakter

1.2 Bauaufgaben mit vorrangig räumlich-funktionalem Charakter

### 2 Maschinen

Themen:

2.1 Antriebsmechanismen

2.2 Auslösemechanismen

2.3 Bewegungsmechanismen

- 2.4 Arbeitsmaschinen
- 2.5 Fahrzeuge
- 2.6 Steuermechanismen

### 3 **Kleidung**

Themen:

- 3.1 Prüfen und Erproben der Wirkung von textilem Material
- 3.2 Untersuchen und Analysieren von textilem Material
- 3.3 Haltbarmachen von Fäden
- 3.4 Weben
- 3.5 Verbinden von Schnittteilen
- 3.6 Entwickeln von Schnittteilen
- 3.7 Herstellen textiler Gebrauchsgegenstände
- 3.8 Tauchfärben und Drucken

### 4 **Gebrauchsgegenstand**

Themen:

- 4.1 Haushaltsgegenstände
- 4.2 Spielzeug
- 4.3 Verpackungen

### 5 **Technologie**

Themen:

- 5.1 Verfahrenstechniken
- 5.2 Werkzeuge
- 5.3 Werkstoffprüfung und Werkstoffkunde

### 6 **Elektrotechnik**

Thema:

- 6.1 Konstruieren einfacher Beleuchtungsanlagen

Auf den folgenden Seiten werden zu den in der Übersicht genannten Arbeitsbereichen und Themen jeweils Lernziele, Unterthemen bzw. Aufgabenstellungen angegeben.

## 1 **Bau**

**Lernziele:**

Die Schüler sollen

... von vorschulischen Erfahrungen im Bauen ausgehend mit einfachen Elementen planen und bauen und dabei erste Einblicke in Zusammenhänge von Bauform, Raumbfunktion und Materialverwendung erhalten,

- ... erkennen, daß das Bauen (Architektur und Städteplanung) sich an menschlichen Bedürfnissen ausrichten soll,
- ... aufmerksam werden auf soziale, politische, wirtschaftliche und historische Bedingungen gebauter Umwelt.

## 1.1 Bauaufgaben mit vorrangig statischem Charakter (Kl. 1/2)

### 1.1.1 Türmen und Schichten mit genormten Bauelementen aus Holz oder Kunststoff, ohne Hilfsmittel

- Spielerisches Bauen ohne Themenstellung
- Spielerisches Bauen mit Themenstellung:  
„Turm mit Aussichtsplattform“, „Turm, der nach oben dünner oder dicker wird“, „wackeliger Turm, der nicht zusammenfallen darf“, „Hochhaus mit vielen Öffnungen“, Überbrückungen, Mauerverbände.

### 1.1.2 Türmen und Schichten mit Hilfsmitteln

(Pappschachteln, Spalholz, Styropor u. a. dürfen ineinandergesteckt verbunden oder verklebt werden. Verschiedene Werkstoffe können kombiniert werden.)

- Aufgaben wie bei „Bauen mit Themenangabe“,
- Bogenbrücke aus Ton oder Naturstein; Turm aus Strohhalmen, Kartonstreifen oder anderen linearen Bauelementen; Baugerüst; Viadukt für eine Hochbahnlinie, Masten durch Verspannen festigen; Entwickeln von Spielgeräten aus linearem Material

## 1.2 Bauaufgaben mit vorrangig räumlich-funktionalem Charakter (Klasse 1–4)

### 1.2.1 Bauten aus dem Wohnbereich:

- Begehbare Grundrisse, z. B. Kreidezeichnungen auf dem Schulhof (Kl. 1/2); Herstellen von begehbaren Räumen aus Bauelementen (Kl. 1/2); Gestaltung eines Wohnraums (Kl. 1/2); Planen und Bauen einer Wohnung (Kl. 3/4); Serienhäuser (Kl. 4).

### 1.2.2 Bauten aus dem Produktions- und Dienstleistungsbereich:

- Supermarkt/Einkaufszentrum (Kl. 2/3); Tankstelle (Kl. 2/3); Bahnhof (Kl. 4); Parkhaus (Kl. 4); Fabrik (Kl. 4); Hafen (Kl. 4).

### 1.2.3 Bauten aus dem Öffentlichkeitsbereich:

- Straßenkreuzung (Kl. 2); eine Stadt planen und bauen (Kl. 1–4).

### 1.2.4 Bauten aus dem Freizeitbereich:

- Zoo (Kl. 1/2); Hindernisbahn (Kl. 1–3); Spielanlagen (Kl. 1–4); Schwimmhalle (Kl. 4); Bau einer Wildweststadt (Kl. 4).

## 2 Maschine

### Lernziele:

Die Schüler sollen

- ... erkennen, daß die Maschinen dem Menschen die Arbeit erleichtern,
- ... Arbeits- und Energiemaschinen unterscheiden können.
- ... grundlegende Maschinenteile und -elemente benennen können und ihre Wirkungsweise erklären können,

- ... maschinentechnische Grundkenntnisse erwerben und sie anwenden können,
- ... einfache Funktionszusammenhänge konstruieren und erklären können.

### 2.1 Antriebsmechanismen

- Wasserrad (Kl. 2); Spielzeuge mit Federaufzug (Demontage, Analyse, Kl. 4); Sandmaschine (Kl. 4); Gummimotor/Propeller (Kl. 4).

### 2.2 Auslösemechanismen

- Tierfalle (Kl. 3/4); akustische Warnanlage (Kl. 3/4).

### 2.3 Bewegungsmechanismen

- Lehrgang: Erarbeitung einfacher Getriebe mit technischen Baukästen und Beobachten von Originalgetrieben (Beispiele: Reibradgetriebe – Fahrraddynamo, Zugmittelgetriebe – Keilriemen im Auto usw.; Kl. 4);
- Spielzeuge (Demontage und Analyse; Kl. 4);
- Schaukel (Kl. 1/2);
- Bahnschranke (Kl. 1/2); Autosperre (Kl. 2/3); Garagentor (Kipp-, Dreh-, Schwenk-, Schiebe-, Hebevorrichtungen (Kl. 2/3); beweglicher Zeichengeber/Signal (Kl. 2/3); bewegliche Brücken, z. B. Hub-, Zug-, Klapp-, Dreh-, Doppelklappbrücke (Kl. 4);
- Roboter, der Beine, Arme, Kopf bewegen kann (Kl. 3/4); Marionetten (Kl. 3/4);
- Windrad (Kl. 1/2); ein Gerät, das die Windrichtung anzeigt (Lagerung, Kl. 3); Hubschrauber (Lagerung, Kl. 2/3);
- Wippe (Kl. 1/2); Waage (Balken-, Laufgewichts-, Schnellwaage; Kl. 3/4).

### 2.4 Arbeitsmaschinen

- Seilwinde (Kl. 2); Lastenaufzug (Kl. 3/4); Transportband (Kl. 3/4); Kran (Kl. 3–4); Kranwagen (Kl. 3);
- Hammerwerk (Kl. 3); Sägemaschine (Kl. 4); Heckenschneider (Kl. 4);
- Kipplaster (Kl. 3/4); Schürflader (Kl. 3/4); Gabelstapler (Kl. 3/4); Müllauto (Kl. 4);
- Handbohrmaschine (Demontage, Analyse, Montage; Kl. 4).

### 2.5 Fahrzeuge

- Rollen und Lagern:
  - Lehrgang: Fahrbahrmachen (Schachtel, Klotz; Kl. 1–3); Drahtseilbahn (Kl. 3/4);
- Wasserfahrzeuge:
  - Floß (Kl. 1/2); Boote/Schiffe (Kl. 1–4);
- Luftfahrzeuge:
  - Gleitflieger (Kl. 3/4); Zimmerdrachen (Kl. 3/4); Fallschirm (Kl. 4).

### 2.6 Steuermechanismen

- Weichen, z. B. Kugelspiele auf Dämmplatte mit Kartonwinkeln (Kl. 3/4);
- Marionetten.

### 3 **Kleidung**

#### **Lernziele:**

Die Schüler sollen

- ... Eigenschaften textilen Materials und werkstoffgemäße Bearbeitungsverfahren kennenlernen;
- ... Kleidungsstücke nach der Zweckmäßigkeit, Haltbarkeit und ästhetischen Wirkung beurteilen;
- ... einfache textile Gegenstände herstellen.

Um die Arbeitsergebnisse festzuhalten, sollte eine Arbeitsmappe angelegt werden mit Proben, Arbeitsplänen und Beschreibungen von Arbeitsabläufen und Untersuchungsergebnissen.

#### 3.1 **Prüfen und Erproben der Funktion und Wirkung von textilem Material**

- Herstellen einer Puppe (Grundform: Flasche; Kl. 1/2);
- Verkleiden durch Zusammenstellen fertiger Textilien und Zubehör (Kopfbedeckung, Bänder, Tücher, Schmuck; Kl. 2/3);
- Herstellen einfacher Kostüme aus alten Kleidern und Stoffbahnen durch z. B. Falten, Raffen, Binden, Wickeln, Kleben (Kl. 3/4).

#### 3.2 **Untersuchen von textilem Material**

- Vergleich von Stoffen aus verschiedenen Materialien durch Ansehen, Anfassen, Ausziehen von Fäden in trockenem und nassem Zustand:  
Rupfen – Jute, Frottee – Baumwolle, Filz – Wolle, Taft – Chemiefaser (Kl. 2/3/4).
- Vergleich von Stoffen, die auf verschiedene Weise hergestellt sind:  
Gewebe – Gestrick – Filz – Vlies (Kl. 2/3/4)
- Versuch: Auflösen des Materials und Prüfen der Ergebnisse:  
Gewebe – gewebt  
Gestrick – gestrickt  
Filz – gepreßt  
Vlies – gepreßt, mit Leim verstärkt  
Beschichteter Stoff – mit Kunststoff beschichtetes Material (Kl. 2/3/4)

#### 3.3 **Haltbarmachen von Fäden**

- Herstellen von haltbaren Bändern und Schnüren (Drehen, Wickeln, Knoten, Flechten; Kl. 2/3).

#### 3.4 **Weben**

- Nacherfinden des Webvorgangs (Kl. 3);
- Experimentelles Erarbeiten von Musterungen (Kl. 3/4);
- Herstellen eines kleinen Gebrauchsgegenstandes (Band; Kl. 4).

#### 3.5 **Verbinden von Schnittteilen**

- Vorstich (Vorarbeit für Behältnis; Kl. 2/3);
- Überwendlicher Stich, Steppstich (Vorarbeit für Spieltier, Indianerweste, Behältnis, Werkschürze; Kl. 3/4).

### 3.6 Entwickeln von Schnittmustern

- Herstellen eines Schnittmusters  
für ein einfaches Behältnis (Beutel; Kl. 2/3);  
für eine Werkzeugtasche (Kl. 3/4);  
für ein zweiseitiges Stofftier (Kl. 4);  
für eine Werkschürze, Indianerweste (Kl. 4);  
für Puppenkleidung (Kl. 4);  
für eine Verkleidung (Kl. 4).

### 3.7 Herstellen textiler Gebrauchsgegenstände

- Einfaches Behältnis (Beutel; Kl. 2/3); Werkzeugtasche (Kl. 3/4); zweiseitiges Stofftier (Kl. 3/4); Werkschürze, Indianerweste (Kl. 4); Puppenkleidung (Kl. 4); Verkleidung (Kl. 4).

### 3.8 Tauchfärben und Drucken

- Farbexperimente mit verschiedenen Batiktechniken (Kl. 3/4);
- Tauchfärben von Tüchern und Kleidungsstücken (Kl. 3/4);
- Druckversuche mit Stempeln (Kartoffel, Holz, Kork, Karton, Gummi; Kl. 3/4) in Verbindung mit dem Kunstunterricht.

## 4 Gebrauchsgegenstand

### Lernziele:

Die Schüler sollen

- ... Beziehungen zwischen Form, Funktion und Werkstoff erkennen,
- ... die Gebrauchseignung eines Gerätes erkennen und bewerten sowie seine technischen Funktionen unterscheiden und beschreiben,
- ... Einflüsse von Herstellerinteressen (z. B. Gewinn, Wirtschaftlichkeit) auf die technische und ästhetische Gestaltung von Produkten erkennen,
- ... einfache Gebrauchsgegenstände und Werkzeuge unter Berücksichtigung ihres Zwecks herstellen,
- ... einfache Arbeitsabläufe planen und für die Herstellung geeignete Materialien und Verfahren auswählen.

### 4.1 Haushaltsgegenstände

- Gefäße/Behälter aus Ton, Pappe (Kl. 1–4);
- Kerzenständer (Kl. 1–4);
- Untersuchen und Vergleichen einfacher Haushaltsgeräte, z. B. Flaschenöffner, Korkenzieher (Kl. 1–4);
- Luftpumpe (Demontage, Analyse, Montage; Kl. 3/4);
- Feuerzeug (Demontage, Analyse; Kl. 3/4);
- Wasserhahn (Demontage, Analyse; Kl. 3/4);
- Sortierkasten für Nägel, Schrauben aus Pappe/Holz (Kl. 4).

### 4.2 Spielzeug

- Puppenmöbel (Kl. 1–4); Liegestuhl (Kl. 4);
- Indianerspielzeug (Kleidung, Geräte; Kl. 1–4); Spieltier aus 2 Schnittteilen (Stoff; Kl. 4);

- Entwickeln eines Systems von Bauelementen in der Zigarrenkiste (Kl. 4);
- Flöte (aus Papphülsen oder Holz; Kl. 3-4).

#### 4.3 Verpackungen (Kl. 4)

- Untersuchen von Material auf seine Eignung für Verpackungen;
- Entwickeln und Herstellen von Verpackungen;
- Verpacken von Gegenständen mit Styropor, z. B. Wecker;
- Kritische Analyse von Verpackungen.

### 5 Technologie

#### Lernziele:

Die Schüler sollen

- ... einfache Bearbeitungsverfahren kennenlernen und praktisch anwenden,
- ... Herstellungsweisen von Produkten und Arbeitsabläufe kennenlernen,
- ... Werkstoffe untersuchen und ihrer Eignung entsprechend verwenden können,
- ... befähigt werden, mit Werkzeugen und einfachen Maschinen sachgemäß umzugehen.

#### 5.1 Verfahrenstechniken

- Lehrgang: Verbinden verschiedenartiger Werkstoffe (z. B. Nageln, Schrauben, Dübeln, Heften, Nieten, Löten, Kleben, Leimen; Kl. 1-4);
- Lehrgang: Schätzen, Messen, Schneiden, Verbinden (Papier, Pappe, Holz): Leiter, Sortierkasten (Kl. 1-4);
- Kaschieren mit Papier, z. B. Ball, Boot (Kl. 1-4);
- Messen und Erfassen von Normteilen, z. B. Ziegelsteine, Bauelemente, Möbel (Kl. 3/4);
- Projekt: Herstellung von Ziegelsteinen (Kl. 3);
- Projekt: Bau eines Ofens mit Ziegelsteinen (Luftzufuhr, Abzug der Rauchgase, Kl. 3/4);
- Erproben von textilen Verfahrensweisen (siehe Kleidung, 3.3).

#### 5.2 Werkzeuge

- Untersuchen und Vergleichen von Werkzeugen auf ihre Funktionsprinzipien hin: Zangen, Hämmer, Schraubenzieher, Schraubenschlüssel, Sägen, Feilen, Raspeln; Kl. 1-4);
- Herstellen funktionsfähiger Werkzeuge, z. B. Modellierhölzer für Ton, Greifwerkzeuge aus Draht oder Blech (Kl. 3/4).

#### 5.3 Werkstoffprüfung und Werkstoffkunde

- Untersuchen der Eigenschaften von Holz (Spalten, spielerisches Bauen mit den gewonnenen Spaltelementen, lose und feste Verbindungen; Kl. 2-4);
- Erproben und Verwenden von Thermoplasten und Duroplasten (z. B. Zerschneiden und Kleben von Plastikflaschen: Schiffe bauen, Erhitzen und Verbrennen; Kl. 2-4);
- Erproben und Verwenden von Draht (z. B. spielerisches Biegen und Verbinden: Tierkäfige, Werkzeuge; Kl. 3/4);

- Untersuchen von Styropor (Kl. 3);
- Erproben und Verformen von Blechen (spielerisches Verformen, Herstellen von Gegenständen; Kl. 3/4);
- Erproben verschiedener Klebstoffe und Leime (Kl. 4);
- Analysieren von textilem Material (s. u. Kleidung, 3.3).

## 6 **Elektrotechnik**

### **Lernziele:**

Die Schüler sollen

- ... einen einfachen Stromkreis herstellen können (Kennenlernen von Stromquelle, Leiter, Verbraucher, Schalter),
- ... Erfahrungen sammeln mit einfachen Anwendungsmöglichkeiten des elektrischen Stromkreises (Reihen- und Parallelschaltung).

### 6.1 **Der einfache Stromkreis (Kl. 3/4)**

- Herstellen eines einfachen Stromkreises;
- Demontage, Analyse, Remontage: Kippschalter, Lampenfassung (Leuchten, Taschenlampe);
- Konstruieren einfacher Schalter.

### 6.2 **Konstruieren einfacher Beleuchtungsanlagen (Kl. 3/4)**

- Beleuchtung eines Puppenhauses, Wohnmodells, einer Puppenbühne, eines Schiffes, eines Fahrzeugs.

## C. Hilfsmittel

### 1 Arbeitsmaterial, Werkzeuge und Geräte

Auskünfte in Fragen des Technikunterrichts:

Beratungsstelle für den Werkunterricht, 2 Hamburg 6, Moorkamp 3,  
Tel.: Behördennetz 9 02 637, Postnetz: 4112/637.

#### 1.1 Empfohlener Mindestsatz an Werkzeugen und Geräten für jedes Kind

1 Hammer 200 gr.	1 Feile
1 Messer (Olfa 300)	1 Maßstab
1 Schere 15 cm spitz	1 Stahlschiene
1 Schnitzmesser	1 Schleifkorken
1 Vorstecher	1 Laubsäge
2 Holzzwingen	1 Laubsägetischchen
1 Puksäge	1 Feinsäge
1 Raspel	1 Schneidlade

#### 1.1.2 Erweiterungssatz an Werkzeugen und Geräten

(manche Geräte und Werkzeuge können für mehrere Kinder gemeinsam angeschafft werden)

1 Satz Locheisen (3–10 mm) mit Klötzen	1 Hebelvorderschneider
1 Handbohrmaschine bis 8 mm	1 Abisolierzange
1 Satz Spiralbohrer	1 Goldblechschere
1 Plastikschüssel (Kleister)	1 Falzbein
1 Gummibecher	1 Spitzbohrer mit Schlagknopf
1 kleiner Lötkolben	1 kl. Amboß oder 1 Brettleisen
2 Fixklemmen	1 Feilenbürste
1 Fadenzählhülle	1 Schraubenzieher 6 mm
1 Zentrierwinkel	1 Schraubenzieher 3 mm
1 Rundfeile	1 Anschlagwinkel
2 Satz Schlüsselfeilen	1 Metallwinkel
1 Fuchsschwanz	1 Stechzirkel
1 Seitenschneider	1 Zirkelkasten
1 Flachzange	1 Satz Stecheisen
1 Rundzange	1 Satz Hohleisen
1 Kneifzange	1 Satz Nagelbohrer

#### 1.1.3 Werkzeuge und Geräte nur für den Lehrer

1 Bandsäge (mit Metall und Holz-sägeblatt)	1 Phasenprüfer
1 Bohrmaschine mit Ständer	1 Satz Schraubenschlüssel 6–27
1 Satz Spiralbohrer 1; 1,5 . . . bis 12 mm	1 Wasserwaage mit Gewichtssatz
1 Satz Zentrumsbohrer 10–32 mm	3 Hornschalenwaagen mit Gewichtssatz
1 elektr. Schleifmaschine	2 Stative
1 Bunsenbrenner	1 Schieblehre
1 Elektrokocher	1 Mikrometerschraube
1 Wassertopf	1 Kreisschneider
1 Bügelautomat	1 Styroporschneidergerät
1 Heizstrahler	1 Wasserpumpenzange
1 Stromversorgungsgerät	2 Kombizangen
	1 Eisensäge

## 1.2 Materialien

### 1.2.1 Holz

Kiefer		Spanplatten	18 mm
5 x 5 cm		Hartfaser	3 mm
10 x 2,3 cm (zöllig)		Sperrholz	4 mm
3 x 2,3 cm (zöllig)		Sperrholz	2 mm
8 x 1 cm		Flieger-Sperrholz	0,8 mm
3 x 1 cm		Dübelhölzer	1-14 mm
1,5 x 1 cm		Querholzscheiben	20/30/40/50 mm
0,5 x 0,5 cm			

### 1.2.2 Kunststoffe

Trinkhalme	3 und 5 mm	Acrylglas-Platten	3-6 mm
PVC-Profile rund	2-10 mm	Acrylglas-Rohre	5-50 mm
PVC-Folien und Platten	0,1-4 mm	Styropor-Platten	10-80 mm

### 1.2.3 Elektroartikel (nur für Schwachstrom)

Fassungen mit Sockel		Motore	
Fassungen zum Modellbau		Birnen	
Schalter		Lüsterklemmen	
Klingeldraht (2 Farben)		Trafos	
Kupferlackdraht		Batterien	

### 1.2.4 Baukästen

Bauklötze (Satz für 1. Klasse) Beschaffungsstelle  
Technische Baukästen (Auskunft Beratungsstelle)

### 1.2.5 Pappen und Kartons

Faltschachteln (unbedruckt)			Besch.-Stelle
Wellpappe	7 mm beidseitig beschichtet		Besch.-Stelle
Wellpappe	3 mm beidseitig beschichtet		Besch.-Stelle
Wellpappe	4 mm einseitig beschichtet		Besch.-Stelle
Strohpappe	3 mm		Besch.-Stelle
Graupappe	1,5 mm		Besch.-Stelle
Zeichenkarton			Besch.-Stelle
Papphülsen	10 mm	Beratungsstelle	
Papphülsen	8 mm	Beratungsstelle	
Bierdeckel	unbedruckt	Beratungsstelle	
Pappscheiben	∅ 5 mm	Beratungsstelle	
Pappscheiben	∅ 3 mm	Beratungsstelle	

### 1.2.6 Metalle

Weißblech	0,3 mm	Verzinkter Eisendraht	1-3 mm
Alu-Blech	0,3 und 0,5 mm	Stahldraht	0,8 mm
Alu-Folie (Haushaltfolie)		Schweißdraht	2/3/5 mm
Alu-Draht	2-4 mm	Bandeisen	ca. 15 x 0,2 mm
Alu-Rohr	5-10 mm	Federstahl	

### 1.2.7 Verbindungsmaterialien

Nägels (Flachkopf und Senkkopf)  
Blauköpfe  
Schrauben (Flachkopf und Rundkopf)  
Eisen, Messing, Aluminium.  
Gewindeschrauben und Muttern M 2 - M 6

Segeltuchösen	10 mm $\phi$	Ringschrauben	$\phi$ 4 mm
Ringschrauben	$\phi$ 10 mm	Splinte	$\phi$ 1 + 3 mm
Musterklammer	Größe 2 + 4		Beschaffungsstelle
Heftklammern (Bürohefter)			Beschaffungsstelle
Nieten (Stuhlnieten mit Ring, Alu)	4 mm		Beratungsstelle
Unterlegscheiben	2, 4, 6, 8, 10 mm Alu oder Plastik		
Gummiringe + Bänder			
Korken	Beschaffungsstelle	Metallkleber	
Tesakrepp	Beschaffungsstelle	Weißleim	
Tesafilm	Beschaffungsstelle	PVC-Hart- und Weichkleber	
Tesaband	Beschaffungsstelle	Zwirn	
Technicoll	Beschaffungsstelle	Segelschnur	
Knetwachs (Plastilin)		Perlonschnur	
Kunststoff-Zahnräder		Strohhalme	

## 1.2.8

**Textile Materialien**

Verbrauchsmaterial:

Textilien zum Verarbeiten, Experimentieren und Demonstrieren:

Textilien: alle Rohstoffe für verschiedene Verwendungszwecke (tierische, pflanzliche Fasern, Cellulosics und Synthetics)

unterschiedliche Strukturen, Stärken, Musterungen, Ausrüstungen

Fadenmaterial: Garne und Zwirne verschiedener Rohstoffe, Strukturen, Texturen, Musterungen und Ausrüstungen für unterschiedliche Zwecke

Nadeln: Nähadeln verschiedener Stärke, Stricknadeln, Ledernadeln, Stecknadeln, Nähmaschinenadeln, Häkelnadeln

Andere Materialien: Schneiderkreide, Kopierpapier, Blaupapier, Seidenpapier, Packpapier, farbiger Karton, Pappen

Zubehör: Knöpfe, Schnallen, Verschlüsse, vorgefertigte Materialien wie Schrägstreifen, Bänder, Reißverschlüsse etc., Füllmaterial für plastische Gegenstände

Farben: Deckfarben, Batikfarben, Stoffdruckfarben, Linoldruckfarben.

## 1.2.9

**Material, das Kinder sammeln können**

Pappschachteln, Dosen, Schuhkartons,

Obstkisten, Fernsehverpackungen (Styropor, Wellpappe), Eierkartons.

Kleinmaterialien: Nägel, Schrauben, Drähte, Ösen, Schnallen, Perlen, Hülsen, Nadeln usw.

**Abfälle:**

– Industrie und Handwerk

Leder

Holz

Metall

Kunststoff

techn. Geräte

– Natur

Äste, Zweige

Steine u. a.

– Haushalt

Flaschen (Kunststoff)

Behälter

techn. Geräte

## Literatur für die Hand des Lehrers

Das folgende Verzeichnis ist vor allem als Hilfe für Unterrichtsvorbereitungen gedacht. Es enthält in seinem ersten Teil (a) Zeitschriftenaufsätze und andere Veröffentlichungen für spezielle Themen und Aufgaben.

Der zweite Teil des Verzeichnisses (b) gibt darüber hinaus Literatur zur Fachdidaktik.

Die Abkürzung WPB bedeutet: Westermanns pädagogische Beiträge

- a) Arbeitsgruppe Technische Bildung (Hrsg.): Arbeitskarten für die Technische Bildung. Serie A: Grundphänomen **Fahrbarmachen**.

Satz I: Transporterleichterung beim zweirädrigen Wagen; Satz: Einfache **Lenkung** beim vierrädrigen Wagen (Drehschemellenkung).

Arbeitsgruppe Technische Bildung: Technische Elementarbildung in der Grundschule, Lehrerhandbuch, Bd. 2, (erscheint Herbst 1972)

Bode, Klaus: Materialuntersuchungen an einem **Kunststoff**; in: Die Grundschule, 1972, H. 3, S. 198–206

Claussen, C.: Meier, R.; Wiederrecht, H.: Sachunterricht in der Grundschule, Physik. Der **Stromkreis**, Braunschweig 1972, 16 S., ab 4. Schuljahr

Dallmann/Heyer u. a.: Planungsbeispiele zum Technikunterricht der Grundschule (II) – **Taschenlampen**, in: betriebs-erziehung, 1969, H. 7

Gernet, L./Heyer, P. u. a.: **Die Glühlampe**, in: betriebs-erziehung, 1969, H. 7

Hess, Hans: **Boote** nach der **Werkzeichnung**, in: WPB, 1968, H. 4, S. 186–197

Jeziorsky, Walter: Allgemeinbildender Unterricht in der Grundschule, 2. Aufl. Braunschweig, Westermann 1968, darin: Die **Ziegelei**, S. 135 ff., Technische Themen, S. 280

Jung, Walter: Das Nuffield Junior Science Projekt, in: Die Grundschule, 1968, H. 3, S. 45–50 (Unterrichtsbeispiel: **Taschenlampe**)

Karnick, Rudolf: Warum kann ein Dampfer **schwimmen**? in: Die Grundschule, 1968, H. 3, S. 15–26

Kaufmann, Fritz: **Brücken** – eine Aufgabe schon für die Grundschule, in: WPB 1963, H. 11, S. 479–482

Leistner, Renate: **Ziegelsteine**, in: WPB, 1962, H. 6, S. 222–231, ebenfalls in: Klafki, Wolfgang, Unterrichtsbeispiele der Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt. Bagel, Düsseldorf 1970, S. 33–43

Lindemann, Klaus: **Bauklötze** im Technikunterricht der ersten Schuljahre, in: Die Grundschule, 1972, H. 3, S. 158–168

Mehrgardt, Otto: Die Werkaufgabe (**Zeitschrift**: 12 Blätter im Jahr, Aufgaben für alle Klassenstufen), Kallmeyer, Wolfenbüttel, seit 1958

Meyer, Richard: **Räder** – Phänomene der Technik im Unterricht der Grundschule, in: WPB, 1969, H. 10, S. 566–575

Meißner, K.; Dallmann, G.; Bentzien, G.: **Die Zentralheizung** (Unterrichtseinheit für die 3./4. Klasse), in: betriebs-erziehung, 1968, H. 4, S. 23–26

Raabe, Hermann: **Kranwagen** und **Kipplaster**. Zwei Unterrichtsbeispiele zur technischen Bildung in der Grundschule, in: Die Grundschule 1972, H. 3, S. 186–190

Raabe, H.; Schietzel, C.; Vollmers, Chr.: **Unterrichtsbeispiele** zur technischen Bildung in der Grundschule – Ein Erfahrungsbericht, Fischerwerke, Tümlingen und Westermann, Braunschweig 1972

- Schmayl, Winfried: **Verpackungen**. Entwerfen, Herstellen und Testen einer Verpackung aus Karton. Ein Unterrichtsentwurf für das 4. Schuljahr, in: Die Grundschule 1972, H. 3, S. 207–218
- Schnitzer, Albrecht: **Arbeitsfahrzeuge** im 3. und 4. Schuljahr, in: Die Grundschule, 1972, H. 3, S. 178–185
- Schmidt, Gustav: Der **Backstein** (Eine Unterrichtsvorbereitung für den Sachunterricht im 2. Schuljahr), in: Blätter für Lehrerfortbildung, 1970, H. 8/9, S. 38–342
- Sellin, Hartmut: Der **Hafen**; ein Beispiel für das Bauen in der Grundschule, in: WPB 1967, H. 6, S. 269–279, ebenfalls in: Klafki, Wolfgang: Unterrichtsbeispiele der Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt, Bagel, Düsseldorf 1970, S. 44–54
- Spiegelhalter, Renate: Der geschlossene und der unterbrochene **Stromkreis** (Ein Beispiel zur Heimatkunde im 3. Schuljahr), in: Schule – aktuell, 1968, H. 4, S. 152 ff. (elektrischer Stromkreis, Hebelschalter, einfache Schaltskizze)
- Strobel, Helgard: Warum kann ein Schiff **schwimmen**? (Ein Versuch im Sachkundeunterricht eines 3. Schuljahrs), in: Unterricht heute, 1971, H. 9, S. 403–409
- Upmeier, Helga: **Blumenbänke**: Aus der Arbeit eines 2. Schuljahres, in: Klafki, W.; Unterrichtsbeispiele der Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt, Bagel, Düsseldorf 1970, S. 19–32
- Völcker, Diethelm: Wie ist dies? Wie ist das? Wissen macht Spaß. Arbeitsbuch zum naturwissenschaftlich-technischen Elementarbild der Grundschule, Teil 1 (2. Klasse), Teil 2 (3. Klasse), Teil 3 (4. Klasse) Frankfurt, Hirschgraben 1969
- Vohrmann, Uwe: Experimente im heimatkundlichen Sachunterricht der Grundschule (Wirkungsweise einer **Talsperre**), in: WPB 1967, H. 5, S. 227–229
- Voigt, E.; Heyer, P.: Das **Fliegen** (Planungsbeispiel für eine sachkundliche Unterrichtseinheit in der 4. Klasse), in: Heimann; Otto; Schulz: Unterricht – Analyse und Planung, 5. bearbeitete Aufl., Hannover, Schroedel 1970, S. 59–78 (Auswahl Reihe B, Bd. 1/2)
- Vollmers, Christian: **Die Warnanlage**, in: Die Grundschule 1972, H. 3, S. 191–197
- Werner, H./Haschke, I. u. a.: Wir gewinnen **Gas** (Beispiel aus dem Berliner Schulversuch „Technisch-naturwissenschaftlicher Elementarunterricht“), in: Die Grundschule, 1968, H. 3, S. 36–44
- Witte, Reiner: Naturwissenschaftlicher Unterricht in der Grundschule (elektrischer **Stromkreis**), in: WPB 1966, H. 7, S. 320–327
- Zenker, V.: Die Einführung des einfachen **Stromkreises** im 3. und 4. Schuljahr, in: Zeitschrift für Naturlehre und Naturkunde, 1969, H. 6, S. 165 ff
- b) Kietz, Gertraud: Das **Bauen** des Kindes. Eine Hilfe für Eltern und Erzieher; Kösel, München 1967, S. 62
- Klafki, Wolfgang: Grundschule, **Einleitung** des Herausgebers zu „Unterrichtsbeispiele der Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt“, Düsseldorf 1970, S. 15–17

- Materialien zu einem Lehrplan** von Lindemann, K.; Schmayl, W.; Schnitzer, A.; Vollmers, Chr.: in: Die Grundschule, 1972, H. 3, S. 152–157
- Mehrgardt, Otto: Werkunterricht. Beispielplan zur Stoffverteilung im 1. bis 9. Schuljahr, Göttingen: Prof. Mehrgardt, o. Vlg., o. Jahr (etwa 1968), ein Faltblatt
- Mehrgardt, Otto: Zur Planung von technischen Unterrichtsinhalten in der Primarstufe, in: WPB, 1972, H. 6, S. 328–341
- Peters, Wilhelm: Spielendes **Bauen** in der Grundstufe, in: Handbuch der Kunst- und Werkerziehung, Bd. II/1, hrsg. v. H. Trümper, Berlin 1953, S. 539–553
- Schietzel, Carl: Technik in der Grundschule, in: Die Grundschule, 1972, H. 1, S. 45–52
- Sellin, Hartmut: Überlegungen zur **Didaktik** des Werkens, in: WPB, 1964, H. 11, S. 505–511, ebenfalls in: Ansätze zur Werkdidaktik seit 1945, bearbeitet von G. Uschkereit, O. Mehrgardt und H. Sellin, S. 147–160, Beltz, Weinheim 1968
- Sellin, Hartmut: Das **Bauen** in der Grundschule, in: WPB 1965, H. 9, S. 433–448
- Sellin, Hartmut: Erziehung zum **technischen Denken** im Werksprozeß, in: Werkunterricht als technische Bildung, bearbeitet von G. Uschkereit, O. Mehrgardt und F. Kaufmann, Beltz, Weinheim 1969, S. 85–124
- Sellin, Hartmut; Wollrad, Rolf: Versuch zu einem **Lehrplan** für den Werkunterricht in der Grundstufe. In: Kunst und Unterricht, H. 6, 1969, S. 23–28
- Ullrich, Heinz: **Technikunterricht** in der Grundschule, in: werkpädagogische Hefte, 1972, H. 1, S. 3–10
- Werken. Ein Lehrbuch für die Klassen 4, 5, 6. – Autorenkollektiv, Volk und Wissen, Berlin 1970, S. 32

# Anhang

## Unterrichtsbeispiele

Ausführliche Darstellungen der folgenden Kurzfassungen sowie weitere Unterrichtsbeispiele stellt die Beratungsstelle für den Werkunterricht (Hamburg 6, Moorkamp 3, Tel. 4112 637) zur Verfügung.

### Übersicht

Zu B 1	<b>Bau</b>	Seite
1.1	– <b>Spielerisches Bauen mit Klötzen</b> (1. Klasse)	19
1.2	– Bauaufgabe mit vorrangig räumlich-funktionalem Charakter: – <b>Bauen mit Wellpappe und Zusatzmaterial</b> (1.–4. Klasse)	20
1.3	Bauaufgaben mit vorrangig statischem Charakter – <b>Überbrückung</b> (1. und 2. Klasse)	22
	– <b>Bauen mit Strohhalmen und Knetmasse</b> (1.–4. Klasse)	23
Zu B 2	<b>Maschine</b>	
2.1	Antriebsmechanismen – <b>Gummimotor als Schiffsantrieb</b> (4. Klasse)	24
2.2	Auslösemechanismen – <b>Tierfalle</b> (3.–4. Klasse)	26
2.3	Bewegungsmechanismen – <b>Seilbahn</b> (2.–4. Klasse)	27
2.4	Arbeitsmaschinen – <b>Hammerwerk</b> (3./4. Klasse)	30
	– <b>Bildbetrachtung: Sägemaschine</b> (4. Klasse)	32
2.5	Fahrzeuge – <b>Fahrbarmachen</b> (Rollen und Lagern) (2.–4. Klasse)	34
Zu 3	<b>Kleidung</b>	36
3.1	Prüfen und Erproben der Wirkung von textilem Material – <b>Verkleiden</b> (2./3. Klasse)	36
3.2	Untersuchen und Analysieren von textilem Material – <b>Untersuchen von textilen Stoffen</b> (3. Klasse)	37
3.3	Haltbarmachen von Fäden – <b>Herstellen von Schnüren und Bändern</b> (2. Klasse)	39

3.4	Weben	Seite
	– <b>Herstellen eines Gewebes</b> (3. Klasse)	39
3.5	Verbinden von Schnittteilen,	
3.7	Entwickeln von Schnittmustern, Herstellen textiler Gegenstände:	
	– <b>Indianerweste</b> (4. Klasse)	40
3.8	Tauchfärben und Drucken	
	– <b>Tauchfärben</b> (3. Klasse)	42
Zu 4	<b>Gebrauchsgegenstand</b>	
4.1	Haushaltsgegenstände	
	– <b>Greifzange aus Draht</b> (3./4. Klasse)	43
4.2	Spielzeug	
	– <b>Flöte</b> (3./4. Klasse)	44
4.3	Verpackungen	
	– <b>Entwickeln und Herstellen von Verpackungen</b> (4. Klasse)	45
Zu 5	<b>Technologie</b>	
5.1	Verfahrenstechniken	
	– <b>Bootskörper im Kaschierverfahren</b> (2. Klasse)	47
	– <b>Papp- und Holzlehgang</b> (1.–4. Klasse)	48
5.2	Werkzeuge	
	– <b>Greifzange aus Draht</b> (vgl. 4.1, A 33)	
5.3	Werkstoffprüfung und Werkstoffkunde	
	– <b>Untersuchen von Styropor</b> (4. Klasse)	51
Zu 6	<b>Elektrotechnik</b>	
6.1	Der einfache Stromkreis	
	– <b>Analyse einer Taschenlampe</b> (4. Klasse)	53
6.2	Konstruieren einfacher Beleuchtungsanlagen	
	– <b>Beleuchtung eines Fahrzeuges</b> (4. Klasse)	54

Arbeitsbereich: Bau

Thema: Bauaufgaben mit statischem oder räumlich-funktionalem Charakter

## **Spielerisches Bauen mit Klötzen**

(1. Klasse)

Spielerisches Bauen hilft dem Kind, seine Umwelt zu begreifen und sein Umweltverständnis auszudrücken. In den Bauwerken des kindlichen Spiels sind Erscheinungen der Statik und Raumlagerung noch unreflektiert verwirklicht. Der Unterricht kann nicht damit rechnen, daß diese Erfahrungen für alle Kinder zur Zeit des Schuleintritts gesichert sind. Darum werden die gezielten statischen und räumlich-funktionalen Bauaufgaben (vgl. Thema Überbrückungen) durch eine Unterrichtsphase **Freies Bauen** eingeleitet. In dieser Bauphase aktualisieren die Schüler schon gemachte Erfahrungen im Umgang mit Bauklötzen. Insbesondere werden Möglichkeiten des Bauens mit den angebotenen Bauelementen erkundet. Mit der Ausführung ihrer Bauwerke können die Kinder ihre manuelle Geschicklichkeit üben und ihr Selbstvertrauen festigen.

Dabei achtet der Lehrer darauf,

- welche Räume und Raumzusammenhänge die Schüler darstellen,
- welche Erlebnisse und Vorstellungen der Schüler sich in ihren Bauwerken spiegeln.

### **Lernziele:**

Die Schüler sollen Möglichkeiten und Grenzen der vorgegebenen Bauelemente entdecken und damit die Voraussetzungen erfahren für die Auseinandersetzung mit gezielten Bauaufgaben.

### **Hinweise zum Unterricht:**

Den Schülern werden Bauelemente aus Holz angeboten (Siehe: genormter Holzbausatz der Beratungsstelle für Werken, Hamburg 6, Moorkamp 3, Telefon: 4112/637 bzw. 638 Durchwahl).

Kurzes Gespräch zur Klärung der Form und Größenverhältnisse der Bauelemente.

Mögliche Unterrichtsformen des Freien Bauens:

1. Jedes Kind nimmt Bauelemente nach Wahl und baut damit.
2. Mehrere Schüler finden sich von vornherein zu Baugruppen zusammen und arbeiten an einem Vorhaben, oder es entstehen Baugruppen aus der Einzelarbeit.

Damit das Kind sich zu seinem Bauwerk sprachlich äußern kann, sucht der Lehrer das Einzel- und Gruppengespräch.

Arbeitsbereich: Bau

Thema: Bauaufgaben mit vorrangig räumlich-funktionalem Charakter

### **Bauen mit Wellpappe und Zusatzmaterialien (1.—4. Klasse)**

Mit beidseitig beschichteter Wellpappe und Zusatzmaterialien lassen sich auf einfache Weise räumliche Bauwerke und Bauwerke mit beweglichen Teilen wie Rolle, Seilzug, Hebel herstellen.

#### **Lernziele:**

Die Schüler lernen:

1. Teile durch Steckverbindung zu montieren und zu stabilisieren,
2. Flächige und lineare Bauelemente zu kombinieren,
3. Räume herzustellen und zu gliedern.

#### **Themenvorschläge:**

a) für räumliche Bauwerke:

Hochhäuser, Hochgarage, Flugzeughalle, Ställe, Gehege, Gebäude für einen Zoo, Käfige usw.

b) für mechanische Bauwerke:

Wippe, Schaukel, Tierfalle, Garagentor, Aufzug, Kran, Fahrzeuge aller Art, Brücken, Hub-, Dreh-, Klappbrücken.

#### **Hinweise zum Unterricht:**

Beidseitig beschichtete Wellpappflächen können mit Rundhölzern 4 mm zu stabilen flächigen Bauelementen verbunden werden. (Vorheriges Anspitzen der Rundhölzer erleichtert das Einstecken in die Wellpapprippen.)

Durch Einritzen der Wellpappe mit Stahllineal und Pappmesser lassen sich Winkelprofile herstellen, die kombiniert mit den flächigen Elementen Raumformen ergeben.

Vor der gezielten Aufgabenstellung sollte das Material von den Schülern ausprobiert und verschiedene Möglichkeiten der Verwendung geprüft werden. In dieser Probierphase sollte ohne Kleber gearbeitet werden, damit die entstehenden Bauwerke leicht verändert werden können.

In die durch Knicken und Verbinden stabilisierten Bauwerke lassen sich auch Zusatzteile einbauen, die Bewegungsmechanismen schaffen:

dünne Rundhölzer dienen als Achsen und Wellen, Zwirnsfäden als Seilzüge. Führt man Plastiktrinkhalme (anspitzen) in die Wellung, so erhält man Buchsen, in die Rundhölzer (reibungsfähig) als Achsen oder Wellen eingeführt werden können.

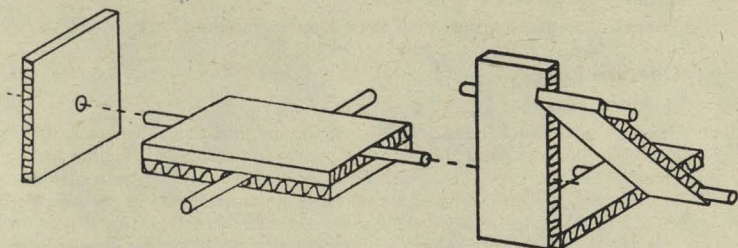
#### **Materialien:**

Beidseitig beschichtete Wellpappe, 3 mm oder 4 mm; Rundhölzer (Dübel) 3 + 4 mm; Räder aus Styropor, Plastiktrinkhalme 3 + mm.

Weitere Zusatzmaterialien: Korkscheiben, Draht, Buntkarton, Schachteln.

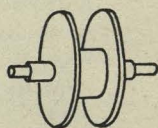
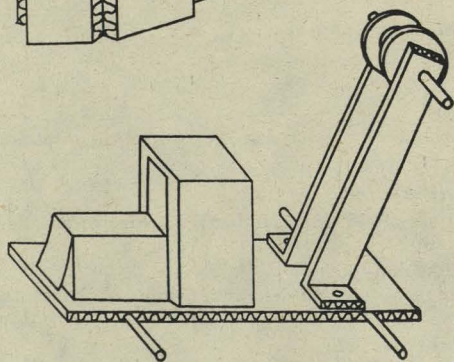
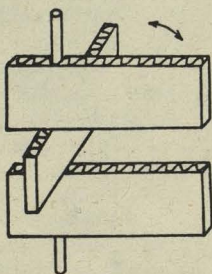
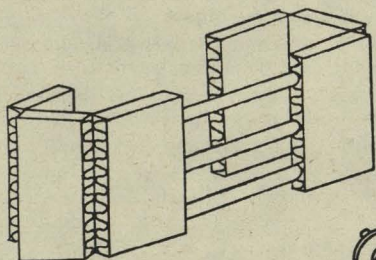
Bezugsquellen für 3 und 4 mm Wellpappe:

Siehe Liste 5/Bez der Beratungsstelle für Werken.

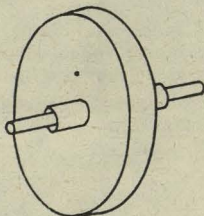


Wellpappen aufeinandergeklebt

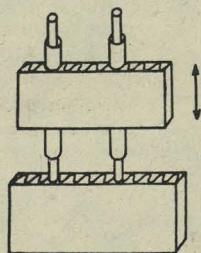
Stabilisierung



Rolle aus Pappscheiben und Pappröhrchen mit Lagerung aus Trinkhalm



Styropor-Rad mit Lagerung aus Trinkhalm



reibungsarme Parallelführung

Arbeitsbereich: Bau

Thema: Bauaufgaben mit vorrangig statischem Charakter

## Überbrückung

(1. und 2. Klasse)

Brücken sind für Kinder interessante Bauwerke ihrer Umwelt. Allgemeines Konstruktionsmerkmal der Brücke ist die freitragende Verbindung zwischen zwei festen Punkten. Die einzelnen Bauglieder haben verschiedene statische Funktionen, die am fertigen Bauwerk nicht ohne weiteres zu erkennen sind. In der reflektierten Ausführung einer eigenen Konstruktion können die Kinder des 1. und 2. Schuljahres einige elementare Wirkungszusammenhänge der Bauteile kennenlernen.

### Lernziele:

- 1.0 Die Schüler bauen unter Ausnutzung der Schwerkraft und der Haftungsreibung der Bauklötze eine standfeste Brücke.
- 1.1 Die Schüler wählen die als **Stützen** und **Träger** geeigneten Bauklötze aus und verbinden sie im Sinne der Brückenkonstruktion.
- 2.0 Die Schüler entwickeln probierend das Prinzip der Überkragung als Möglichkeit zur Überbrückung von längeren Zwischenräumen.
- 2.1 Die Schüler bauen mit Hilfe der Überkragung eine standfeste Brücke.
3. Die Schüler üben ihre manuelle Geschicklichkeit:  
Bündiges Setzen der Klötze, ruhiges Auflegen, Ausbalancieren von Belastungen.
4. Schüler sollen benennen können:  
Träger (Fahrbahn)  
Stütze (Pfeiler)

### Arbeitsmittel:

Holzbausatz der Beratungsstelle für den Werkunterricht, Moorkamp 3. Farbige Kartonstreifen.

### Hinweise zum Unterricht

Die Schüler erhalten als „Fluß“ einen farbigen Kartonstreifen, der breiter als das längste Bauelement ist.

1. Aufgabe: Überbrückt den Fluß  
Bei den verschiedenen Lösungen der Kinder sind auch Brücken mit Pfeilern im Fluß.
2. Aufgabe: Überbrückt den Fluß  
Im Wasser stehen keine Pfeiler.

Bei dieser Aufgabenstellung müssen die Kinder Möglichkeiten des Überkragens erfinden. Die Lösung dieser Aufgabe setzt voraus, daß die Schüler Erfahrungen im Bauen mit den angebotenen Bauelementen gesammelt haben.

In gefundenen Lösungen werden Bauglieder auf ihre statische Funktion hin untersucht und benannt: Träger (Fahrbahn), Stützen (Pfeiler).

Arbeitsbereich: Bau

Thema: Bauaufgaben mit vorrangig statischem Charakter

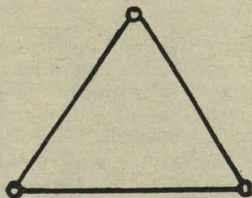
## Bauen mit Strohhalmen und Knetmasse

(1. – 4. Klasse)

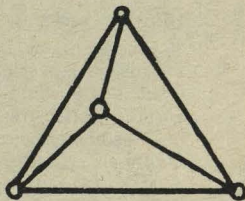
Strohhalme sind wegen ihrer hohen Festigkeit ein geeignetes lineares Baumaterial, um mit Schülern der ersten Schuljahre statische Probleme des Bauens zur Anschauung zu bringen. Von den Kindern ausgeführte Bauwerke wie Brücken, Türme, Gerüst- und Hallenkonstruktionen ermöglichen erste Verdeutlichungen technischer Phänomene wie Druck, Zug und Torsion.

### Lernziele:

1. Herstellen stabiler Brückenkonstruktionen und Erfahren der Elemente Stütze und Strebe.
2. Kennenlernen des sichersten Fachwerks: Dreieck und des sichersten Raumwerks: Tetraeder



Das Dreieck ist das einfachste statisch stabile Fachwerk



Das Tetraeder ist das einfachste räumlich-statisch-stabile Gebilde

### Hinweise zum Unterricht:

Strohhalme sind nicht durch Kunststoffhalme ersetzbar, da einmal geknickte Kunststoffhalme ihre Festigkeit auf Druck fast ganz verlieren; nicht so Strohhalme.

Zur Verbindung der Strohhalme werden Knetwachs-Kugeln verwendet. Gebraucht wird das farbige Knetwachs, das bei 30° weich wird. Für die Arbeit im Unterricht wird es in einem Eimer mit ca. 40° warmem Wasser bereitgestellt. Nach dem Erkalten wird das Knetwachs hart und verleiht den Strohalm-Verbindungen eine hohe Festigkeit.

Die Strohhalme sollten zur leichteren Verarbeitung an den Enden abgeschrägt werden.

Für eine Klasse mit 35 Kindern werden für 2 Aufgaben etwa 1000 Strohhalme benötigt.

Zur Erreichung des ersten Lernziels stellen die Schüler jeweils zwischen 2 Tischen eine Lücke her (Abstand ca. nicht mehr als 2 Strohhalmlängen).

Aufgabenstellung: Überbrückt diese Strecke mit Strohhalmen so, daß Euer Bauwerk möglichst viel tragen kann (Partnerarbeit).

Die Belastungsversuche werden ergeben, daß die Zweckmäßigkeit einer Konstruktion nicht zwangsläufig durch Anhäufung von Material (z. B. Bündeln von Strohhalmen) erreicht wird, sondern durch die richtige Einsetzung von Stützen und Streben.

Zur Erreichung des zweiten Lernziels empfehlen sich folgende Themen: Türme, Masten, Gerüste, Überdachungen. Mit den genannten Aufgaben wird das Problem der Dreiecks-Stabilisierung und der Stabilisierung durch Tetraeder-Verbindungen dargestellt.

Inhaltsbereich: Maschine  
Thema: Antriebsmechanismen

### Gummimotor als Schiffsantrieb (4. Klasse)

Beim Gummimotor wird, wie bei Federwerken oder Gewichtsmotoren, Energie nicht umgewandelt, sondern nur gespeichert. Die Kraft stammt vom Menschen. Die im gedehnten oder gedrehten Gummi vorhandene potentielle Energie geht in kinetische Energie über und soll in dieser Aufgabe über eine Welle ein Antriebsorgan (Schaufelrad, Schraube), treiben.

#### Lernziele:

1. Die Schüler sollen ein Schiffsmodell mit einem funktionsfähigen Gummimotor versehen.
2. Sie sollen ein geeignetes Antriebsorgan entwickeln.
3. Sie sollen die Wirkungsweise des Gummimotors erklären können und die eigentliche Quelle der Antriebsenergie erkennen.

#### Hinweise zum Unterricht:

Voraussetzungen: Dieser Aufgabe sollte das Thema „Fahrbarmachen“ (A 21) vorangegangen sein, so daß das Lagern von Wellen und Achsen beherrscht wird. – Günstig wäre es, wenn auf ein schon vorhandenes Bootsmodell zurückgegriffen werden könnte, wie es innerhalb der Aufgabe „Bootskörper im Kaschierverfahren“ (A 38) als Kernform hergestellt wird. Andernfalls müßte als erster Schritt ein Schiffsrumpf aus Styropor gearbeitet werden.

Aufgabenstellung: Es soll in ein Schiff ein Antrieb eingebaut werden, der es mindestens 1 Meter vorwärtstreibt. Die benötigte Kraft dafür soll aus einem gespannten Gummi kommen.

#### Lösungsmöglichkeiten:

1. Die Welle wird quer zur Fahrtrichtung gelagert. An ihr sind zwei Schaufelräder befestigt. Als Schaufelräder dienen Querholzscheiben mit eingesteckten Blättern aus Kunststoff, Blech o. ä. Bei dieser Lösung wickelt die Welle das Gummi auf und beansprucht es auf Dehnung. (Abb. 1)

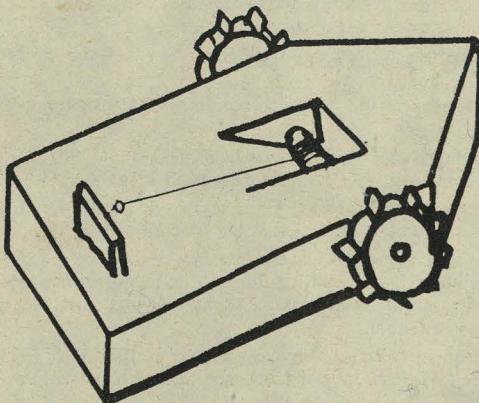


Abb. 1

2. Die Welle liegt in Fahrtrichtung und reicht mit dem hinteren Ende ins Wasser. Die Schüler fertigen aus Blech eine Schraube und verbinden sie mit einer Welle aus gestrecktem Draht (Herstellung s. Thema: Greifzange aus gestrecktem Draht). Das Gummi wird in diesem Fall auf Dehnung beansprucht. (Abb. 2)

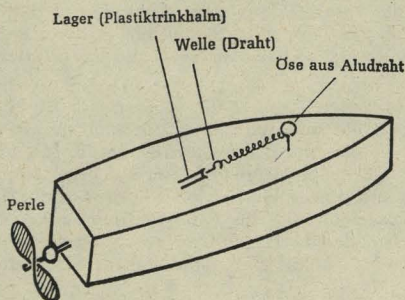


Abb. 2

Damit Styropor den relativ starken Kräften des Gummibandes widersteht, muß für die Welle ein besonderes Lager eingesetzt werden (Pappröhrchen). (Abb. 3:) Für den zweiten Befestigungspunkt des Gummis muß eine sichere Verankerung geschaffen werden (Einkleben eines Leistenstücks).

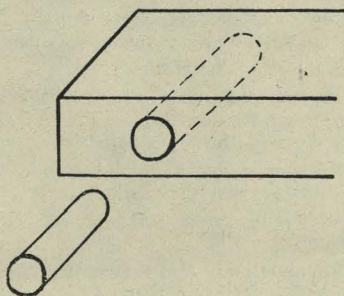


Abb. 3

#### Arbeitsmittel:

Feinsäge, Handbohrmaschine, Spiralbohrer, Feile, Blechschere, Rundhölzer, Querholzscheiben, Weißblech, Pirelligummi, Ringschrauben, Nägel, Styroporkleber, Leistenreste, Styropor, Pappröhrchen, Stahldraht oder verzinkter Eisendraht (drillen) 1 mm.

Arbeitsbereich: Maschine  
Thema: Auslösemechanismen

### Tierfalle (3./4. Klasse)

(3. – 4. Klasse)

Der technische Grundgedanke einer Falle ist das Auslösen eines Verschußmechanismus, der vom „Gefangenen“ nicht wieder geöffnet werden kann. Zu beachten ist, daß das Tier unbeschädigt bleibt. Zwei technische Probleme gilt es, konstruktiv zu lösen: **das Auslösen** und **das Weiterleiten** von Bewegungen.

Von den verschiedenen Arten Fallen eignen sich für die Konstruktion einer kastenähnlichen Falle nur diejenigen, die auf Gewicht oder Berührung reagieren. Fallen, die sich durch das Gewicht des Tieres schließen, arbeiten alle nach dem Wippe-Prinzip. Wenn das Tier auf dem wippe-ähnlichen Steg entlanggeht, neigt sich dieser zur Seite. Dadurch wird die Halterung einer Falltür oder Klappe ausgelöst, die die Falle verschließt. Bei den durch Berührung zuschnappenden Fallen läuft das Tier gegen ein ausgespanntes Band: Durch den leichten Druck rutscht das Band von seiner Halterung und die Falle schließt sich.

#### Lernziele:

1. Die Schüler sollen mechanische Funktionen finden, mit deren Hilfe eine Tierfalle konstruiert werden kann.
2. Sie sollen den zur Fangvorrichtung gehörenden, geeigneten Fallenkasten bauen.
3. Sie sollen Begriffe für die entdeckten technischen Sachverhalte finden und richtig gebrauchen, zum Beispiel: Achse, Wippe, Klappe, Halterung, auslösen, weiterleiten.

#### Hinweise zum Unterricht:

Möglicher Ausgangspunkt: Euer Hamster ist entlaufen, ihr wollt ihn wiederhaben, fangen; ihr baut eine Falle. Der Hamster muß angelockt werden, er darf nicht verletzt werden, er darf aber auch nicht allein aus der Falle wieder herauskommen. Man muß ihn herausnehmen können, er muß Luft bekommen.

Daraus ergibt sich die Aufgabenstellung:

*Baue eine Tierfalle, mit der Du einen Hamster lebendig wieder fangen kannst. Erfinde eine Vorrichtung, die den Eingang der Tierfalle selbständig verschließt, wenn das Tier in die Falle hineingelaufen ist.*

Die Schüler machen angesichts der angebotenen Vielfalt an Material und Werkzeug (s. u.) mehrere Lösungsvorschläge z. B.:

Das Gestell wird aus einem Holzbrett (Grundplatte) und Pappen (als Wände) hergestellt.

Die Falle funktioniert nach dem Prinzip der Wippe durch das Gewicht des Tieres.

Der Kasten wird durch eine Klappe verschließbar gemacht die durch Gewichte gesichert wird.

(Die Schüler wissen aus einer voraufgegangenen Aufgabe: „Garagentor, das zu öffnen und zu schließen ist“, wie man eine in der Horizontalen bewegliche Tür herstellt, die sich durch Schwerkraft schließt.)

#### Arbeitsmittel:

#### Material:

Vorgefertigte Holzbretter als Grundplatte,  
25 cm lang, 10 cm breit, 1-1/2 cm dick,  
vorgeschnittene graue Pappe als Seitenwände,  
25 cm lang, 10 cm breit, Stärke 70

Weitere vorgeschnittene Pappen für Klappen und Wippen

Rundhölzer: 3, 4, 5 mm

Leisten 5 x 5 mm

Aluminiumdraht 3, 4, 5 mm

#### Zusatzmaterialien:

Bindfäden,	Pappscheiben, Durchmesser 3 cm,
breite Gummibänder,	Korke,
Blumendraht,	Gewichte zum Beschweren der Klappe
Garnrollen,	(Bleiplättchen oder Bleischnur).
Schraubösen,	

Holzbretter und Pappen werden vorgefertigt, damit die Schüler schnell den Rohbau der Falle herstellen können und genügend Zeit für die Erfindung eines Auslöse- und Verschlussmechanismus zur Verfügung haben.

#### Werkzeuge:

Sägen	Hammer
Seitenschneider	Stück Holz als Unterlage
Rundzangen	bei der Benutzung des Locheisens
Dorne	Scheren
Locheisen	Lineale, Bleistifte

#### Werkverfahren:

Kleben, Bohren, Stechen, Hämmern, Schneiden, Messen, Wickeln, Binden.

Arbeitsbereich: Maschine

Thema: Fahrzeuge

### Seilbahn (2.—4. Klasse)

Seilbahnen sind Transportmittel zum Überwinden von Hindernissen (z. B. Schluchten, Flüsse, Sümpfe, Hänge). Man unterscheidet:

*Einseilbahnen* — Hierbei gibt es zum *Tragen* und zum *Bewegen* der Kabine (Wagen, Gondel) nur ein einziges Seil, das mit der Kabine fest verbunden ist. Einseilbahnen werden nur für den Transport kleinerer Lasten gebaut, weil das Seil stark beansprucht wird (in zwei Richtungen).

*Zweiseilbahnen* — Das Tragen und Bewegen der Kabine wird von je einem Seil übernommen. Auf dem *Tragseil* bewegt sich die Kabine mit ihrem Laufwerk. Das *Zugseil* transportiert die Kabine. Diese Aufgabenteilung erhöht Sicherheit und Lebensdauer der Bahn.

**Lernziele:** Die Schüler sollen

- eine an einer Schnur hängende Gondel von einem entfernten Ort aus über eine bestimmte Strecke hin- und herbewegen,
- eine feste Aufhängung von einer beweglichen und ein Tragseil von einem Zugseil unterscheiden können,
- imstande sein, die Funktion und gesellschaftliche Bedeutung von Seilbahnen zu beschreiben,
- folgende Begriffe verstehen und richtig gebrauchen können: Tragseil, Zugseil, Seilbahn, Kabine (oder Gondel).

**Hinweise zum Unterricht:**

Ausgangspunkt ist eine Problemsituation, die zum Bau einer Seilbahn veranlassen soll. Der Lehrer schildert das Problem mit Hilfe eines Pappmodells (Abb. 1). Auf jeder Seite eines breiten Flusses steht ein Turm. Hier spielen oft zwei Jungen. Sie überlegen, wie sie Bonbons (Bücher, Spielsachen, Obst, o. ä.) von einem Turm zum anderen bekommen.

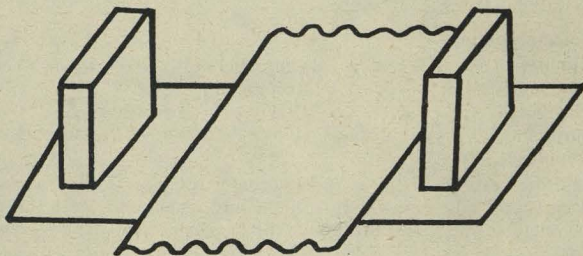


Abb. 1

Im Gespräch werden verschiedene Lösungsvorschläge der Schüler diskutiert. Die oben beschriebene Problemsituation soll durch den Bau einer Seilbahn gelöst werden.

**Arbeitsauftrag:** Auf einen Pappstreifen werden zwei Türme aus Karton geklebt, die mit einem Bindfaden zu verbinden sind. Es soll eine Möglichkeit gefunden werden, von jedem der beiden Türme aus eine Kabine hin- und herzubewegen, ohne daß diese ins Wasser hängt.

**Zusatzaufgaben,** mit denen das unterschiedliche Arbeitstempo der Schüler ausgeglichen werden kann:

1. Zwischen den Türmen den Fluß kennzeichnen
2. Beide Türme so absichern, daß auch schwere Lasten transportiert werden können
3. Für das Zugseil eine Aufwickelvorrichtung konstruieren
4. Eine Zeichnung anfertigen, nach der ein anderer die gleiche Seilbahn nachbauen kann.

**Denkbare Schülerlösungen:** Meistens arbeiten die Schüler mit **zwei** Seilen. Die Kabine hängt am *Tragseil*; bewegt wird sie durch ein zusätzliches *Zugseil*, das entweder lose herunterhängt (Abb. 2, links) oder mit Hilfe von Kurbel und Seiltrommel aufgewickelt wird (Abb. 2, rechts). Eine optimale Lösung liegt vor, wenn das Zugseil einen endlosen Ring bildet.

Wenn die Kabine fest mit dem Tragseil verbunden ist (Abb. 3), reicht dieses eine Seil aus. Bei dieser Lösung bildet das Tragseil entweder einen endlosen Ring oder es muß mindestens doppelt so lang sein, wie die Türme voneinander entfernt sind.

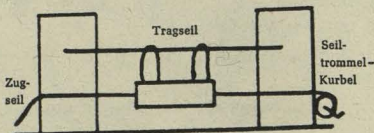


Abb. 2

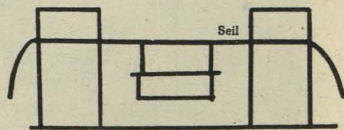


Abb. 3

**Werkzeug und Material:**

Schere, Vorstecher, Seitenschneider, Flach- und Rundzange, PUK-Säge, Pappstreifen (Strohpappe, 3 mm, ca. 10 x 70 cm), Faltschachteln, Streichholzschachteln o. ä.,

Papp- und Kartonreste, dünner Bindfaden, Gardinenringe, Briefklammern, verzinkter Eisendraht (0,5–1 mm), Aluminiumdraht (2–3 mm).

**Hinweise zum Material:** Als Laufrollen, an denen die Kabine hängt, eignen sich **am besten kleine** Gardinenringe (Briefklammern und Knöpfe lassen sich **auch dafür verwenden**).

Die Zugseile werden **am Turm** durch Löcher (hohe Reibung) oder besser durch Ringe oder Drahtschlaufen geführt.

Arbeitsbereich: Maschine

Thema: Arbeitsmaschinen

### Das Hammerwerk (3./4. Klasse)

Das Hammerwerk ist eine leicht überschaubare und durch seine Größe eindrucksvolle Maschine (Bild zeigen)\*), die daran gewonnenen technischen Einsichten lassen sich auf andere Maschinen übertragen: Da die meisten Schüler für ihr Hammerwerk eine *Nocke* benutzen (siehe Abb.), lernen sie in der mit Nocken versehenen Achse ein grundlegendes Maschinenelement kennen (z. B. bei der Ventilsteuerung des Viertaktmotors).

Bei dieser Aufgabe geht es hauptsächlich um das Problem, eine *Drehbewegung* in eine *Auf-* und *Abbewegung* umzuwandeln und dabei die *Abbewegung* als *Fall* zu gestalten.

Diese Aufgabe wird mit technischen Baukästen (Fischertechnik, u-t 1) durchgeführt; sie ist vom 3. Schuljahr an geeignet und läßt sich in nur zwei Schulstunden durchführen.

#### Lernziele:

Die Schüler sollen

1. ein Hammerwerk konstruieren, dessen Hammer durch eine Drehbewegung (fortlaufend in einer Richtung) auf- und abbewegt wird; dabei soll die *Abbewegung* als freier Fall erfolgen,
2. erkennen, daß sich Drehbewegungen in Auf- und *Abbewegungen* umwandeln lassen,
3. erkennen, daß die Wucht des Hammers von seinem Gewicht und seiner Fallhöhe abhängt,
4. folgende Begriffe richtig anwenden können: Kurbel, Nocke, Fallhöhe, Wucht, Amboß, Schwerkraft.

#### Hinweise zum Unterricht:

1. Wenn möglich, sollten die Schüler vorher zur Information und zur Motivierung in einer Extrastunde Gelegenheit erhalten, Drähte (verzinkter Eisendraht, Alu- und Schweißdraht) verschiedener Dicke selbst platt zu schlagen. Sie sehen, daß auch das „harte“ Eisen sich (in kaltem Zustand) verformen läßt.

---

\*) Eine ausgezeichnete Abbildung befindet sich in: Jugend der Maschinen, hrsg. von Jürgen Dahl, Ebenhausen bei München: Verlag Langewiesche-Brandt 1965, Bild 26

2. Die Aufgabe wird durch ein Gespräch über Amboß, Schmieden und Schmiedehämmer vorbereitet. Dabei werden folgende Sachverhalte herausgestellt:

„Sollen schmiedbare Gegenstände aus Eisen hergestellt werden, so erwärmt der Schmied ein Stück Eisen und schlägt solange darauf, bis es die gewünschte Form hat. Manches Stück Eisen wird auch kalt geschmiedet. Für sehr große Gegenstände, wie z. B. Eisenblöcke und Antriebswellen für Schiffsschrauben, braucht man riesige Hämmer, die erhebliche Wucht haben. Da diese Hämmer für die Hand des Menschen viel zu schwer sind, werden sie von Maschinen gehoben. Die zu schmiedenden Eisenstücke brauchen bei einem solchen Hammerwerk nur noch (mit Hilfe von Flachsenzügen) unter den Hammer gehalten zu werden. Als es noch keine Dampfmaschinen und Motoren gab, wurden diese Hammerwerke meistens durch Wasserräder angetrieben.“

**Aufgabenstellung:**

„Erfinde ein Hammerwerk, dessen Hammer sich ständig *auf-* und *abbe-*wegt, wenn du an einer Kurbel („Wasserrad“) *drehst.*“

3. Bei den meisten Schülern wird der drehbar gelagerte „Hammerstil“ entweder an seinem Ende durch eine Art *Nocke* hinuntergedrückt (siehe Abb. 1), oder der Hammerstil wird kurz hinter dem Hammerkopf (Abb. 2) von unten durch eine *Nocke* (Excenterscheibe) hochgedrückt.

Möglichkeiten, die Hammerschläge schneller aufeinander folgen zu lassen:

- Die Kurbel (anstelle von Wasserrad oder Motor) dreht sich schneller;
- die Anzahl der Nocken wird erhöht.

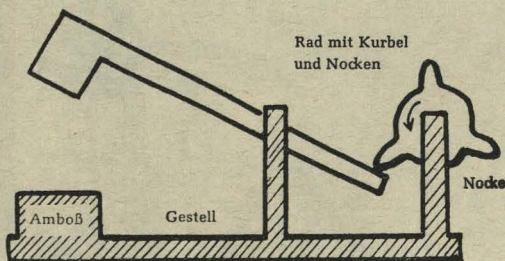


Abb. 1  
Schwanzhammer

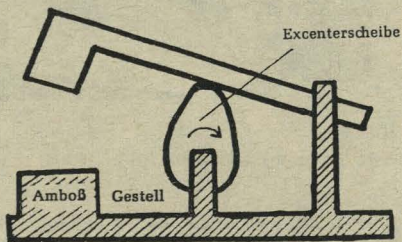


Abb. 2  
Aufwerfhammer

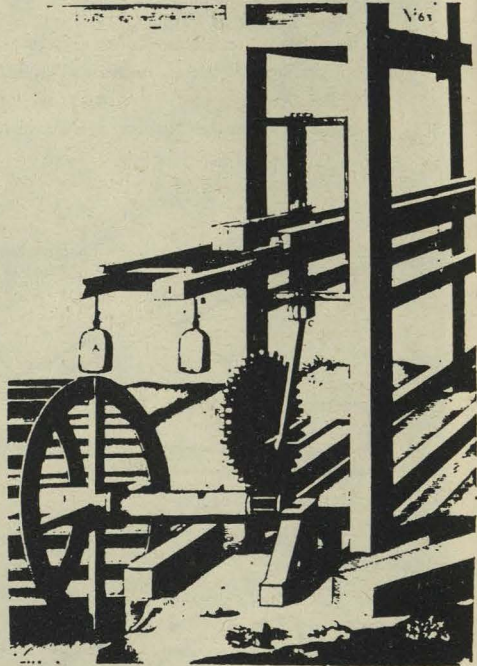
Zwei Möglichkeiten (von vielen), ein Hammerwerk zu bauen.

**4. Sachinformationen für den Lehrer:**

Hammerwerke und die ähnlich wirkenden Pochwerke sind vom Mittelalter bis ins 19. Jahrhundert in Papiermühlen (Lumpen), Schmieden, Eisenhütten (Erz), Kupfermühlen (Blech), Porzellanmanufakturen (Gestein) üblich gewesen. Heute sind derartige Fallhämmer, die allein durch die Schwerkraft niederfallen, nicht mehr im Gebrauch. Statt dessen werden *Maschinenhämmer* eingesetzt, bei denen der Hammer zusätzlich mit Hilfe von Preßluft, Dampf-, Motor- oder Federkraft zurückfällt.

Arbeitsbereich: Maschine

Thema: Arbeitsmaschinen

**Bildbetrachtung** (Sägemaschine) 4. Klasse)

Sägegatter (Kupferstich) 1703

(Lichtbildstelle des Deutschen Museums, München, Bild-Nr. 30 820. Dieses Bild ist auch als Dia erhältlich.)

Das Betrachten und Analysieren ist eine Möglichkeit von vielen, Schüler an technische Sachverhalte heranzuführen. Im Verlauf des Unterrichtsgesprächs wird die Klärung folgender Sachverhalte angestrebt:

- Art und Zweck der abgebildeten Maschine
- Aufgaben und Bezeichnungen der Einzelteile
- Funktionszusammenhang der Einzelteile
- Erkennen des gesamten Sägevorgangs
- Wie werden die Sägeblätter ausgewechselt?
- Sicherheitsfragen (Unfallschutz)
- Wie kann man die Maschine anhalten?
- Was ist sachlich falsch gezeichnet?

Da das Analysieren von Bildern im Technik-Unterricht bisher wenig gebräuchlich ist, folgt hier ein kurzer Auszug aus einem Unterrichtsgespräch mit 36 Schülern einer 4. Klasse:

„Das ist eine Sägemaschine.“ – „Bei E ist ein Wasserrad und ein Bach oder Fluß.“ – „Das ist eine Gittersäge (Gattersäge)“. – „Das Rad E wird durch das

Wasser gedreht. Am anderen Ende sitzt so ein komisches Rad mit Stangen, in das das Zahnrad eingreift.“ – „Wie bei der Eisenbahn ist das!“ (Gemeint ist das Bewegungsspiel von Pleuelstange und Kurbelwelle, das an das Radgestänge einer Lokomotive erinnert). – „Am Zahnrad ist eine Kurbelwelle. An der Kurbelwelle ist eine Stange. Wenn die Kurbelwelle unten ist, geht die Gattersäge runter.“ – „Wenn die Kurbelwelle oben ist, geht auch die Säge hoch.“ Bernd faßt zusammen: „Wenn sich das Wasserrad dreht, dreht sich das Zahnrad. Dadurch dreht sich die Kurbelwelle, und die Säge bewegt sich.“

An der Seite hängen Steine (A). „Ich glaube, das sind Gewichte.“ – „Der Arbeiter zieht an den Gewichten.“ – „Das sind Glocken. Wenn das Holz durchgesägt ist, fallen sie runter und der Mann hört, daß das Holz durchgesägt ist.“ – „Das Gewicht (A) dient als Bremsklotz für das Wasserrad.“ – „Das Gewicht zieht das Holz immer weiter. Da braucht niemand dran zu ziehen. Das Gewicht zieht die Bretter nach vorn.“ – „Das Gestell (I) liegt schräge, so daß die Bretter von allein immer weiter rutschen.“ – „Die Gewichte sind Sandsäcke.“ – „Sie haben eine Form wie eine Kuhglocke.“ – „Die Gewichte sind mit einem Band (B) am Balken K befestigt.“ – „Der Balken K fährt auf Schienen. Er wird nach vorne geschoben.“ – „Die Schiene ist dazu da, damit der Balken (K) nicht zur Seite rutscht, wenn man am Band zieht.“ – „An der anderen Seite ist auch ein Balken K, der wird durch den anderen Sandsack gezogen.“ – „Der Balken I könnte ein Fließband sein.“ – „Der Balken, der gesägt wird, ist mit dem Balken K verbunden und wird mitgezogen, wenn die Balken K von den beiden Sandsäcken gezogen werden.“ – „Die beiden Balken K sind durch ein Querbrett verbunden.“ – „Die gesägten Bretter sollen in den Bach fallen, wie bei der Flößerei.“ – Hier wurde vom Lehrer zu bedenken gegeben, daß die Bretter durch das Wasser quellen und sich verziehen würden, so daß der glatte Sägeschnitt sicherlich umsonst wäre.

„Die Säge hat oben noch eine kleine Stange, damit sie nicht gleich ganz durchrutscht (gemeint ist: der Splint, oberhalb des beweglichen Holzrahmens).“ – „Mit der Säge bewegt sich der Rahmen auf und ab.“ – „Der Rahmen hat noch einen anderen Grund. Wenn die Sägeblätter stumpf sind, damit man sie auswechseln kann.“ – „Wenn der Rahmen nicht wäre, würden die Sägeblätter nicht zusammenbleiben.“ – „In dem großen Gestell ist eine Rille, damit der Rahmen nicht rausfallen kann.“

Dieses Protokoll ist entnommen aus: Raabe/Schietzel/Vollmers: Unterrichtsbeispiele zur technischen Bildung in der Grundschule, Kapitel 26: Sägemaschine, Tumlingen und Braunschweig 1972.

Arbeitsbereich: Maschine

Thema: Fahrzeuge

**Fahrbahrmachen (Rollen und Lagern) (2. — 4. Klasse)**

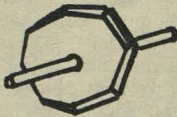
Fahrzeuge zum Transport von Personen und Gütern sind für Kinder interessant. Davon ausgehend kann das allen Straßenfahrzeugen gemeinsame Teilproblem „Lagern von . . .“ behandelt werden.

Den Kindern des zweiten Schuljahres genügt oft noch die abbildhafte Darstellung von Rädern, beispielsweise durch Ankleben von runden Teilen. Mit der Konstruktion sich drehender Räder kann das Kind diese Darstellungsweise überwinden und so den Sachverhalt *technisch strukturieren*.

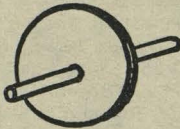
**Lernziele:**

Die Kinder sollen einen Klotz oder eine Schachtel durch Anbringen von Achsen und Rädern zum Fahren bringen und dabei die elementaren Voraussetzungen und Hindernisse für *ruhiges und reibungsarmes Rollen* erkennen und beschreiben können (siehe Zeichnungen Seite 23.)

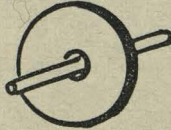
Was hindert Räder am ruhigen und leichten Rollen?



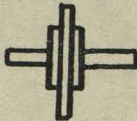
Das Rad ist nicht rund.



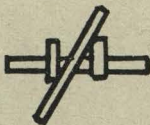
Die Achse liegt nicht im Mittelpunkt des Rades (exzentrische Lagerung).



Die Achse hat zuviel (oder zu wenig) radiales Spiel.



Das Rad klemmt; es hat zu wenig axiales Spiel.



Das Rad verkantet; es hat zu viel axiales Spiel.



Arbeitsbereich: Kleidung

### **Vorbemerkung zur Unterrichtsgestaltung Textilarbeit:**

Die Unterrichtsbeispiele sind nach Aufgabenbereichen getrennt aufgeführt. Sie können als Einzelthemen behandelt werden, sind aber auch miteinander zu verflechten, wenn die Aufgabe mehrere Aspekte enthält, etwa bei der Herstellung eines Behältnisses (Werkzeugtasche: Prüfen des Materials, Entwickeln von Schnittmustern, Erproben von Verfahrensweisen).

Die Beispiele stehen exemplarisch. Sie beanspruchen keine Vollständigkeit, sondern erfordern Erweiterungen und Ergänzungen.

Das Angebot an Textilien ist möglichst vielfältig zu gestalten (Materialangaben und Bezugsquellen Seite 16–17).

Die Auswahl der Materialien und der Arbeitsaufgaben richtet sich nach den Umgangserfahrungen und dem Entwicklungsstand des Grundschulkindes und ist ständig neu zu überprüfen.

Arbeitsbereich: Kleidung

Thema: Erproben von Wirkungen textiler Materialien

### **Verkleiden**

(2. bis 4. Klasse)

Gebrauchte Textilien, z. B. Stoffbahnen und alte Kleidungsstücke, werden als Verkleidung verwendet. Als Verfahrensweisen bieten sich an: Raffen, Fälteln, Binden, Knoten, Kleben, Nähen mit groben Stichen.

Als Zubehör dienen z. B. Gürtel, Ketten, Kopfschmuck.

Die Herstellung der Verkleidung sollte für einen besonderen Anlaß (Fasching, Schulfest) und unter einem besonderen Thema stehen, beim Fasching z. B.: „Versammlung von Gespenstern“ – „Zirkusleute“ – „Weltraumfahrt“.

#### **Lernziele:**

- Verschiedene Wirkungen einer Verkleidung erfahren (Hervorheben von Merkmalen einer Person, Verfremdungseffekt u. ä.);
- Zusammenwirken von Material, Form und Träger der Verkleidung erkennen;
- Einfache Verkleidungen selbst herstellen;
- Veränderte Wirkung von Kleidung durch entsprechendes Zubehör ausprobieren.

#### **Durchführung:**

Im Unterrichtsgespräch werden verschiedene Möglichkeiten der Verkleidung nach dem angegebenen Thema erörtert. Die gesammelten Materialien werden gesichtet und nach bestimmten Gesichtspunkten geordnet, z. B. nach der Körpergröße und nach der Idee. Die Schüler erproben geeignete Verfahrensweisen. Sie drapieren in Partnerarbeit die Stoffbahnen, fügen Halsausschnitt und Armausschnitte durch Abformen am Körper ein, halten die Weiten durch Kräuseln, Fälteln, Zusammenbinden ein, verformen fertige Kleidungsstücke durch Einschneiden, Verkürzen der Rocklängen, Verändern des Halsausschnittes etc.

Nach einer Zwischenbesprechung prüfen die Schüler die Versuchsergebnisse auf Wirkung und Anwendbarkeit.

Unter Berücksichtigung von Verbesserungsvorschlägen führen die Schüler die endgültige Form der Verkleidung aus. Im Gespräch werden Beurteilungskriterien entwickelt, z. B.:

- Paßt die Verkleidung zum Thema?
- Sind originelle Einfälle verwirklicht worden (Verfremdungseffekte, Auswahl der Materialien)?
- Sind verschiedene Herstellungsverfahren vielseitig eingesetzt worden (z. B. Schneiden von Fransen als Rockabschluß)?

#### **Arbeitsmittel:**

Gebrauchte Textilien: Stoffbahnen und alte Kleidungsstücke, verschiedenartiges Zubehör, z. B. Hüte, Ketten, alte Schuhe, Tücher, Papiere, Lederreste, Blechstücke etc.

#### **Werkzeuge:**

Näh- und Schneidwerkzeuge.

Arbeitsbereich: Kleidung

Thema: Untersuchen von textilem Material

### **Untersuchen von textilen Stoffen (ab 3. Klasse)**

Textile Materialien werden auf ihre Eigenschaften und Rohstoffe hin untersucht. Dabei werden einfache Untersuchungsmethoden vermittelt. Diese Materialuntersuchungen stehen im Zusammenhang mit einem Projekt, z. B. Herstellen textiler Gebrauchsgegenstände, „einfaches Behältnis“ „Indianerweste“, „Werkschürze“, oder werden bei der Prüfung von textilen Gebrauchsgegenständen, z. B. Waschlappen, angewendet.

#### **Lernziele:**

- Kennenlernen verschiedener Stoffe und einiger ihrer Verwendungszwecke;
- Kennenlernen der optischen und haptischen Eigenschaften dieser Stoffe;
- Richtiges Benennen dieser Stoffe;
- Kennenlernen verschiedener Untersuchungsmethoden;
- Kennenlernen verschiedener Möglichkeiten, Arbeitsergebnisse festzuhalten.

#### **Durchführung:**

Die Schüler wählen aus einem vorsortierten Angebot von Stoffen textiles Material für einen bestimmten Zweck aus, z. B. für einen Waschlappen. Sie führen die Griffprobe durch und benennen die Eigenschaften der Stoffe, z. B. weich, dehnbar, hart, rau. Ebenso werden die Reiß- und die Waschprobe durchgeführt. Die Ergebnisse werden im Arbeitsheft festgehalten. Nach dieser Experimentierphase erhalten die Schüler 4 verschiedene Proben, z. B. Taft, Filz, Frottee, Rupfen. Die Schüler prüfen die Stoffe und tragen die Arbeitsergebnisse auf einem Arbeitsbogen ein (siehe Anhang).

**Material:**

Stoffproben, etwa 10 x 10 cm für das Experiment, etwa 4 x 4 cm für den Arbeitsbogen.

Klebstoff, Scheren, Wasserbehälter.

*Arbeitsblatt*

Hier findest Du einige Eigenschaften Deiner Stoffe.

Schreibe sie zu Deinen Stoffproben auf Deinem Merkblatt.

weich		glänzend		faserig		
	grob		fest		glatt	
fein		rauh		franst leicht aus		dicht
	abfärbend		hart	saugt Wasser gut auf		farbicht

Untersuche Deine Stoffe noch einmal.

Wenn Du noch mehr Eigenschaften findest, schreibe sie dazu.

*Merkblatt*

Ergebnisse der Stoffuntersuchung

Rupfen:

Frottee:

Taft:

Filz:

Welcher Stoff ist für den Waschlappen am besten geeignet?

Arbeitsbereich: Kleidung

Thema: Haltbarmachen von Fäden

**Herstellen von Schnüren und Bändern (2. Klasse)**

Durch verschiedene Verfahrensweisen werden Fäden und Zwirne haltbarer gemacht. Bänder und Schnüre werden für Spielzwecke hergestellt, z. B. Indianerstirnband, Arm- und Halsbänder, Gürtel; (siehe auch Beispiel „Verkleidung“.

**Lernziele:**

Prüfen der unterschiedlichen Haltbarkeit von Fäden und Zwirnen (Reißprobe);

Erproben verschiedener Verfahren, Fäden haltbarer zu machen;

Erlernen von Verfahren zur Herstellung von Schnüren und Bändern.

**Durchführung:**

Die Schüler prüfen Fäden aus unterschiedlichem Material auf ihre Haltbarkeit hin. Fäden (z. B. aus Baumwolle, Wolle, synthetischem Material, Jute und Hanf) werden mit Gewichten belastet. Die Schüler erproben Verfahrensweisen zur Haltbarmachung, z. B. Drehen, Binden, Wickeln, Knoten.

Die Schüler prüfen den unterschiedlichen Grad der Haltbarkeit der entstandenen Schnüre und Bänder.

Die Schüler erlernen weitere Werkverfahren, z. B. Flechten mit drei und mehr Fäden, Kordeldrehen, Fingerhäkeln.

Die Schüler wählen Fäden nach Material und Farbe aus und entscheiden sich für ein geeignetes Werkverfahren, um Bänder und Schnüre herzustellen.

Material: Fäden und Zwirne aus unterschiedlichen Rohstoffen und in verschiedenen Farben.

Werkzeug: Scheren

Arbeitsbereich: Kleidung

Thema: Weben

**Herstellen eines Gewebes (Erproben) (3. Klasse)**

Mit Hilfe einfacher, nacherfundener Webgeräte werden Webproben hergestellt (Pappen, Holzrahmen, Kartons aus fester Pappe).

**Lernziele:**

Sammeln von Erfahrungen, wie ein Gewebe hergestellt wird;

Kennenlernen der Struktur eines Gewebes (Kette, Schuß, Webekante);

Abwandeln der Leinwandbindung, z. B. durch Verdoppeln der Kett- und Schußfäden;

Finden von geeigneten Hilfsmitteln zur Herstellung eines Gewebes.

**Durchführung:**

Die Schüler lösen ein leinwandbindiges Gewebe (Rupfen) auf und lernen die Verkreuzung der Kett- und Schußfäden kennen.

Sie erproben eigene Wege, um ein Gewebe herzustellen: die Kettfäden werden um Pappen oder Holzrahmen gewickelt, zwischen Nägel oder Einkerbungen gespannt, die Schußfäden mit Stopf- oder Flechnadeln eingestopft.

Die Schüler erproben Abwandlungen der Leinwandbindung, z. B. Verdoppeln der Kett- und Schußfäden, nicht jeder Kettfaden wird gebunden, das Muster erscheint als „Treppe“ (wie bei der Köperbindung) etc.

Die Schüler stellen Webmuster aus verschiedenartigen Kett- und Schußfäden her, sie benutzen weiche und harte, glänzende und stumpfe, dicke und dünne Fäden.

Die Schüler beschreiben die Arbeitsergebnisse und geben schriftliche Erläuterungen zu den Arbeitsproben. Die Proben werden auf Karton geheftet und beschriftet.

**Material:**

Farbige Fäden und Zwirne aus Baumwolle, Wolle, Seide unterschiedlicher Stärken und Texturen.

**Anmerkung:**

Diese Arbeit soll Einsichten in die Herstellung eines Gewebes vermitteln und schließt lange mechanische Webarbeiten für einen Gegenstand aus.

(Siehe auch Beispiel „Weben von Bändern und flächigen Mustern oder Figuren“ im Lehrplan „Bildende Kunst“, Kl. 3/4.)

Arbeitsbereich: Kleidung

Thema: Herstellen textiler Gegenstände

**Indianerweste (3./4. Klasse)**

Die Indianerweste ist als Spielkleidung für Kinder gedacht. Die Herstellung umfaßt mehrere Aufgaben „Entwickeln eines Schnittmusters“, „Verbindungen von Schnittteilen“, ebenso „Untersuchen von Stoffen“ (siehe Unterrichtsbeispiel).

Die Weste besteht aus einem Schnittteil und kann aus verschiedenem Material hergestellt werden (Beispiel: Rupfen). Besondere Merkmale einer Indianerweste können durch verschiedene Schmucktechniken ausgedrückt werden (z. B. Fransen, Bänder, farbige Symbole). Ein Verschuß ist nicht vorgesehen.

**Lernziele:**

- Einen einfachen Schnitt durch Messen und Abformen herstellen;
- Prüfen des Schnittes auf seinen Sitz und seine Verwendbarkeit;
- Auswählen von geeignetem Material;
- Wechselwirkung von Material und Schnitt erkennen;
- Erproben geeigneter Verfahrensweisen zum Verbinden von Schnittteilen;
- Wirkung der Weste durch Hinzufügen von Schmuckelementen verändern.

**Durchführung:**

Die Schüler prüfen verschiedene Stoffe wie Rupfen oder Filz auf ihre Verwendbarkeit. Es werden Gesichtspunkte gesammelt: Das Material muß sein: unempfindlich (Spielkleidung), leicht vernäher, preiswert und wirkungsvoll.

In Partnerarbeit werden die Körpermaße abgenommen, das Oberweitenmaß + 10 cm für bequemen Sitz, das Längenmaß vom höchsten Schulterpunkt bis zur Taille. Die Nahtzugabe (Länge und Weite) wird mit eingerechnet.

Ein Rechteck aus diesen Maßen wird auf Papier gezeichnet. Das Schnittmuster wird ausgeschnitten. Zur Markierung des Armloches wird ein Lineal unter den Arm geklemmt, von der Oberarmkugel bis zum unteren Armsansatz (Rand des

Lineals) gemessen, die gewünschte Armlochbreite bestimmt (siehe Zeichnung), auf das Papier übertragen und ausgeschnitten.

Die Schüler erproben die günstigste Auflage der Schnittmuster für einen sparsamen Zuschnitt unter Beachtung des Fadenlaufs. Dann erfolgt das Umranden mit Schneiderkreide und das selbständige Zuschneiden. An einer Stoffprobe finden die Schüler Möglichkeiten von Schnittverbindungen und Kantenversäuberungen. Folgende Forderungen müssen erfüllt sein: haltbare Naht, ausreichende und gleichmäßige Entfernung von der Schnittkante, einfache Kantenversäuberung (etwa Umstechen mit einem farbigen Faden). Eine langwierige Näharbeit ist zu vermeiden.

Die Schüler wählen die günstigste Nahtverbindung, verbinden die Schulternähte und versäubern die Schnittkanten.

Es werden verschiedene Schmucktechniken ausprobiert, wie Einknüpfen von Fransen aus Bast, Einschneiden von Fransen, Ausschneiden und Aufnähen von Symbolen aus farbigem Filz, Aufnähen von geflochtenen Bändern oder Litzen u. a. m.

#### Material:

Stoffe wie Rupfen oder Filz

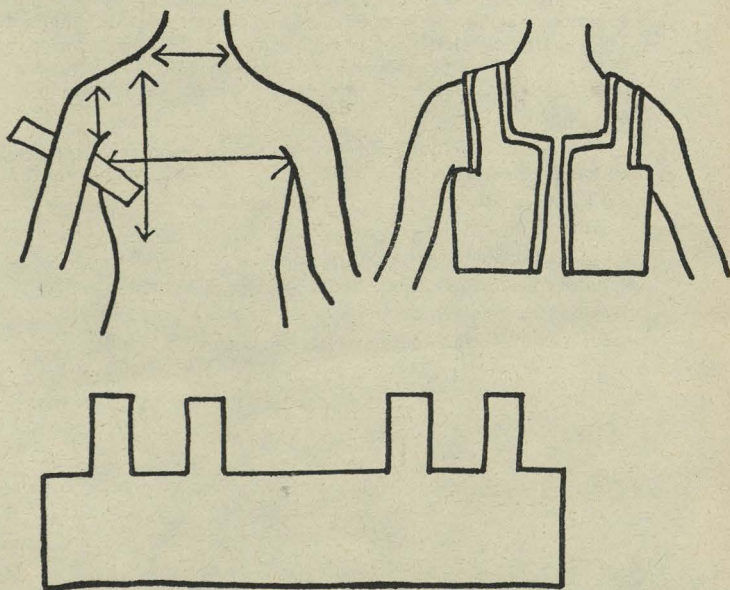
Verschiedene Garne; als Nähgarn eignet sich dünnes Baumwollgarn Marke „Tulpe“.

Bast, Lederreste, Filz

Schnittpapier

#### Werkzeuge:

Näh- und Schneidwerkzeuge



Arbeitsbereich: Kleidung

Thema: Tauchfärben und Drucken

### **Tauchfärben (3. Klasse)**

Textilien werden gefärbt und durch Abbindeverfahren gemustert.

#### **Lernziele:**

Kennenlernen einfacher Färbeversuche;

Kennenlernen der Farbveränderung von Stoffen und Erproben von Farbmischungen;

Erproben von Musterungsmöglichkeiten durch Abbinden;

Kennenlernen eines systematischen Arbeitsablaufes;

Kennenlernen verschiedener Methoden, Arbeitsergebnisse festzuhalten;

(z. B. Numerieren und Beschriften der Arbeitsproben, Aufschreiben eines Arbeitsablaufes in Einzelschritten).

#### **Durchführung:**

Die Schüler färben Stoffstücke in den drei Grundfarben (Lehrerdemonstration, Nachvollzug durch die Schüler).

Die Schüler erzielen Mischfarben, indem sie Stoffe in Grundfarben nacheinander eintauchen, Kniffen der Stoffstücke in 3 Felder, das mittlere Feld erscheint durch Übereinanderfärben von 2 Grundfarben in der Mischfarbe (z. B. entstehende Farbfolge: gelb – grün – blau).

Die Schüler stellen durch Reservieren (Abbinden) Musterungen her.

Aufgaben: Stelle Streifenmuster her.

Stelle Kreismuster her (verschiedene Größen, freie Wahl in den Farbzusammenstellungen).

Im Unterrichtsgespräch wird die Anordnung der Arbeitsplätze besprochen, wie Aufstellen der Behälter mit den Farbflotten, Vorbereiten der Tücher, günstige Arbeitswege vom Färben zum Spülen und Aufhängen der gefärbten Tücher. Der Arbeitsablauf wird besprochen: 1 Vorbereiten der Tücher – 2 Färben – 3 Abtropfen lassen – 4 Spülen – 5 evtl. erneutes Färben – 6 Aufhängen der gefärbten Tücher oder Ausbreiten auf Tischen.

#### **Material:**

Alte, verwaschene Bett- und Tischtücher aus ungemusterten weißen Stoffen, andere Stoffe aus Linon, Nessel, Batist, etwa 25 x 25 cm zum Einfärben

Batikfarbe, Deko Serie L, in den 3 Grundfarben

Plastikgefäße

Bindfaden und anderes Abbinde material

Papiere zum Abdecken der Tische und des Fußbodens

Wäscheleine zum Trocknen

Erforderlich ist ein Waschbecken, ebenso eine Kochstelle.

Arbeitsbereich: Gebrauchsgegenstand

Thema: Haushaltsgeräte

**Greifzange aus Draht (3./4. Klasse)**

Eine Zange erweitert die Fähigkeiten der Hand. Viele Zangen arbeiten nach dem Prinzip zweier Hebel, die an einer Stelle drehbar (in einer Ebene) miteinander verbunden sind. Bei dieser Zangenart wird auf Grund der Hebelgesetze Kraft gespart. Eine einfachere Konstruktion haben Zangen, die aus einem Stück angefertigt sind (Zuckerzange). Hierbei wird entweder das Greifen und Festhalten oder das Loslassen durch die Elastizität des verwendeten Materials bewirkt.

Die Griffe der Zangen müssen in ihrer Form den anatomischen Gegebenheiten der Hand entgegenkommen. Der greifende Teil der Zange muß auf den zu greifenden Gegenstand abgestimmt sein.

**Lernziele:**

Die Schüler sollen

- die Elastizität und die leichte Verformbarkeit von Draht erkennen und nutzen;
- Draht drillen und biegen können;
- die Bedeutung und Funktion verschiedener Greifwerkzeuge erklären können;
- die Abhängigkeit zwischen Form und Funktion erkennen.

**Hinweise zum Unterricht:**

*Aufgabenstellung:* Erfinde ein Gerät, das es dir ermöglicht, mit nur einer Hand heiße Bratwürste auf einem Grill zu wenden und sie nachher auf einen Teller zu heben. (Die Bratwürste werden durch Rundhölzer von etwa 20 mm Durchmesser simuliert.)

Der Lehrer stellt als Material verzinkten Eisendraht (1,5–2 mm) zur Verfügung. Der Draht wird in langen Stücken gedreht und begradigt; dadurch gewinnt er an Festigkeit und Elastizität. Bei dieser Aufgabenstellung können die Schüler sowohl einteilige als auch zweiteilige Zangen herstellen.

Im Gespräch wird herausgestellt, daß das greifende Ende der Zange der Form einer Bratwurst angepaßt sein muß, da das Festhalten sonst nicht sicher genug ist. Außerdem müssen die Greifarme an den Enden verbreitert sein (z. B. durch eine Schlaufe), andernfalls könnte erstens die Bratwurst eingedrückt, zweitens ein seitliches Ausscheren der Greifarme begünstigt werden, wodurch die Bratwurst herausrutschen würde.

Die fertigen Lösungen werden am Rundholz auf ihre Verwendbarkeit hin geprüft und nach folgenden Kriterien bewertet:

- Funktion – Konstruktion
- Stabilität (Größe – Labilität)
- Verarbeitung

Außerdem sollte abschließend auf Funktion und Bedeutung verschiedener Zangen eingegangen werden.

**Material:** Rundhölzer (ca. 20 mm Durchmesser), verzinkter Eisendraht ca. 1,5–2 mm; wollen die Schüler die selbstangefertigten Zangen beim Grillen verwenden, muß vorher der Zinküberzug mit Schmirgelpapier oder Salzsäure entfernt werden – Nahrungsmittelvergiftung!

**Werkzeug:** Hammer, Flach- und Rundzange, Seitenschneider oder Kneifzange, Handbohrmaschine mit Schraubhaken zum Drillen.

**Literatur:** Mehrgardt, Otto: Die Werkaufgabe Nr. 29

Arbeitsbereich: Gebrauchsgegenstand

Thema: Spielzeug

**Bau einer Flöte (3./4. Klasse)**

Für Kinder ist die Flöte ein reizvolles Spielzeug. Die vorliegende Aufgabe enthält zwei Bildungsmöglichkeiten: eine werktechnische und eine technisch-physikalische.

**Lernziele:**

Die Schüler sollen eine Flöte herstellen, auf der sich ein oder mehrere Töne erzeugen lassen.

Sie sollen durch Probieren die Ursache für die unterschiedliche Höhe eines Tones entdecken.

Sie sollen die Bedeutung des „Fensters“ oder des „Flötenrandes“ als dem Entstehungsort des Tones erkennen.

**Hinweise zum Unterricht:**

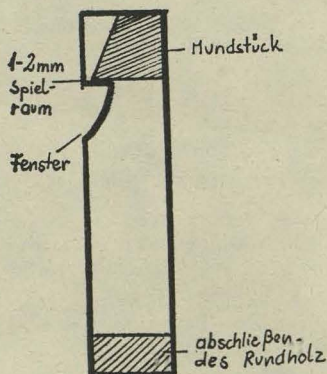
Vorübung: Auf verschiedenen Hohlkörpern (Flaschen, leer oder mit Wasser gefüllt; offenen oder geschlossenen Röhren von unterschiedlichem Durchmesser und verschiedener Länge, Federhalterkappen) werden Töne erzeugt.

Zu gewinnende Erfahrungen:

- Entstehung des Tones durch Brechen des Luftstroms am „Fenster“ oder an der Oberkante der Flöte,
- je länger (kürzer) der Luftkanal, desto tiefer (höher) der Ton,
- bei unten geschlossenem Rohr wird ein tiefer Ton erzeugt, bei unten offenem Rohr entsteht ein um eine Oktave höherer Ton.

**Flötenbau:**

Entscheidend für das Funktionieren der Flöte sind die exakte Ausführung des Mundstücks und ein nicht zu tiefer Einschnitt des Fensters. Das *Mundstück* (schräg abgefeiltes Rundholz) schließt mit dem oberen Einschnitt des Fensters ab und läßt an seinem unteren Ende 1–2 mm Spielraum für den Durchtritt der Luft. Das *Fenster* darf nicht weiter als bis zur Flötenmitte eingeschnitten werden, da die Luft sonst seitlich entweicht. Ist das Fenster ausgesägt (Pucksäge), werden Mundstück und abschließendes Rundholz in das Papprohr eingeklebt.



**Material und Werkzeug:** Papphülsen (ca. 10–20 mm  $\phi$ ), (ca. 10–20 cm Länge); Rundhölzer (ca. 9–19 mm  $\phi$ ); Uhu, Lineal, Bleistift, Pucksäge, Feile, Schmirgelpapier, Schraubstock.

Nachweis für Papphülsen in der Beratungsstelle für Werken, Moorkamp 3.

**Literatur:** „Die Werkaufgabe“, O. Mehrgardt (Hrsg.) Nr. 52, „Schwingende Luftsäulen“.

Arbeitsbereich: Gebrauchsgegenstand

Thema: Verpackungen

**Entwickeln und Herstellen von Verpackungen (4. Klasse)**

Verpackungen haben in der Regel mehrere Funktionen:

1. Sie sollen ihren Inhalt schützen bei Transport und Lagerung (Fall, Stoß, Nässe, Temperatur)
2. Sie sollen den Verkauf erleichtern (Handlichkeit des Inhalts für die Selbstbedienung)
3. Sie sollen den Inhalt kennzeichnen und sichtbar machen (z. B. Sichtfenster oder Klarsichtpackung)
4. Sie sollen für den Inhalt werben (Waren-Image bilden oder verstärken).

Verpackungen sind also in hohem Maße geeignet, Kaufentscheidungen des Verbrauchers zu beeinflussen.

Das nachstehende Unterrichtsbeispiel hat in erster Linie die Schutzfunktion von Verpackungen zum Inhalt, spricht daneben aber auch ihre Werbefunktion an.

**Lernziele:**

1. Die Schüler sollen für einen zerbrechlichen Gegenstand eine Verpackung entwerfen und herstellen, die den Gegenstand bei Transport und Lagerung schützt.
2. Sie sollen dabei Wirkungen der Verpackung auf einen möglichen Käufer berücksichtigen.
3. Sie sollen ihre Verpackungen auf Schutz- und Verkaufswirkungen hin untersuchen.
4. Sie sollen für die Untersuchungsergebnisse Erklärungen finden.
5. Fertigkeiten in der Bearbeitung des Werkstoffes Karton werden vorausgesetzt (siehe Vorbereitung der Aufgabe), z. B. biegen, knicken, falzen, versteifen; ebenso Fertigkeiten im Umgang mit Schere und Falzbein, Heftapparat und Lineal.

**Hinweise zum Unterricht:**

Verpackungsgegenstand und Verpackungsmaterial sind den Schülern vorgegeben. Alternative: Nur der Gegenstand ist gegeben; die Schüler wählen geeignetes Material aus freiem Angebot.

Glaskugeln (Christbaumschmuck) und Fotokarton

1. Vorbereitung der Aufgabenstellung  
Kennenlernen von Materialeigenschaften des Werkstoffes Karton (Laufrichtung, Dehnrichtung)  
Üben einiger zur Bewältigung der Aufgabe erforderlicher Bearbeitungsverfahren (Messen, Anreißen, Schneiden, Ritzen, Biegen, Falzen, Kleben bzw. Heften).
2. Aufgabenstellung  
Stelle aus Fotokarton für vier Glaskugeln (Christbaumkugeln) eine Verpackung her. Sie soll möglichst bruchstark sein und zum Kauf der Kugeln anregen.
3. Durchführung
  - a) Gespräch: Herausstellen der Notwendigkeit einer Verpackung für die Kugeln, Formulieren von Anforderungen an diese Verpackung (Bruchstarkheit, Werbewirksamkeit)

- b) Stellen der Aufgaben (s. o. 2) evtl. klären: Was heißt „bruchsicher“ und „zum Kauf anregen“?
- c) Durchmesser der Kugeln ermitteln (evtl. mit Maßstab und zwei Klötzen einfache Schieblehre bauen)
- d) Skizzieren der Verpackung, Überprüfen der Skizzen auf Realisierbarkeit und Richtigkeit der Maße
- e) Herstellen der Verpackungen
- f) Untersuchen der Werbewirksamkeit, z. B. Befragen anderer Klassen: Welche Schachtel mit Kugeln würdet ihr kaufen? (Evtl. Fragebogen entwerfen)
- g) Untersuchen der Bruchsicherheit (gleichmäßiges und ungleichmäßiges Belasten, Fallenlassen aus verschiedener Höhe auf verschiedene Untergründe)
- h) Auswerten der verschiedenen Untersuchungsergebnisse.

**Materialien und Werkzeuge:**

Glaskugeln, Fotokarton (verschiedene Farben), Alleskleber, Maßstab, Stahl-lineal, Bleistift, Buchbindermesser, Schere, Falzbein, Heftapparat mit Heftklammern, Schneideunterlage, Deckfarben, Klarsichtfolien, Schriftvorlagen, Fotomaterial.

Arbeitsbereich: Technologie

Thema: Verfahrenstechniken

**Bootskörper im Kaschierverfahren (2. Klasse)**

Im folgenden wird ein Verfahren beschrieben, mit dem schon Schüler im 2. Schuljahr ihre Vorstellungen von einem hohlen Schiffsrumpf verwirklichen können.

Das Kaschieren mit Zeitungspapier und Kleister entspricht dem Verfahren des Laminierens mit Polyester und Glasfasermatten, das eine bedeutende Rolle beim Serienbau von Röhren, Behältern und Booten spielt. Zwei Anwendungsmöglichkeiten spielen dabei eine Rolle: das Arbeiten über eine Positiv-Form oder in eine Hohlform hinein.

In diesem Unterrichtsbeispiel wird über den Positiv-Kern eines Bootskörpers aus Styropor kaschiert.

**Lernziele:**

1. Die Schüler sollen eine Bootsform entwerfen und in Styropor als Matrize anfertigen.
2. Die Schüler sollen Möglichkeiten des Kaschierverfahrens für die Herstellung eines Schiffsrumpfes zweckmäßig anwenden.
3. Die Schüler sollen die im Kaschieren über eine Positiv-Form liegende Möglichkeit der Serienherstellung erkennen und beschreiben können.

**Hinweise zum Unterricht:**

Ausgangspunkt: Es soll ein Schiff gebaut werden. Merkmale und Aufgaben von Schiffen werden beschrieben. Dabei wird besonders hervorgehoben: Schiffe sind Transportfahrzeuge und deshalb innen hohl.

Voraussetzung: Die Schüler kennen aus vorausgegangenen Aufgaben das Material Styropor. Für die vorliegende Aufgabe ist notwendig, daß die Schüler wissen: Styropor läßt sich mit einem heißen Draht schneiden (Styropor-Schneider); es läßt sich mit Raspel, Feile und Sandpapier bearbeiten. (Styroporstaub mit Staubsauger entfernen)

*1. Doppelstunde*

Die Schüler zeichnen eine Draufsicht ihres Schiffes entsprechend der Größe ihrer Styropor-Platte (ca. 15 x 15 cm; 3–5 cm stark). Die Schüler erkennen: Der dargestellte Umriß des Bootes ist nicht symmetrisch. – Eine symmetrische Schablone erhält man, wenn die Zeichnung in der Mitte gefaltet wird und nach der einen Hälfte die Schablone ausgeschnitten wird. Der auf die Styroporplatte übertragene Umriß wird von den Schülern am Styroporschneider ausgeschnitten.

Die Seiten, Bug und Heck werden zum Kiel hin mit Raspel und Feile abgerundet. Die Feilspuren werden mit Sandpapier geglättet. Die Styropor-Form wird isoliert durch dünne Haushaltsfolie.

*2. und 3. Doppelstunde*

Die Form wird mit Kleister und Streifen aus Zeitungspapier kaschiert. Mindestens 8 Lagen. Falten und Unebenheiten werden mit kleinen Stücken ausgeglichen. Die Oberfläche wird zum Schluß durch kräftiges Einstreichen mit Kleister geglättet. (Das Auftragen des Kleisters geschieht mit den Händen.)

Die fertigen Bootskörper können mit Plakatfarben bemalt werden.

Der Lehrer macht die Boote mit Nitro-Lack aus der Sprühdose wasserdicht.

Möglicher Ausbau der Schiffe: Einbauten und Ausbauten aus Styropor; Unterrumpf-Motor.

**Arbeitsmittel:**

Material: Styropor, Kleister, Sandpapier, Zeitungspapier, Styroporkleber, Plakatfarbe, graues Zeichenpapier, Haushaltsfolie

Werkzeuge: Styroporschneider, Schere, Raspel, Feile, Borstenpinsel.

Arbeitsbereich: Technologie

Thema: Verfahrenstechniken

**Lehrgänge: Technologie Karton/Pappe und Holz (2.–4. Klasse)**

Im Rahmen seiner Intentionen erfordert der Technikunterricht elementare Werkstoffkenntnisse und ein hinlängliches Beherrschen von Bearbeitungsverfahren. Die Bearbeitungstechniken können einmal stärker formalisierend (durch Demonstrieren und Nachvollziehen) und zum anderen mehr problem-lösend (an technische Objekte gebunden) vermittelt werden.

Für beide Typen wird je ein Beispiel gegeben: Der Lehrgang „Karton/Pappe“ steht für die imitative Form.

**1. Lehrgang: Technologie Karton/Pappe (3./4. Klasse)****Lernziele:**

1. Die Schüler sollen mit Hilfe der Biegeprobe bei Karton und Pappe die Laufrichtung bestimmen können.
2. Sie sollen einige Bearbeitungstechniken für Karton und Pappe mit hinreichender Präzision anwenden können.

**Hinweise zum Unterricht:**

1. Kennenlernen von Materialeigenschaften

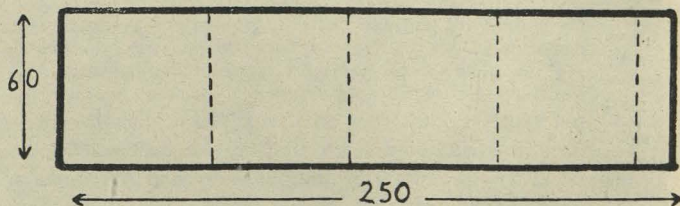
- a) Die Schüler untersuchen quadratische Kartonstücke (8 x 8 cm) auf ihre Stabilität. Sie stellen eine steifere und eine biegsamere Richtung fest. Die Begriffe Laufrichtung und Dehnrichtung werden eingeführt. Der Lehrer erklärt die Herstellung von Papier, Karton, Pappe und das Zustandekommen der ungleichen Biegefestigkeit bei gewalzten Materialien.
- b) An Kartonstreifen (8 x 4 cm) – einige haben die Laufrichtung längs, andere quer – üben die Schüler das Erkennen der Laufrichtung (Biegeprobe).

2. Üben von Bearbeitungsverfahren

Die Schüler erhalten ein Kartonstück mit den Maßen 25 x 25 cm.

*Auftrag:* Stellt einen Würfel her, bei dem zwei Seiten offen sind. Er soll möglichst stabil sein. Die Kanten sind 6 cm lang.

*Überlegungen:* Wie soll der Zuschnitt sein? Welche Maße muß er haben? Von welcher Seite des Kartonstücks soll das Material für den Würfel abgenommen werden (Berücksichtigen der Laufrichtung im Interesse der Stabilität)?



Die folgenden Arbeitsschritte werden nacheinander vom Lehrer demonstriert und jeweils von den Schülern nachvollzogen. Beim Nachvollzug korrigiert der Lehrer falsche Handgriffe der Schüler.

- a) Messen und Anreißen
- b) Schneiden am Stahllineal
- c) Rillen
- d) Biegen
- e) Verbinden (Kleben, Heften)

Die Würfel werden auf ihre Exaktheit und auf ihre Stabilität hin geprüft. Belastungsversuche mit Holzklötzen zeigen, ob die Laufrichtung zweckmäßig eingesetzt wurde.

#### **Material und Werkzeuge:**

Karton, Holzklötze, Alleskleber, Bleistift, Maßstab, Stahllineal, Buchbindermesser, Falzbein, Heftapparat mit Heftklammern, Schneideunterlage

Literatur: Schmayl, W.: Verpackungen, Die Grundschule 72/3

## **2. Lehrgang: Technologie Holz (1. — 4. Klasse)**

### **Ziele:**

In diesem Lehrgang sollen sich die Schüler mit der Beschaffenheit des Werkstoffes Holz und den grundlegenden Bearbeitungsweisen anhand von einfachen Aufgaben auseinandersetzen.

### **1. Spalten, Bauen, Kleben**

**Thema:** Kletterturm, Haus

**Material:**

**Material:** Brettchen, Kiefer oder anderes leicht spaltbares Holz  
Länge 10 cm — Breite 10 cm — Stärke 1,5 cm

**Werkzeug:** Alles- oder Kontaktkleber Hammer 200 g, Schnitz- oder Pappmesser, alte Küchen- oder Taschenmesser

**Verfahren:** Versuch: quadratisches Brettchen (10 x 10 cm) (einmal längs und einmal quer zur Faserrichtung) auf zwei ca. 8 cm auseinanderstehende Klötze legen und mit dem Hammer draufschlagen.

Spaltversuche mit leichten Hammerschlägen auf den Messerrücken.

Nach erprobenden Versuchen Stäbe mit vorher bestimmtem Querschnitt spalten.

Herstellung einer begrenzten Menge von „Baumaterial“ nach Wahl: flache, rechteckige, quadratische Profile.

Bauen (ohne Kleber) mit dem gewonnenen Material.

Versuche, durch Einschnneiden Steckverbindungen herzustellen.

Bauen mit Klebeverbindungen.

### **2. Schneiden, Schnitzen**

**Thema:** Indianermesser

**Material:** Leiste, Pappel, Linde (Schnittholz, Kiefer auch möglich).  
Länge 20 cm — Breite 2,5 cm — Stärke 1,5 cm

**Werkzeug:** Scharfes Schnitzmesser

**Verfahren:** Klinge und Griff deutlich voneinander absetzen (Vom Körper wegschneiden!)

Evtl. Bemalung (Plakat- oder Deckfarbe und farbloser Lack)

### 3. Raspeln, Feilen, Schleifen

**Thema:** Voller Schiffsrumpf, auf den kleine Klötze oder Masten als „Aufbau“ aufgesetzt werden können

**Material:** Kiefernleiste (oder anderes Holz)  
Länge 15 cm – Breite 3,5 cm – Stärke 2 cm

**Werkzeug:** Raspel, Hieb 2, Feile Hieb 2, Schleifkorken, Sandpapier 120er Körnung

**Verfahren:** Werkstück korrekt so einspannen, daß in Faserrichtung geraspelt wird. Grobform mit der Raspel, dann Arbeit mit Feile und Sandpapier  
(Aufbauten: kleine Klötze, Nägel, Dübel, Fäden, evtl. mit Deckfarben bemalen)

### 4. Schätzen, Messen, Anreißen, Ablängen

**Thema:** Leiter (für Hamster oder Laubfrosch)

**Material:** Leisten (Weichholz, Kiefer o. ä.)

2 Stück für Holme, Länge etwa 25 cm, Breite 1,5 cm, Stärke 0,8 cm  
1 Stück für Sprossen, Länge etwa 30 cm (oder nach gewünschter Anzahl der Sprossen), Breite 1 cm, Stärke 0,8 cm; Nägel 15 mm

**Werkzeug:** Hammer 100 g, Kneifzange, Feinsäge und Schneidlade, Maßstab (Lineal), Bleistift, Anschlagwinkel

**Verfahren:** Die Schüler bestimmen Länge und Breite der Leiter. Messen und Anreißen der Länge der Holme, Ablängen, dabei auf leichten Schnitt und feste Lage in der Schneidlade achten.

Festlegen der Sprossenabstände.

Anreißen an parallel liegenden Holmen mit Bleistift und Anschlagwinkel.

Ablängen der Sprossen.

Lösungen des Problems finden, wie am effektivsten gleichlange Stücke gemessen, angerissen und abgelängt werden können.

Verbinden der Sprossen mit den Holmen durch Nageln. Holz darf nicht spalten.

Nagel nicht zu weit am Ende der Sprosse ansetzen und Nagelspitze etwas flachklopfen

Lösen des Problems: Verhindern der Parallelverschiebung.

Arbeitsbereich: Technologie

Thema: Werkstoffprüfung

**Untersuchung von Styropor (4. Klasse)**

In diesem Lehrgang werden Materialeigenschaften des Kunststoffes Styropor untersucht. Die Planung eines Versuchsaufbaus, mit dem eine bestimmte Frage an das Material beantwortet werden soll, ist bedeutsamer Teil des Unterrichts. Die praktische Beschäftigung ist Ausgangspunkt für genaues Beobachten und Messen. Verbunden mit der Untersuchung der Materialeigenschaften ist die Überlegung, wo und wie diese Eigenschaften in der Praxis technisch ausgenutzt werden. Es ist dabei aufzuzeigen, daß diese Eigenschaften nicht zufällig sind, sondern daß der „Kunst“stoff gerade mit **diesen** Eigenschaftskombinationen hergestellt wird.

**Lernziele:**

Die Schüler sollen an dem Kunststoff Styropor gezielte Materialbeobachtungen anstellen.

Die Schüler sollen für eine Materialuntersuchung den geeigneten Versuchsaufbau finden und ausführen.

Die Schüler sollen die veränderlichen Größen, z. B. Temperatur, Eintauchtiefen, Volumensvergrößerung) genau beobachten und messen.

Die Schüler sollen die Beobachtungen erklären können.

Die Schüler sollen die Anwendungsmöglichkeiten für Styropor anhand eigener oder unterrichtlicher Erfahrungen nennen und erklären.

**Hinweise zum Unterricht****1. Bearbeitung von Styroporstücken mit verschiedenen Werkzeugen.**

Neben der weitgehend freien Erprobung der Werkzeuge an dem Material gibt der Lehrer einzelne Aufgaben an Gruppen:

Untersuche, wie sich Styropor mit den verschiedenen Trennwerkzeugen trennen läßt: Säge, Buchbindermesser, Taschenmesser, Rasierklinge, Stichling, Styroporschneider.

Untersuche, womit du in Styropor Löcher bohren kannst: Spiralbohrer, Stichling, Bleistift, Apfelstecher.

Protokoll:

Werkzeuge. Was habe ich damit gemacht? Beobachtung.

**2. Untersuchungen zur Wärmeleitfähigkeit**

Die Beobachtung, daß beim Häuserbau zwischen die Schichten einer Wand Styropor gesetzt wird, führt zur Frage, wofür es da verwendet wird. Wärme- und Kälteisolierung? Feuchtigkeitsschutz? Schallisolierung? Die Wärmeleitfähigkeit kann auf verschiedene Weise festgestellt werden; z. B.:

Styroporplatte über eine Kochplatte. Temperaturmessung oberhalb und unterhalb des Styropors;

Geschlossener Kasten aus Styropor, in den ein Heizstrahler gelegt wird. Messungsvergleiche von Innen- und Außentemperatur;

Eine Styroporplatte wird von einer Seite bestrahlt. Messung der Temperaturen auf beiden Seiten.

**3. Untersuchung der Materialstruktur**

Fragestellung:

Wie hält sich das Material zusammen?

Wie sind die kleinsten Teile gebaut, die man durch Brechen und Reißen herauslösen kann?

Welchen Innenaufbau erkennen wir?

Untersuchung der Bruchstellen, des zerriebenen Materials und eines dünnen Schnittes unter einer Käfiglupe.

Erkenntnis:

Styropor besteht aus einem festen, netzartigen Gerüst, in das Lufträume eingeschlossen sind. Alle Eigenschaften leiten sich von daher ab.

#### 4. Untersuchung der Saug- und Schwimmfähigkeit

Materialvergleich von Holz und Styropor. Was sackt tiefer in Wasser ein? Was kann mehr Gewicht tragen? (Vergleich von volumengleichen und von gewichtsgleichen Stücken.) Wieviel Wasser ist in den beiden Materialien nach einer Stunde aufgesogen?

#### 5. Untersuchung zur Schallisierung

Aus Plattenteilen werden Kästen zusammengeklebt, in die Wecker oder Kofferradios hineingesteckt werden. Vergleiche der Lautstärken.

#### 6. Untersuchung zur Materialherstellung

Volumen- und Gewichtsvergleich von Granulat und ausgeschäumtem Styropor. Ausschäumen von Styropor mit Wasserdampf. (Teesieb aus Metall mit Granulat wird in einem Dampfstrahl bewegt oder ein Tee-Ei wird in kochendes Wasser gehalten.)

Arbeitsbereich: Elektrotechnik

Thema: Der einfache Stromkreis

### Analyse einer Taschenlampe (4. Klasse)

Die Taschenlampe ist eine leicht bewegliche Lichtquelle. Sie wird durch die elektrische Energie in der Batterie zum Leuchten gebracht. Die Einzelteile der Taschenlampe sind so konstruiert und angeordnet, daß ein Stromkreis hergestellt wird, der durch einen Schalter unterbrochen werden kann.

Das Thema setzt die Kenntnis des einfachen Stromkreises voraus.

#### Lernziele:

Die Schüler sollen

1. verschiedene Arten von Lampen unterscheiden und die besonderen Merkmale der Taschenlampe erkennen;
2. die Anwendung verschiedener Taschenlampen nach ihren Konstruktionsmerkmalen erklären können;
3. die Taschenlampe auseinandernehmen;
4. die Einzelteile untersuchen und benennen;
5. und sie entweder wieder zu einer funktionsfähigen Taschenlampe zusammensetzen;
6. oder die Teile der demontierten Taschenlampe zu einem funktionsfähigen Anschauungsmodell zusammenbauen;
7. Schäden herausfinden und schadhafte Einzelteile auswechseln können;
8. die Symbole für Batterie, Schalter, Glühlampe in der Fassung und Kabel kennenlernen und sie in einer Schaltskizze anwenden.

#### Material:

Verschiedene Taschenlampen, Ersatzbatterien, Glühlampen, Klingeldraht und Klebeband.

#### Durchführung

1. Vergleich von Aufbau und elektrischer Anlage einer Leuchte und einer Taschenlampe: Helligkeit, Gebrauchseignung, Stromführung
2. Vergleich verschiedener Taschenlampen
3. Demontage, Benennen der Teile, Klärung der Funktion der Teile, Erkennen des Stromkreises, Zeichnung der Teile und ihrer Zuordnung
4. Feststellung der Schäden, Auswechseln oder Reparatur der defekten Teile
5. Zusammenbau und Funktionskontrolle
6. Anordnung der Taschenlampenteile auf einer Grundplatte zu einem funktionierenden Anschauungsmodell.

#### Literaturhinweise:

- Dallmann/Heyer** u. a.: „betrifft: erziehung“ 1969, Heft 7 „Planungsbeispiele zum Technikunterricht der Grundschule“ (II)-Taschenlampen (für 1./2. und 3./4. Klassen)
- Jung, Walter:** in „Die Grundschule“ 1968, Heft 3, Seite 45–50 „Das Nuffield Junior Science Projekt“ (Unterrichtsbeispiel: Taschenlampe)
- Zenker, V.:** in: „Zeitschrift für Naturlehre und Naturkunde“, 1969, H. 6, S. 165 ff.: „Die Einführung des einfachen Stromkreises im 3. und 4. Schuljahr“.

Arbeitsbereich: Elektrotechnik

Thema: Konstruieren einfacher Beleuchtungsanlagen

### Beleuchtung eines Fahrzeugs (4. Klasse)

#### Sachinformation:

Kraftfahrzeuge werden mit Hilfe elektrischer Energie (Batterie) beleuchtet. Alle Lichtquellen (die Kontrolleuchten ausgenommen) sind dabei parallel geschaltet, d. h. jede hat ihren eigenen Stromkreis. Die elektrischen Leitungen müssen so verlegt werden, daß sie einerseits die Funktionen des Fahrzeuges nicht behindern, daß andererseits der gute Kontakt der Leitungen gewährleistet ist, auch bei normalen Erschütterungen während der Fahrt.

Die Schalter (Kipp-, Wipp-, Druck-, Dreh- oder Schiebeschalter) müssen so installiert sein, daß der Fahrer sie gut erkennen und erreichen, sie außerdem leicht bedienen kann.

#### Lernziele:

Die Schüler sollen ein Fahrzeug schaltbar mit Scheinwerfern und Rücklichtern (Parallelschaltung) ausstatten können. Sie sollen eine Werkzeichnung (Schaltskizze) als Planungs- und Konstruktionshilfe herstellen und anwenden können.

Sie sollen Sicherheit gewinnen im Umgang mit den Begriffen Schaltdraht, Batterie, Fassung, Klemme, Kontakt, Schalter, bei der Anwendung der Symbole für Batterie, Glühlampe, Leiter und Schalter.

#### Hinweise zum Unterricht:

Möglicher Ausgangspunkt: Euer Fahrzeug soll beleuchtet werden. Bei Dunkelheit muß der Fahrer sehen, das Fahrzeug gesehen werden. Daraus ergibt sich die Aufgabenstellung: Unser Fahrzeug soll Scheinwerfer und Rücklichter bekommen, die funktionieren. Man muß sie ein- und ausschalten können.

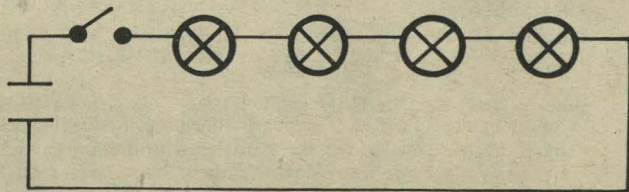
Die Schüler fertigen eine Materialliste an und machen Vorschläge zur Schaltung eines bereitgestellten Materials:

- wir probieren einfach so lange, bis wir das Richtige gefunden haben.
- Wir fertigen zuerst eine Zeichnung (Schaltskizze) an.

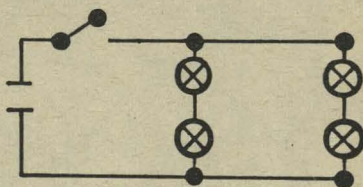
Vorschlag a) wird wegen unvorhersehbarem Zeitverlust verworfen, so daß sich der Auftrag ergibt: Fertige eine Schaltskizze an! (Soll auf die Schaltskizze verzichtet werden, wird an dieser Stelle an einem Modellversuch und im Gespräch die richtige Schaltung erarbeitet.)

Mögliche Lösungen der Schüler:

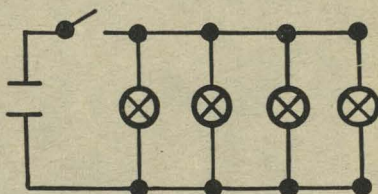
- 4 Glühlampen in Reihenschaltung



b) Je 2 Glühlampen in Reihe, beide Gruppen parallel



c) Alle 4 Glühlampen parallel



Die Vorschläge werden diskutiert und anhand einer Versuchsanordnung auf Verwendbarkeit geprüft. Vorschlag c) wird als gültige Lösung (größte Lichtausbeute) an der Tafel fixiert.

Nach einem klärenden Gespräch über die Realisierung der Skizze (leitende Verbindungen – Lüsterklemmen) beginnen die Schüler mit der Ausführung der Werkaufgabe. (Hinweis zum Anschluß der Batteriepole: Die beiden Blechzungen werden mit einer Blechschere spitz zugeschnitten, so daß die Spitzen in die Lüsterklemmen passen.)

Während des Frühstadiums der Arbeiten finden klärende Gespräche über folgende Probleme statt: Lage und Befestigung der Kabel, der Fassungen, der Klemmen, der Batterie und des Schalters auf dem Fahrgestell (ohne Beeinträchtigung der übrigen Funktionen des Fahrzeuges, z. B. Freilauf der Räder, Antriebsmechanismus, Laderaum).

Auswertendes Schlußgespräch:

Die unterschiedlichen Lösungen der Schüler hinsichtlich der Unterbringung von Batterien, Kabeln, Fassungen und Schaltern werden gemeinsam diskutiert und nach Zweckmäßigkeit und Funktion bewertet.

#### Material:

Fassungen, Glühlampen (4,5 V), Druckschalter, Flachbatterien (4,5 V), Schalterdraht (Klingeldraht), Holzschrauben, Klemmen (Lüsterklemmen), Klebeband (Tesaband), Teppichklebeband (zweiseitig klebend).

#### Werkzeug:

Seitenschneider, Blechscheren, Abisolierzangen (Abisolieren notfalls auch mit Seitenschneider möglich), Bohrer, Schraubenzieher, Scheren.

#### Werkverfahren:

Trennen (Abkneifen, abschneiden), Verbinden (Schrauben, kleben), Umformen (von Draht), Zeichnen (Schaltskizze).



# Lehrplan

## Verkehrserziehung

*Zuständiges Referat: S 221/6*

*Referent: Ludwig Rothenberg, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Hans Böhme, Schule Veermeer

Rosemarie Herzer, Ludwig Frahm Schule

Heike Karpinski, Ludwig Frahm Schule

Georg-Wilhelm Röpke, Schule Tonndorf

Frank Schlotzhauer, Schule Tonndorf

Hans Tügel, Landesbildstelle

# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

### 1.1 Allgemeines

Die technische Entwicklung der Verkehrsmittel und der Ausbau des Verkehrsnetzes haben den menschlichen Lebensraum zunehmend umgestaltet und erweitert. Damit ist der Verkehr zu einem Bestandteil des modernen Lebens geworden. In diesem Lebensbereich ist der Schule eine neue Aufgabe zuge wachsen.

Die didaktischen Überlegungen müssen einmal ausgehen von einer Analyse des Verkehrs, der entscheidend bestimmt wird vom Verhalten der Verkehrsteilnehmer, aber auch von der Beschaffenheit der Verkehrsmittel, der Verkehrswege und den jeweils geltenden Verkehrsregelungen. Sie müssen zum andern auch von einer Analyse der Faktoren ausgehen, durch die das Verhalten im Verkehr entwickelt und bestimmt wird. Der Verkehr erweist sich so als ein differenzierter Wirklichkeitsbereich mit deutlichen sozialen und technischen Bezügen.

### 1.2 Ziele

Für die schulische Verkehrserziehung ergeben sich folgende Schwerpunkte: sie soll

- die Wahrnehmungsfähigkeit und das Reaktionsvermögen entwickeln und durch rationale Beobachtungs- und Erkenntnishilfen zum Erwerb von Realerfahrungen beitragen;
- verkehrskundliches Wissen vermitteln und verkehrstechnische Fertigkeiten im Rahmen ihrer Möglichkeiten einüben;
- zu dem sozialen Verhalten hinführen, das für eine verantwortungsbewußte Teilnahme am Verkehr erforderlich ist.

## 2 Zur Unterrichtsgestaltung

Die Ziele und Inhalte der Verkehrserziehung sind als gesellschaftliche und naturwissenschaftlich-technische Problemstellungen Bestandteil des Sachunterrichts. Sie werden in Lerneinheiten erarbeitet, die einen stufenweise aufgebauten Lehrgang bilden. Diese Lerneinheiten setzen sich aus mehreren Unterrichtsstunden zusammen, die zeitlich dicht aufeinander folgen müssen. Deshalb empfiehlt sich die Form des Epochalunterrichts. In den Klassen 1 und 4 sind dafür etwa 20 Stunden im Jahr anzusetzen, in den Klassen 2 und 3 je 10 Stunden. Dabei ist zu beachten, daß im ersten und vierten Schuljahr je fünf, im zweiten und dritten je drei Stunden vom Polizeiverkehrslehrer gegeben werden. Die Themen dieser Unterrichtsstunden sind den jeweiligen Lerneinheiten zugeordnet.

# B Inhalte

## 1 Erstes Schuljahr

Die Verkehrserziehung muß in der Eingangsstufe der Grundschule an die von der vorschulischen Erziehung geleistete Arbeit anknüpfen. Dabei muß sie die Aufgaben der vorschulischen Verkehrserziehung so lange übernehmen, wie eine planmäßige Vorschulerziehung nur Teile eines Jahrgangs erfaßt. Diese Aufgaben betreffen vor allem Übungen zur Funktionstüchtigkeit der Sinnesorgane. Sie dürfen jedoch für die Verkehrserziehung nicht formal oder isoliert betrieben werden; es kommt vielmehr darauf an, in bestimmten Verkehrssituationen durch das richtige Beobachten und Reagieren auch die notwendigen Funktionen zu üben.

Das Kind soll im 1. Schuljahr für ein verkehrsgerechtes Verhalten motiviert und zur Eigensicherung im Verkehr befähigt werden. Darum sollte der erste Schwerpunkt gleich am Anfang des 1. Schuljahres liegen und sich in erster Linie auf die Erziehung zum verkehrstüchtigen Fußgänger konzentrieren. Dazu muß das Kind lernen,

- Verkehrssituationen genau zu beobachten,
- die gerichtete Aufmerksamkeit zu steigern,
- die wichtigsten Regeln zu beachten und die Bedeutung der Symbole zu verstehen,
- das eigene Verhalten in Bezug auf das Verhalten anderer zu sehen.

Außer der Eigensicherung dienen die Lerneinheiten des ersten Schuljahres der Grundlegung für eine systematische Erziehung zu einem angemessenen sozialen Verhalten im Verkehr.

### 1.1 Auf dem Schulweg

1.1.1 Die Schüler erkennen, daß jedem Verkehrsteilnehmer ein bestimmter Teil der Straße zugeordnet ist:

- Viele Menschen benutzen die Straße (Autofahrer, Motorradfahrer, Radfahrer, Fußgänger – Aufzählen, Beschreiben, Vergleichen).
- Auf der Straße begegnen sich verschiedene Verkehrsteilnehmer (Fußgänger untereinander; Fußgänger – Radfahrer – Autofahrer; Verkehrsräume stoßen aufeinander: Gefahr!).

1.1.2 Die Schüler sehen ein, daß auf dem Gehweg bestimmte Verhaltensnormen notwendig sind und werden befähigt, sie zu erfüllen:

- Viele Menschen benutzen den Gehweg (Aufzählen, Beschreiben, Vergleichen).
- Die Regeln auf dem Gehweg (rechts Gehen, Ausweichen, Überholen / Gehen, Laufen, Rennen, Trödeln / am Bordstein „Halt“).
- Partnerschaft auf dem Gehweg (Rücksichtnahme und Hilfe gegenüber behinderten Verkehrspartner).

1.1.3 Die Schüler können die Fahrbahn sicher überqueren:

- Am Bordstein „Halt“!

Welche Fahrzeuge können kommen und woher kommen sie?

Einschätzen der Geschwindigkeit (Bezugssysteme geben Bremsweg bei jedem Fahrzeug und jedem Wetter – Lichtverhältnisse).

Zügig gehen – nicht laufen.

- Wo überquere ich am sichersten die Straße?  
Zebrastreifen – Fußgängerüberweg mit Ampel – Ampelkreuzung – Verkehrsposten – Schülerlotse (Beschreibung und Begriffe).  
Welche Sicherheit bieten die Fußgängerüberwege?  
(Trotzdem links und rechts gucken – aufpassen). Verkehrszeichen bezogen auf den Schulweg bzw. Schulbezirk.
- Wie überquere ich am sichersten die Straße?  
Übung im Schonraum (Klassenraum – Schulhof – Tafel).  
Besondere Beachtung: links/rechts – Sichthindernisse).
- Übung auf der Straße.

### *Arbeitsformen für diese Lerneinheit:*

- Klassengespräch
- Verkehrsbeobachtung
- Darstellung an der Tafel – in der Turnhalle – auf dem Schulhof
- Reaktionsübungen in der Halle oder im Freien
- Übung an simulierten Verkehrssituationen (z. B. auf dem Schulhof – in der Jugendverkehrsschule)
- Übung auf der Straße (Absicherung)
- Bildnerisches Gestalten

## 1.2 Kind und Kraftfahrzeug

- 1.2.1 Die Schüler unterscheiden verschiedene Fahrzeuge.
- 1.2.2 Die Schüler sehen ein, daß die Kraftfahrzeuge in ihrer Fahrweise verschiedenen Bedingungen unterliegen.
- 1.2.3 Die Schüler stellen sich auf die Besonderheiten bestimmter Kraftfahrzeuge (Peterwagen – Feuerwehr – Krankenwagen ...) ein.
- 1.2.4 Die Schüler verhalten sich als Mitfahrer im Auto (im Bus) richtig (richtiges Ein- und Aussteigen, richtiger Sitzplatz, allein im Wagen).

## 1.3 Bei Wind und Wetter unterwegs

- 1.3.1 Die Schüler erkennen signaleffektive Farben.
- 1.3.2 Die Schüler sehen ein, daß Kleidung in diesen Farben, besonders bei schlechten Sichtverhältnissen, die Sicherheit erhöht.
- 1.3.3 Die Schüler erkennen Gefahren, die durch besondere Umweltfaktoren (Schnee – Regen – Glätte) entstehen und passen ihr Verhalten an.

## 2 Zweites Schuljahr

Nach der intensiven und konsequenten Verkehrserziehung im 1. Schuljahr werden im 2. Schuljahr folgende drei Schwerpunkte gebildet:

- 2.1 Die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel
- 2.2 Spielen auf der Straße
- 2.3 Als Mitfahrer im Auto.

Die Themen entsprechen der größeren Selbständigkeit der Kinder im 2. Schuljahr. Die Schüler bewegen sich nun schon häufiger längere Zeit oder über weitere Strecken ohne Aufsicht des Erwachsenen im Verkehr. Eine sach- und funktionsbetonte Fragehaltung ist ausgeprägter erkennbar.

Anhand dieser Themen sollen Inhalte und Lernziele des 1. Schuljahres vertieft und gefestigt werden.

- 2.1 Die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel**
- 2.1.1 Die Schüler kennen die verschiedenen Verkehrsmittel.
- 2.1.2 Die Schüler sehen ein, daß bei der Benutzung von Verkehrsmitteln bestimmte Verhaltensweisen notwendig sind.
- 2.1.3 Die Schüler benutzen die Verkehrsmittel.
- 2.2 Spielen auf der Straße**
- 2.2.1 Die Schüler sehen ein, daß ihr Spielort (Spielplatz) bestimmte Voraussetzungen erfüllen muß.
- 2.2.2 Die Schüler passen ihr Spiel dem Spielort an.
- 2.2.3 Die Schüler suchen sich ihren Spielraum nach den Kriterien der Sicherheit aus und achten dabei die Ansprüche ihrer Mitmenschen.
- 2.3 Als Mitfahrer im Auto**
- 2.3.1 Die Schüler erkennen aus der Sicht des Autofahrers richtiges Fußgängerverhalten.
- 2.3.2 Die Schüler sehen ein, daß sie sich im Verkehr zielgerichtet und eindeutig bewegen müssen.
- 2.3.3 Die Schüler erkennen im Rahmen ihrer entwicklungsbedingten Möglichkeiten die Absicht eines Verkehrspartners und passen ihre Handlungen an.

### 3 Drittes Schuljahr

Die beiden Themenkreise

3.1 Straßen im Schulbezirk

3.2 Signale im Straßenverkehr

vermitteln den Schülern des 3. Schuljahres grundlegende Kenntnisse für die selbständigere Teilnahme am Straßenverkehr. Die enge Verbindung zum Sachunterricht wird beim ersten Thema besonders deutlich. Das zweite Thema meint nicht nur Ampeln und Verkehrszeichen, es basiert vielmehr auf der Erkenntnis verkehrspädagogischer Forschung, daß Verkehrsunterricht sich am tatsächlichen Geschehen in der Verkehrswirklichkeit orientieren muß. Verkehrsbedeutsame Sinneseindrücke (Signaleffekte/Signale) steuern die Handlungen aller Verkehrsteilnehmer. Wenn die Schüler lernen, diese Signale rechtzeitig zu erkennen, sie zu deuten und auf sie richtig zu reagieren, fassen sie den Verkehrsablauf als ein Zusammenwirken vieler einzelner Partner auf und können einfache Verkehrsabläufe vorauskalkulieren.

Obwohl das Fahrrad schwerpunktmäßig erst im 4. Schuljahr behandelt wird, kann es nach der Situation der einzelnen Schule notwendig sein, wichtige Radfahrer-Themen bereits in diesem Schuljahr aufzugreifen.

#### 3.1 Straßen im Schulbezirk

- 3.1.1 Die Schüler unterscheiden und beurteilen die Straßen im Schulbezirk nach Breite, baulicher Beschaffenheit und Randbebauung.
- 3.1.2 Die Schüler erkennen und beschreiben, daß das Verkehrsaufkommen nach Straßen und nach Tageszeiten unterschiedlich hoch ist.
- 3.1.3 Die Schüler erkennen, daß kreuzender Verkehr sich gegenseitig stört und gefährdet.
- 3.1.4 Die Schüler unterscheiden die „Rechts – vor – links – Straße“ von der Vorfahrtstraße.

- 3.1.5 Die Schüler erkennen, daß Verkehrsregeln als feste Absprachen der Verkehrsteilnehmer notwendig sind.
- 3.1.6 Die Schüler verstehen die Verkehrsregelungen an den Kreuzungen und Einmündungen des Schulbezirks (und des Stadtteils) und verhalten sich an ihnen verkehrsgerecht.
- 3.1.7 Die Schüler erkennen und beschreiben die zu den Verkehrsregelungen erforderlichen Verkehrszeichen in ihrer Bedeutung und Funktion.
- 3.1.8 Die Kinder lösen an einfachen Planskizzen altersgerechte Verkehrsaufgaben.
- 3.1.9 Die Schüler verstehen und erklären, warum für die Sicherheit und Leichtigkeit des Straßenverkehrs besondere Verkehrsführungen notwendig sind.
- 3.2 **Signale im Straßenverkehr**
- 3.2.1 Die Schüler können die Mannigfaltigkeit der Signale im Verkehrsablauf erkennen.
- 3.2.2 Die Schüler können die unterschiedlichen Funktionen relevanter Signale deuten.
- 3.2.3 Die Schüler können auf Signale reagieren.

#### 4 **Viertes Schuljahr**

Die Schüler der Grundschule benutzen in zunehmendem Maße das Fahrrad. Die Themen des 4. Schuljahres vermitteln den Schülern die für den Radfahrer notwendigen Kenntnisse über Verkehrszeichen und Verkehrsregeln.

Daneben kommt den Übungen zur Beherrschung des Fahrrades sowie Fahrübungen in der Jugendverkehrsschule besondere Bedeutung zu.

Am Ende findet eine Radfahrprüfung statt.

##### 4.1 **Die Radfahrprüfung**

- 4.1.1 Die Schüler beherrschen ihre Fahrräder sicher, so daß sie den Anforderungen des Verkehrs gerecht werden.
- 4.1.2 Die Schüler sehen ein, daß ihre Fahrräder verkehrssicher sein müssen.
- 4.1.3 Die Schüler erkennen Zusammenhänge des Verkehrsablaufes und verhalten sich situationsgemäß.
- 4.1.4. Die Schüler weisen nach, daß sie sich verkehrsgerecht und situationsgemäß verhalten können.

## Anlage zum Lehrplan für Verkehrserziehung – Grundschule –

*I. Arbeitsmittel*

1. Verkehrskiste
2. Verkehrs-Wandfries „Am Bordstein: Halt!“
3. Bildtafel-Ordner
4. Haft-Schaumstoff-Koffer
5. Magnettafel mit Chrom-Rollständer
6. Satz Verkehrszeichen mit Magneten
7. Verkehrszeichen-Kassette
8. „Partner auf der Straße“, Unterrichtswerk zur Verkehrserziehung, Band 1, für Vorschule, Sonderschule und Grundschule Kl. 1 und 2, mit Arbeitsheft und Lehrerbegleitheft (S. 15–17; Auswahl von Lehr- und Arbeitsmitteln, Literatur für den Lehrer)
9. „Partner auf der Straße“, Band 2, für Kl. 3 und 4 –erscheint 1973–
10. „Welt des Verkehrs“, Unterrichtswerk zur Verkehrserziehung, Band 1, Schülerbuch für 5- bis 6jährige
11. „Welt des Verkehrs“, Band 2, für Grund- und Sonderschulen 2.–4. Schj.; Schülerbuch–Lehrerheft–Arbeitsblätter
12. Verkehrsbildermappe „Augen auf!“
13. „Der kleine Schüler im Straßenverkehr“, Arbeitsheft
14. Test- und Arbeitsbögen (lt. Verlagsinformationen)
15. Filme und Dias (lt. Katalog der Landesbildstelle), dabei besonders die „Pamfi-Serie“ und die „Reihe 2000“

*II. Literatur für den Lehrer*

1. Stoll, „Straßenverkehrsrecht“
2. Holstein, „Erziehender Verkehrsunterricht“
3. Holstein, „Beiträge zur Theorie und Praxis des Verkehrsunterrichts in der Schule“
4. Manzey, „Verkehrsunterricht in der Jugendverkehrsschule“
5. Roth-Wannemacher, „Lernziele und Arbeitsmittel der Verkehrserziehung“
6. ADAC-Jugendverkehrserziehung, Heft 7 und Heft 11 (Munsch, „Wege zur Bildung des Verkehrssinnes“, Heft 7)
7. Lehrerbriefe zur Verkehrserziehung – Ausgabe A – Grundschule
8. Schneider, „Verkehrserziehung beginnt schon vor dem ABC“
9. Mertens, „Die Verkehrserziehung und der Verkehrsunterricht als Beitrag zur Hebung der Straßenverkehrssicherheit“
10. Winkler, „Verkehrskunde für Jugendliche“

---

Alle Positionen dieser Auswahl sind zu erhalten über den ROT-GELB-GRÜN-Verlag (Braunschweig, Heinrich-Büssing-Ring 40).



# Lehrplan

## Bildende Kunst

*Zuständiges Referat: S 221/5*

*Referent: Helmut Bertram, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Ursula Appuhn, Schule Marienthalerstraße

Beatrice Behrens, Schule Alsterredder

Ute Blaich, Schule H. Helbingschule

Erika Cohn, Schule Hasselbrookstraße und Studienseminar Abt. I

Louise Haddorp, Gesamtschule Steilshoop

Bloiken Haese, Schule Beltgens Garten

Inge Juhnke-Burghardt, Schule Wilhelm Straußweg und Studienseminar Abt. I

Jürgen Kluth, Schule Turmweg

Hannelore Koop, Studienseminar Abt. I

Joachim Masuch, Schule Wielandstraße und Studienseminar Abt. I

Annemarie Vogler, Schule Max Traeger-Schule

Ingrid Weddi, Fachhochschule für Gestaltung

**Inhalt**

Seite

**Übersicht**

<b>A</b>	<b>Richtlinien</b>	<b>3</b>
1	<i>Zur Didaktik:</i>	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
	Verbindungen zu anderen Lernbereichen	
1.2.	Ziele	4
1.2.1	Herstellen/Gestalten	5
1.2.2	Wahrnehmen/Betrachten	5
1.2.3	Reflexion/Sprachliche Verständigung	5
2	<i>Zur Unterrichtsgestaltung:</i>	5
2.1	Vom Anfangs- zum Fachunterricht (Klasse 1)	5
2.2	Bildnerische Entwicklung und Lernen	6
2.3	Aufgabe und Thema	7
2.4	Das Sprechen über Bilder	7
2.5	Zur Beurteilung und Notenfindung	8
2.6	Arbeitsmittel und Literatur	10
<b>B</b>	<b>Inhalte,</b>	<b>13</b>
	unterteilt nach Arbeitsbereichen:	
0	Vorbemerkung	13
1	„Werkbetrachtung“	13
2	„Farbe/Malen“	14
3	„Grafik/Zeichnen“	15
4	Gestalten im dreidimensionalen Bereich	16
5	Gestalten mit textilen Materialien	17
6	Zur Verbindlichkeit der Arbeitsbereiche	17
<b>C</b>	<b>Anhang: Unterrichtsbeispiele</b>	<b>18</b>
	Verzeichnis der Unterrichtsbeispiele	19

# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

### 1.1 Allgemeine Hinweise

Kunstunterricht kommt dem Bedürfnis des Schülers nach Betätigung, nach Gestaltung und Ausdruck entgegen. Kunstunterricht kann Raum für spontanes Verhalten, für individuelle Arbeitsweise und individuelle Lernerfahrung schaffen. Angebote von Material, Farbe und Werkzeug ermöglichen es dem Schüler zu entdecken, zu probieren und Einfälle zu realisieren. Bildnerische Lösungen können so Erfolgserlebnisse und Selbstbestätigung vermitteln.

Kunstunterricht vermittelt die Grundlage für ein Verstehen der „optischen Kultur“. Dazu ist es erforderlich, ästhetische Objekte auf ihre Struktur, ihre Bedeutung, ihre Wirkung und im Hinblick auf die mit ihnen verbundenen Absichten und ihren Gebrauch zu untersuchen. Lernprozesse zur Erschließung dieses Bereiches vollziehen sich im Wahrnehmen, in der praktischen Tätigkeit, in der Reflexion und in der sprachlichen Verständigung.

#### Zur Begriffsklärung:

a) Mit dem Begriff „**Ästhetisches Objekt**“ wird vom Kunstwerk bis zur Warenverpackung alles umschrieben, was im Hinblick auf visuell-haptische\*) Wahrnehmung von Menschen gestaltet ist: Tafelbilder, Grafik, Skulpturen, Architekturen, Fotos, Filme, Plakate, Möbel, Kleidung, Parks usw.

b) **Form** bezeichnet hier den Aufbau des ästhetischen Objekts, die Beziehung der Zeichen oder Elemente zueinander, z. B. Größe Figuration, Raumlage, Farbe, Helligkeit, Bewegung.

So besteht z. B. Paul Klees „Goldener Fisch“ (Kunsthalle Hamburg) u. a. aus goldfarbenen, rötlichen, blauen Farbtönen, aus wellenförmigen Linien und Häkchenmustern, aus einer länglichen, etwas ausgefranzten goldenen Form in der Mitte des Bildes und ähnlichen, kleineren, dunkler gefärbten Formen in den Ecken des Bildes, die aus dem Bildviereck herausweisen.

c) **Bedeutung** kennzeichnet, was mit einem Zeichen bezeichnet ist und wie es zu interpretieren ist.

So bezeichnen Farben, Linien, Formen in Klees Bild Gegenstände wie Fische, Pflanzen, Wasser; ihre Lage im Bildviereck, ihre Beziehungen untereinander, Bewegung und Ausdruck verraten, daß es sich nicht um die Abbildung wirklicher Fische handelt, sondern um Vorgestelltes, Märchenhaftes. Daß die kleinen Fische in den Bildecken sich in gemessener Distanz halten von dem großen goldenen Fisch in der Mitte und von ihm wegschwimmen, läßt diesen wichtig, bedeutsam und achtungsgebietend erscheinen.

d) Bei der **Wirkung** handelt es sich für den Kunstunterricht um Verhaltensweisen, die durch das Betrachten ästhetischer Objekte ausgelöst werden: um Empfindungen, Meinungen, Urteile und Handlungen,

z. B. um Versunkenheit vor einem Kunstwerk, z. B. um Besitzwünsche durch einen Fernsehspot.

e) Von **Absicht** ist insbesondere zu sprechen, wenn ästhetische Objekte im Hinblick auf das Verhalten bestimmter Zielgruppen konzipiert, hergestellt

\*) haptisch: den Tastsinn betreffend

- und vermittelt werden, z. B. bei kommerzieller Werbung: ein Unternehmen möchte Hausfrauen für ein Produkt interessieren. (Es appelliert in seiner Werbung an Mutterliebe und Verantwortung),  
z. B. bei politischer Werbung: eine Partei will Jungwähler gewinnen. (Sie gibt sich in ihrer Werbung das Bild von Aufgeschlossenheit und Dynamik).
- f) **Gebrauch** steht in engem Zusammenhang mit Wirkung und Absicht. Gebrauch kann z. B. untersucht werden:
- an modischer Kleidung als Mittel der Anpassung oder Abhebung, an Bildern als Wandschmuck in der Wohnung, Bildern als Informationsmittel in der Zeitung, Bilderbüchern und Comics als Unterhaltungsmittel, die vervielfältigt und verliehen werden.
- g) **Erfahrbar** werden ästhetische Objekte auf verschiedene Weisen, die in engster Wechselwirkung miteinander stehen:
- auf sinnlich-rezeptive Weise,  
z. B. durch Betrachten und Beobachten (Bilder),  
z. B. durch Betrachten, Berühren und Abtasten (plastische Objekte),  
z. B. durch Betrachten, Sich-bewegen und Verweilen (Räume),
  - auf sinnlich-produktive Weise,  
z. B. durch Malen, Formen, Zeichnen, Bauen,  
z. B. durch Sammeln und Ordnen,
  - durch Reflexion, sprachliche Äußerung und Verständigung,  
z. B. über den Inhalt, den Sinn, die Wirkung, den Zusammenhang zwischen der Wirkung und den verwendeten Mitteln an eigenen Arbeiten bzw. Kunstwerken und anderen ästhetischen Objekten.

### *Verbindung zu anderen Lernbereichen*

Besonders im Anfangsunterricht sind die Grenzen zwischen den Fächern „Bildende Kunst“ und „Technik im Sachunterricht“ fließend (siehe Beispiele zum Bereich „Freies Bauen“ im Lehrplan „Technik im Sachunterricht“). Vom 2. Schuljahr an treten dann Funktionsprobleme in den Vordergrund des Technikunterrichts. Beispiele für die Notwendigkeit, das Zusammenwirken technischer und ästhetischer Faktoren bei bestimmten Unterrichtsgegenständen zu vermitteln, zeigen die Unterrichtsmodelle „Verkleiden“ und „Verpackung“ (Lehrplan „Technik im Sachunterricht“).

Auch zum Unterrichtsbereich „Gesellschaft im Sachunterricht“ bieten sich Verbindungen an. Zum Beispiel korrespondieren die Unterrichtsmodelle „Verkehrssichere Kleidung“ und „Fotoreportage: Unser Schulhof“ mit den Themen „Verkehr“ und „Schule“ im Lehrplan „Gesellschaft im Sachunterricht“.

Die Verbindung zum Lernbereich „Darstellendes Spiel“ ist besonders eng. Selbstgefertigte Handpuppen, Masken und einfache Marionetten bilden oft den Ansatz für Spielideen und die Erarbeitung eigener Spiele (siehe Richtlinien für das darstellende Spiel).

Die Herstellung von Verkleidungen und Requisiten ist ebenfalls ein Gebiet, auf dem beide Fachbereiche zusammenwirken können.

## 1.2

### **Ziele**

#### *Vorbemerkung:*

Die Ziele sind hier in 3 Gruppen dargestellt, die eigentlich ein komplexes Ganzes bilden und nur der Übersicht halber getrennt dargestellt werden. Sie sind im Zusammenhang mit den „allgemeinen Hinweisen“ Ziffer 1.1 und den Zielangaben zu den einzelnen Arbeitsbereichen zu sehen.

### 1.2.1 *Herstellen/Gestalten*

- Die Schüler sollen in verschiedenen Arbeitsbereichen mit unterschiedlichen bildnerischen Ausdrucks- und Darstellungsmöglichkeiten Erfahrungen sammeln. Sie sollen dabei lernen, gewohnte Sachverhalte neu zu sehen, bekannte Gegenstände und Materialien in noch nicht bekannter Weise zu verwenden und in neue Beziehungen zueinander zu bringen. Sie sollen lernen, ihre Bildsprache (Zeichenrepertoire) zu erweitern und zu differenzieren.
- Die Schüler sollen Fertigkeiten in verschiedenen bildnerischen Verfahren erwerben.

### 1.2.2 *Wahrnehmen/Betrachten*

- Die Schüler sollen an ästhetischen Objekten lernen zu beobachten, zu vergleichen, zu beurteilen, zuzuordnen, zu kombinieren und zu übertragen.
- Die Schüler sollen die Fähigkeit entwickeln, empfindsam zu reagieren, Einzelheiten zu beachten, Mängel wahrzunehmen, zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem zu unterscheiden.
- Die Schüler sollen erfahren, daß ästhetische Objekte Wirkungen ausüben. Dabei sollen sie erkennen, daß Wirkungen u. a. von den eingesetzten Mitteln abhängen und daß Wirkungen bei einem Kunstwerk genauso wie bei einer Verpackung oder einer Illustrierten bewußt hergestellt werden können. Sie sollen erfahren, daß Mittel auch von ihnen selbst zielgerichtet eingesetzt werden können.

### 1.2.3 *Reflexion und sprachliche Verständigung*

- Die Schüler sollen die Fähigkeit entwickeln, sich sprachlich zu ästhetischen Objekten und bildnerischen Mitteln zu äußern, eigene Überlegungen, Erfahrungen oder Einsichten zutreffend auszudrücken, den Äußerungen anderer zuzuhören und ihnen sachbezogen zu entgegnen.
- Die Schüler sollen als notwendige Verständigungsbasis über einfache Sachbegriffe verfügen.

## 2 **Zur Unterrichtsgestaltung**

### 2.1 **Vom Anfangs- zum Fachunterricht**

Malen, Zeichnen und Formen gehören zu den spontanen Ausdrucksmitteln des kleinen Kindes. Sie helfen dem Kind, sein Bedürfnis nach motorischer Tätigkeit zu befriedigen, sie ermöglichen ihm die Darstellung von Erlebnissen, das Abreagieren von Affekten und Aggressionen und tragen damit zur Ich-Stärkung bei.

Für Schulanfänger, die noch keine genügende Lernbereitschaft zeigen, kann das Malen und Zeichnen und der Umgang mit Materialien aller Art therapeutische Bedeutung haben, wenn man ihnen reichlich Gelegenheit zu ungenlenkter Arbeit gibt, z. B. im Rahmen der täglichen freien Arbeitszeit. Aus der Arbeitsweise und den gewählten Motiven kann der Lehrer Aufschlüsse über Besonderheiten und Schwierigkeiten der betreffenden Kinder gewinnen. Dabei zeigt sich häufig, daß einige Kinder einen Nachholbedarf im Schmieren, Kritzeln, Zerschneiden, Matschen haben. Es ist wichtig, auch „destruktive“ Phasen zu bejahen und ihnen Raum zu geben. Ein bedachter Wechsel im Angebot von Material, reizvolle Aufgaben sowie neue Arbeitsformen können dem Kind helfen, sie zu überwinden.

Freie und ungenlenkte Arbeiten können die individuelle Lernausgangslage klären. Sie geben Hinweise auf die Möglichkeiten des Schülers in der Aus-

einandersetzung mit Materialien und Werkzeugen, lassen Geschick, Einfallsreichtum, Vorlieben und Schwächen erkennen.

Mit gebundenen Aufgaben werden zunehmend fachliche Zielsetzungen verfolgt. Die charakteristischen Merkmale der Entwicklungsstufe (Labilität, schwankende Reizempfindlichkeit, begrenztes Konzentrationsvermögen) verpflichten den Lehrer zu behutsamer Unterrichtsführung. Der Schulanfänger bringt zwar eine große Bereitschaft zur Erarbeitung unterrichtlicher Zielsetzungen mit, öffnet sich aber gleichzeitig unbeabsichtigten Einflüssen stärker als Schüler höherer Altersstufen.

Beispielsweise unterschätzt der Lehrer leicht haptische oder farbige Nebenwirkungen des Materials, die die unterrichtliche Intention erheblich beeinträchtigen können, da der Schulanfänger sie noch ganz unmittelbar empfindet. Thema, Material und Technik sind für den Anfangsunterricht so auszuwählen, daß sie den Weg zu den Unterrichtszielen deutlich abstecken. Zugleich muß dem Schulanfänger allerdings ein Spielraum für eigene Entscheidungen zugestanden werden.

Der Lehrer sollte im Kunstunterricht die Kreativitätsentwicklung hemmende Faktoren vermeiden. Dazu gehört eine zu starke Erfolgsorientierung (es wird nur gewagt, was maximalen Erfolg verspricht), Konformismus (Eigeninitiative unterbleibt in Anpassung an die Gruppe), das Verbot zu fragen (Fragen werden oft als Unterbrechung oder Störung klassifiziert), die Betonung der Geschlechter (das ist nichts für Mädchen, das ist nichts für Jungen), die Gleichsetzung von divergentem Verhalten mit Fehlverhalten.

Kreativitätsförderung heißt, daß der Lehrer das Kind ermutigt, verschiedene Lösungswege zu suchen und auszuprobieren und unabhängig von Vorlagen eine individuelle gestalterische Lösung zu verwirklichen, daß er dem Kind hilft, Mißgeschicke zu überwinden (die Farbe ist entgegen der Absicht verlaufen), Fehlerquellen zu entdecken (das Papier war zu feucht) und Verbesserungen zu versuchen.

Entsprechend der komplexen Wahrnehmungs- und Vorstellungswelt des Schulanfängers muß Kunstunterricht zwar im engen Zusammenhang mit dem übrigen Unterricht erteilt werden – spezifische Aufgaben sind jedoch mehr und mehr herauszuarbeiten. Beispielsweise lernt das Kind Farben zu mischen und zu benennen, es erprobt grafische Wirkungen und lernt Materialien und Werkzeuge kennen. Es gewöhnt sich daran, über seine Bilder, über die seiner Mitschüler, über Gestaltetes überhaupt sich sprachlich zu äußern.

Die Arbeiten der Kinder werden beachtet und ernstgenommen, ohne daß zunächst eine Benotung erfolgt. Der Lehrer macht die Kinder von Anfang an auf die Vielfältigkeit und die Berechtigung divergierender Lösungen aufmerksam. Wesentlich ist, daß die Besprechung Einsichten und Impulse vermittelt und Freude und Selbstvertrauen der Kinder stärkt. Allmählich wird das Kind zu der Einsicht geführt, daß die Lösung der gestellten Aufgabe für die Beurteilung seiner Arbeit wichtig ist.

Die Dauer einer Unterrichtseinheit sollte anfangs nur 20 bis 30 Minuten betragen und dem sich erst entwickelnden Vermögen zu intensiver und konzentrierter Mitarbeit angepaßt sein.

## 2.2

### **Bildnerische Entwicklung und Lernen**

Gerade im 1. Schuljahr sind oft starke Unterschiede in der kindlichen Gestaltung sichtbar, die nicht nur alters- oder anlagebedingt sind. Sie hängen wesentlich von den Lernerfahrungen ab, die das Kind bereits gemacht oder nicht gemacht hat. Anlagen sind weitaus plastischer, als bisher meist angenommen wurde, so daß die sogenannten Entwicklungsstufen sehr variabel sind und allgemeine Aussagen über altersspezifische Gestaltungsweisen kritisch ge-

prüft werden müssen. Flächiges Malen mit ungemischten Farben, Reihung auf dem Blattgrund, Übereinanderstellen von Figuren zur Raumdarstellung sind nicht nur alterstypische sondern auch durch Lernen oder Nichtlernen bedingte Darstellungsweisen.

### 2.3 Aufgabe und Thema

In den ersten Klassen werden umweltbedingte Voraussetzungen weitgehend bestimmen, welchen Themen Kinder Interesse und Verständnis entgegenbringen. Dabei ist nicht entscheidend, ob die Vorgänge und Gegenstände aus der Realumgebung der Kinder stammen (Familie, Wohnung, Wohnumgebung). Durch die Massenmedien gehen heute auch räumlich und zeitlich ferne Gegenstände und Ereignisse in die Welt der Kinder ein: Mondlandungen, exotische Tiere, Cowboys, Bildgeschichten, Abenteuer und Märchen bieten weitere Themenansätze. Im einzelnen wird eine Bestandsaufnahme dem Lehrer Hinweise auf die spezielle Interessenlage seiner Schüler liefern.

Im Kunstunterricht wird der Grundschüler vor Aufgaben gestellt, die er aufgrund von Lernerfahrungen und Lernhilfen lösen kann. Dabei gibt der Lehrer Aufgaben mit mehr Festlegungen und andere, die den Schüler vor eine größere Anzahl von Entscheidungen stellen. Dieser Wechsel muß ausgewogen und dem Lernniveau der Schüler angepaßt sein. Je freier die Aufgabe gestellt ist, desto größer ist einerseits die Möglichkeit individuellen Ausdrucks, andererseits auch das Risiko des Mißerfolgs. Solche freien Arbeiten mit Noten zu bewerten, dürfte darum nicht ratsam sein. Der Lehrer sollte sie als Orientierungshilfe für die Interessenlage, die Selbständigkeit und Phantasie seiner Schüler ansehen, aber auch für evtl. erforderliche Korrekturen seiner Unterrichtsschritte verwenden.

Das Thema, das der Lehrer stellt oder mit den Kindern entwickelt, soll so formuliert sein, daß es den Aufgabenkern enthält, auf das bildnerische Problem hinlenkt und dem Schüler dabei hilft, sich der Aufgabenstellung bewußt zu werden und einen Lösungsweg zu finden.

Beispiel: „Zwei raufen sich auf dem Schulhof, die anderen gucken zu.“

Diese thematische Einleitung enthält die Aufgabe, zwei Hauptfiguren situationsentsprechend aufeinander zu beziehen, Nebenfiguren um die Hauptfiguren herumzugruppieren, die Aufmerksamkeit auf die Mitte zu lenken, räumliche Beziehungen auf einfache Weise darzustellen, das Zeichen für Mensch zu differenzieren: Kämpfende, Zuschauende, Kinder, Jungen, Mädchen, evtl. individuelle Besonderheiten.

Dabei ist die Wahl des Arbeitsmittels noch offen, das bildnerische Problem läßt sich sowohl zeichnerisch lösen, als auch durch Modellieren und Zusammenordnen von Figuren, oder auch im Rahmen einer Malaufgabe (z. B. die Betonung der Kämpfenden durch Farbe).

### 2.4 Das Sprechen über Bilder

Kinder sollen im Kunstunterricht nicht nur malen, zeichnen, formen usw., sondern sich auch im Betrachten von ästhetischen Objekten und im Sprechen über ästhetische Objekte üben. In der Unterrichtspraxis stehen die drei Aspekte in enger Wechselwirkung. Es wird jedoch in den verschiedenen Unterrichtssituationen oder -phasen jeweils eine Arbeitsform im Vordergrund stehen.

Werkbetrachtung ist von Anfang an Bestandteil des Kunstunterrichts. Auch Schulanfänger können und sollen ihre Wahrnehmungen und Erfahrungen sprachlich formulieren und untereinander austauschen.

### *Untersuchung eigener Arbeiten*

Es ist wichtig, daß möglichst alle Arbeiten, die zu einem Thema entstanden sind, in der Klasse aufgehängt bzw. aufgestellt werden, um die Reflexion über die eigene Arbeit und die der Mitschüler anzuregen und zu fördern.

Man kann einzelne Kinder zu ihrem Bild sprechen lassen, z. B. im Sinne einer Beschreibung des Arbeitsprozesses: „Erzähle uns etwas zu deinem Bild. Wie hast du es gemacht? Womit hast du angefangen?“ (Farben benennen, erklären, wie Mischfarben entstanden sind, Benennen von Bewegungen, z. B. bei Fingerfarben: streichen, tupfen, kreisen).

Zum Betrachten, Vergleichen und Ordnen ausgewählter Bilder sollte man diese gesondert, z. B. an die vordere Tafel hängen. Mit negativen Wertungen sollte man sehr vorsichtig sein. Das Zwiegespräch (zwei Kinder sind an der Tafel und sprechen zu den Bildern) und das Klassengespräch lösen die spontanen Äußerungen nach und nach ab.

### *Das Betrachten von Kunstwerken und anderen ästhetischen Objekten*

Für die Werkbetrachtung eignen sich Bilderbücher, Plakate, Posters, Grafiken, großformatige Fotografien, Reproduktionen, große Kalenderblätter, Dias usw.

Es ist nicht nötig, sich auf einfache, leicht deutbare Bilder zu beschränken. Das besondere (z. B. ungegenständliche) Bild fordert zu genauem Beobachten und Benennen heraus. Umschreibungen werden nötig, Vergleiche und Assoziationen müssen formuliert werden, Farben und Formen erfordern neue Arten der Beschreibung, wenn sie nicht an Gegenstände gebunden sind.

Teilaspekte eines Kunstwerkes (z. B. Farb- oder Formprobleme, Motiv, Technik) können für die Eigenproduktion der Kinder genutzt werden. Solche Aufgaben können die Werkbetrachtung vorbereiten oder an sie anschließen.

### *Zur Planung und Organisation*

Günstig ist eine Sitzordnung in gestaffelten Halbkreisen (evtl. auf dem Fußboden). Bilderbücher auf den unteren Tafelrand oder ein Notenpult stellen.

Das Gespräch stellt hohe Anforderungen an die Konzentrationsfähigkeit, es muß daher zeitlich begrenzt werden. Im Anfangsunterricht wird man sich auf 10 Minuten beschränken müssen. Es ist aber möglich, das Gesprächsthema am nächsten Tage wieder aufzunehmen.

Im 3. und vor allem im 4. Schuljahr können Eindrücke zu Bildern, Beobachtungsaufgaben, Beschreibungen von Arbeitsvorgängen u. ä. auch schriftlich fixiert werden.

Auswahlkriterien für den Lehrer:

Sind die Bilder groß genug? Geben sie Denkanstöße? Motivieren sie zum Beschreiben und Deuten? Weisen sie auf bestimmte bildnerische Probleme hin (Bildelemente, Bildordnungen, malerischer oder grafischer Ausdruck usw.)?

Nach Möglichkeit sollte der Lehrer seine Schüler auch zu Originalen in der Kunsthalle oder in Ausstellungen führen.

Schulen in verkehrsunünstiger Lage können für Fahrten zu den hamburgischen Museen den „Museumsbus“ der Behörde für Wissenschaft und Kunst benutzen.

Rechtzeitige telefonische Anmeldung unter 2 91 88/27 11 ist erforderlich.

2.5

### **Zur Beurteilung und Notenfindung**

Es ist eine wesentliche Aufgabe des Kunstunterrichts, die Schüler zu kreativem Verhalten anzuregen und darin zu fördern. Für solche Lernprozesse

können bestimmte Leistungsforderungen hinderlich sein. Es ist deshalb wichtig, nicht alle Arbeiten, Experimente und Spielergebnisse mit Noten zu bewerten.

Der Lehrer sollte sich bemühen, den Schülern die Kriterien, nach denen er beurteilt und zensiert, einsichtig zu machen. Die Kriterien sollten in der Regel aus der jeweiligen Aufgabenstellung ersichtlich sein, bzw. von Lehrer und Schülern gemeinsam fixiert werden (siehe Spielregeln bei den beigelegten Unterrichtsbeispielen). Eine gelegentliche Zensurierung aller Arbeiten durch die Schüler selbst ist auf dieser Basis ab Klasse 3 möglich. Eine solche Notenfindung ermöglicht dem Lehrer Einblicke in die Fähigkeit des Schülers, seine Arbeit zu beurteilen und hilft dem Schüler, Kritikfähigkeit zu entwickeln und die Zensurumgebung als bis zu einem gewissen Grad objektivierbar zu erkennen.

Neben der Beurteilung von Einzelarbeiten und Arbeitsreihen sollten auch mündliche Beiträge der Schüler in die Schlußbewertung mit einbezogen werden.

Im folgenden werden einige Gesichtspunkte genannt, die bei der Bewertung gestalterischer Arbeiten von Nutzen sein können. Sie sind nicht schematisch anwendbar. Bei einer Arbeit kann z. B. die Originalität der Lösung viel wesentlicher sein als die Bewältigung und Erkenntnis des in der Aufgabe intendierten Hauptproblems, bei einer anderen Aufgabe kann die Knappheit und Einfachheit der gestalterischen Lösung überzeugender sein als „Reichhaltigkeit“ und „Differenziertheit“.

- Erkenntnis und Bewältigung des Hauptproblems, das im Thema oder in der Aufgabe liegt – Vorbeigehen am Hauptproblem, Abschweifen in Nebensächlichkeiten.
- Reichhaltigkeit der Lösung, Differenziertheit und Intensität der Gestaltung und Bearbeitung – Armut der gestalterischen Einfälle, Mangel an verfügbaren Repertoires.
- Originalität der Lösung, hoher Erfindungsreichtum – Banalität der Lösung, unverstandene oder unverarbeitete Übernahme fremder Lösungen.
- Strukturiertheit der gestalterischen Lösung, überzeugende Zuordnung der einzelnen Zeichen bzw. Elemente zueinander – diffuses Durcheinander, beziehungsloses Nebeneinander.

Die technische Bewältigung der Darstellungsmittel sollte beachtet, der Nachteil von Flüchtigkeiten und Fehlern in der Anwendung von Materialien und Werkzeugen mit den Schülern besprochen werden.

Im Ganzen soll bei einer Bewertung die individuelle Lernausgangslage und der individuelle Lernfortschritt berücksichtigt werden. Kenntnisse über den sozialen und kulturellen Hintergrund des Schülers bzw. der Lerngruppe können die Beurteilung noch differenzieren.

Neben den *Arbeitsergebnissen* sollten auch Leistungen des Schülers im *Arbeitsprozeß* bei der Benotung berücksichtigt werden, z. B. seine Fähigkeit, Ideen zu finden und mitzuteilen, in seiner Gruppe Impulse zu geben, eine Arbeit voranzubringen, eine Arbeit auch bei Schwierigkeiten durchzuhalten und Mißerfolge zu überwinden.

**2.6      Arbeitsmittel****2.6.1    *Material von der Beschaffungsstelle***  
(vgl. „Warenkatalog“ des Amtes für Schule)**Papiere**

Zeichenpapier weiß DIN A 4, DIN A 3, DIN A 2  
Zeichenpapier von der Rolle, weiß  
Ingres-Papier, weiß DIN A 2  
Skizzenpapier, grau DIN A 3  
Saugpost-Abzugspapier, DIN A 4  
Umdruckpapier DIN A 4  
Schreibmaschinenpapier DIN A 4  
Packpapier, braun 75 x 100  
Tonpapier, 6 Farben 70 x 100  
Transparentpapier, farblos, Block DIN A 4  
Faltblätter, 4 Farben  
Kartonpapier, schwarz 50 x 70  
Buntkarton, 6 Farben 50 x 70  
Aktendeckel (Karton), 7 Farben  
Metallfolie: in Rollen gold-rot, silber-blau

**Farben und Stifte**

Fingerfarben in Tuben, 7 Farben  
Schultempera in Tuben, 7 Farben  
Tempera-Puck, Paletten mit 6 Farben  
Deckfarbenkästen, 12 Farben  
Deckweiß in Tuben. (Besser selbst ansetzen!)  
Borstenpinsel Nr. 4, 8, 10, 12, 14  
Haarpinsel Nr. 3, 6, 8, 12  
Wachsfarbstifte, 7 und 12 Farben  
Ölkreiden, 12 Farben  
Ölkreidefarbstifte, 12 Farben  
Dünnkernfarbstifte (Buntstifte), 12 Farben  
Faserschreiber dick und dünn, 6 Farben  
Rotstifte  
Blaustifte  
Zeichenstifte F  
Schulbleistifte Nr. 2  
Federhalter  
ScribtoI  
Füllhaltertinte, schwarz und rot  
Wandtafelkreide, weiß, gelb, farbig und hellfarbig

**Formbares Material**

Plastilin, grau und rot  
Knetwachs, 6 Farben

**Sonstiges**

Glutofix (als Klebstoff und zum Ansetzen von Leimfarben)  
Alleskleber  
Leim, flüssig  
Tesakrepp  
Tesafilm

2.6.2 *Material, das erst ab 1974 von der Beschaffungsstelle geliefert wird***Papiere**

Buntpapier, matt und glänzend, sortiert, 30 Farben

Buntpapiere, meterweise, von der Rolle, (Deko-Papier)

Seidenpapiere, sortiert

Transparentpapier, farbig, (Pergamyn)

**Farben**

Pulverfarben

2.6.3 *Material, das nicht von der Beschaffungsstelle geliefert wird***Sonstiges**

Wolle und Rohwolle

Stoffreste

Filzreste

Rupfen und Nessel

Ton, 40 kg-Sack

Kunstdrucke, Posters und Plakate

Kunstkalender

Kunstpostkarten

Auskunft über  
Beratungsstelle am  
IfL,  
Moorkamp 3,  
Tel. 901 637  
oder 4112 637

2.6.4 *Material, das von den Kindern gesammelt werden kann***Papiere**

Zeitungs- und Zeitungspapier, Einwickelpapier, Tapetenreste, Seidenpapier, Silberpapier, Papierservietten, Tüten, Butterbrotpapier, Pralinenpapier, Pappreste, Wellpappe.

**Holz**

Tischlerei-Abfälle, Naturholz (Zweige, Äste), Leisten, Blumenstöcke, Zahnstocher, Garnrollen, Schaschlikstäbe.

**Schachteln**

Streichholz-, Zigaretten- und Käseschachteln. Verpackungsmaterial von Medikamenten, Kosmetika und Reinigungsmitteln, Schuhkartons, Papprollen von Toiletten- und Handtuchpapier, Eierkartons, große Kartons.

**Naturmaterial**

Zapfen (Erlen, Lerchen, Tannen, Kiefern)

Rinde, Borke, Wurzeln, Beeren, Samen

Obstkerne, Walnußschalen,

Kastanien, Eicheln, Bucheckern, Kapseln,

Binsen, Schilf, Federn,

Steine, Muscheln, Korke.

**Textilabfälle**

Stoffreste, Wollreste, Leder- und Fellreste, Schnüre, Kordeln, Garne, Bänder, Spitzen, Rohwolle, Filz.

**Metall**

Sahnetüten, Draht, Kronenkorken

**Plastik**

Joghurt-Becher, Trinkhalme, Folien,  
Flaschen,

Plastikfäden, Schachteln, Tablettenröhrchen

2.6.5 *Literaturhinweise*

1. Wilhelm Ebert: Zum bildnerischen Verhalten des Kindes im Vor- und Grundschulalter, A. Henn, Ratingen 1967
2. H. Burkhardt: Grundschulpraxis des Kunstunterrichts, Ravensburg 1971
3. Gunter Otto: Kunst als Prozeß im Unterricht, Georg Westermann, Braunschweig 1968
4. Pelikanbücher für bilderisches Gestalten  
Otto Maier Verlag Ravensburg:  
Wachsmalstifte – Tusche und Tinte – Deckende Farben – Zufälliges und Gefundenes – usw.
5. Kunst + Unterricht, Zeitschrift für alle Bereiche der ästhetischen Erziehung, Friedrich Verlag, Velber bei Hannover
6. Zeitschrift für Kunstpädagogik, Henn-Verlag, Ratingen
7. Als Beispiele für Bilderbücher:
  - 7.1 Der Bär auf dem Försterball, Peter Hacks, Walter Schmögner, Gertraud Middelhaue Verlag
  - 7.2 Wo die wilden Kerle wohnen, Maurice Sendak, Diogenes Verlag
  - 7.3 Der Traumacher, Lieselotte Schwarz, Heinrich Ellermann Verlag, Hamburg

## B Inhalte

### *Vorbemerkung:*

In den folgenden Abschnitten sind die Inhalte nach Arbeitsbereichen (Werkbetrachtung, Malen, Zeichnen, dreidimensionales Gestalten, Gestalten mit textilen Materialien) für die Klassen 1–4 in Form von Zielangaben dargestellt. Diese Lernziele sind nicht für sich zu sehen, sie stehen im Kontext mit den übergeordneten Zielen (s. Ziffer 1.2). Sie bilden die Grundlage für die dort angestrebten Erkenntnisse, Fähigkeiten und Entwicklungen.

Die Trennung der einzelnen Arbeitsbereiche dient der Übersichtlichkeit. Es ist indessen deutlich, daß diese Bereiche in der Praxis der bildenden Künste und in der Praxis des Kunstunterrichts vielfältig ineinander übergehen.

Bei der Formulierung von Lernzielen werden unterschieden: Fertigkeiten, Kenntnisse, Fähigkeiten.

**Fertigkeiten:** Ausführendes, praktisches Wissen.

Beispiel: Einen bestimmten Farbton anmischen können.

Fertigkeiten können vermittelt und angeeignet werden durch Vormachen/Nachmachen, Gebrauchsanweisungen, eigene Versuche der Schüler.

**Kenntnisse:** Verbal-begriffliches Wissen.

Beispiel: Farben kennen und benennen können.

Kenntnisse können vermittelt und angeeignet werden durch Vortrag, Im-Lexikon-Nachschlagen, Aufschreiben, Auswendiglernen usw.

**Fähigkeiten:** Anwenden von Fertigkeiten und Kenntnissen.

Beispiel: Wissen, wann man welche Fertigkeiten und Kenntnisse in bezug auf Farbe sinnvoll einsetzen kann.

Fähig sein heißt z. B. nach bestimmten Gesichtspunkten auswählen, organisieren, beurteilen; die Mitteilungen anderer einordnen und verstehen; Einstellungen, Absichten und Interessen, Ziele und Wertpositionen entwickeln. Fertigkeiten und Kenntnisse haben also Zubringerqualitäten in bezug auf Fähigkeiten.

## 1 Arbeitsbereich Werkbetrachtung

(für die Klassen 1–4)

### *Vorbemerkung:*

Die im folgenden formulierten Hauptintentionen beziehen sich auch auf die folgenden „Arbeitsbereiche“ von Ziffer 2 bis 5.

### *Hauptintentionen:*

Der Schüler soll lernen, ästhetische Objekte durch Betrachten, Berühren, Sich-Bewegen sinnlich zu erfahren und sich über die dabei gewonnenen Eindrücke und Empfindungen sprachlich zu äußern.

Er soll über das assoziative Erzählen und phantasievolle Ausdeuten hinaus lernen, seine Mitteilungen zu ordnen und dabei Begriffe aus den o. a. Arbeitsbereichen verständnisvoll anzuwenden.

Er soll Einzelheiten wahrnehmen und Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden lernen. Er beginnt zu erfahren, daß es Zusammenhänge gibt

zwischen der formalen Gestaltung und der Wirkung eines ästhetischen Objekts.

Er erfährt, daß auch „realistische“ Bilder wie Fotos die Wirklichkeit nicht nur abbilden, sondern eine bestimmte „Ansicht“ vom Gegenstand darstellen.

Er erfährt an geeigneten Beispielen (z. B. Ansichtskarten, Plakaten, Pressefotos, Anzeigen, Fernsehspots), wie solche Ansichten und Arrangements von Gegenständen, Ereignissen, Personen im Bilde absichtsvoll hergestellt werden, um Meinungen zu bilden und Einstellungen zu beeinflussen.

(Vgl. Gesellschaft im Sachunterricht, 3.32, Konsum und Werbung, Klasse 3; s. a. Thema 10, Beispiel Zeitung, Klasse 4.)

Der Schüler soll bei der Betrachtung geeigneter Bilder und anderer ästhetischer Objekte auch etwas über den Künstler, den Auftraggeber und das historisch-gesellschaftliche Umfeld erfahren.

Der Schüler soll wissen, daß es Originale und Reproduktionen gibt und erste Bekanntheit mit den jeweils angewendeten Techniken und Verfahren machen.

Er soll bei der Betrachtung von Bildern und anderen ästhetischen Objekten dazu angeleitet werden, gestalterische, thematische und technische Sachverhalte, die ihm bei seiner eigenen bilderischen Arbeit begegnen, wiederzuerkennen, zu benennen und auf die eigene Arbeit zu beziehen.

2

## Arbeitsbereich Farbe/Malen

(für die Klassen 1–4)

### *Fähigkeiten*

Erste Einsichten, daß Farben Wirkungen ausüben, z. B. lustig, traurig, aufregend,

daß Farben in der Natur und der gemachten Umwelt Funktionen haben, z. B. kennzeichnen, unterscheiden, auffällig machen. Erste Versuche, Farben mit Absicht zu benutzen.

Fähigkeiten, Farben und Farbtöne zu unterscheiden, z. B. Rot, Orange, Gelb – auch in feineren Nuancierungen, wie Rotviolett, Blauviolett.

Einsetzen von Farbe:

zum Aufbau, zur Kennzeichnung und Differenzierung von Zeichen und Zeichenbeziehungen,

zur Kennzeichnung und Differenzierung von Figur-Grund-Beziehungen.

Farbe im Sinne von Kontrast (z. B. groß-klein, hell-dunkel, flächig-fleckenhaft) und Ähnlichkeit unterscheiden und einsetzen.

### *Kenntnisse*

Kennen und Benennen von Grundfarben und daraus gemischten Farben. Kennen und Benennen der klaren und trüben, hellen und dunklen Farben des Malkastens sowie der wichtigsten Mischöne.

Wissen, daß man Farben durch Mischen untereinander verändern kann, daß Weiß-Zusatz Farben aufhellt und deckender macht, Schwarz-Zusatz Farben abdunkelt und Grau-Zusatz Farben trübt.

Wissen, daß durch Kontraste die Wirkung einer Farbe gesteigert werden kann.

Kennen und Benennen verschiedener Farbmaterialien und ihrer unterschiedlichen Wirkungen, z. B. Finger-, Leim-, Deckfarben, Wachskreide, Filzstifte, Farbpapiere usw. Wissen, daß unterschiedliche Materialien und Werkzeuge für großflächiges oder kleinteiliges Arbeiten besser oder schlechter geeignet sind.

*Fertigkeiten*

Farbe deckend oder transparent, pastos oder fließend, flächig oder fleckhaft auftragen können.

Anmischen und Treffen des gewünschten Tons, Ökonomie beim Mischen.

Benutzung von Fingern, Borsten- und Haarpinseln.

Sachgerechtes Umgehen mit Farbpapieren, Stoffen, Blättern, Illustriertenmaterial u. ä., durch Reißen, Schneiden und Kleben. Sachgerechtes Umgehen mit Material und Werkzeug.

**Arbeitsbereich Grafik/Zeichnen**

(für die Klassen 1–4)

*Fähigkeiten*

Herstellen und Differenzieren von Zeichen durch Einsatz von Umrißlinien, Binnenzeichnung und Kontrasten.

Herstellen von bildnerischen Ordnungen z. B. durch

- a) Setzung, Isolierung, Streuung, Reihung, Häufung, Zentrierung,
- b) Bodenlinien, Vorn-Hinten, Abklappung, Staffelung, Überdeckung.

*Kenntnisse*

Kennen und benennen verschiedener grafischer Materialien, z. B. Bleistift, Filzstift, Feder, Stempel, Tusche usw. und grafischer Verfahren, z. B. zeichnen, drucken, tuschen, durchreiben.

Wissen, daß man die gleichen Werkzeuge oder Materialien für verschiedene Wirkungen einsetzen kann, z. B. daß die gleiche Technik auf unterschiedlichem Papier verschiedene Wirkungen ergeben kann.

Wissen, daß zur Kennzeichnung und Differenzierung von Zeichengebilden Umriß, Binnenzeichnung und Musterung durch Linien, Punkte und Grauwerte dienen können.

Wissen, daß Kontrast ein wesentliches grafisches Mittel ist, z. B.:  
gemustert – nicht gemustert

fein – grob

dicht – locker

geometrisch – organisch

groß – klein

rund – eckig

senkrecht – waagrecht

schwarz – weiß

Wissen, daß die Wahl des Bildausschnittes und der Zusammenhang Figur – Grund wesentlich für die Bildwirkung ist.

*Fertigkeiten*

Praktische Anwendung verschiedener Werkzeuge, z. B. Bleistift, Filzstift, Wachskreide, Pittkreide, Feder, Rohrfeder, Stempel.

Verschiedene Werkspuren auf unterschiedlichem Papier erzeugen können, z. B. durch Zeichnen, Stricheln, Flecken, Tuschen, Drucken.

Sachgerechter Umgang mit Material und Werkzeug.

## 4 **Arbeitsbereich Dreidimensionales Gestalten** (für die Klassen 1–4)

### *Fähigkeiten*

Erste Einsichten, daß dreidimensionale Gebilde (Plastiken, Skulpturen, Objekte) Wirkungen ausüben können, die unter anderem abhängig sind von

- den dargestellten Inhalten
- der plastischen, stofflichen, farblichen Behandlung der Form,
- dem Umfeld, in welchem sich diese befinden (z. B. Pausenhof, Museum, Kaufhaus, Werkstatt).

Dreidimensionale Zeichen (Gebilde, Figuren) aus formbarem Material herstellen können (z. B. einbuchten, ausbuchten, wölben, höhlen, aneinanderfügen gleichartiger und/oder ungleichartiger Formteile).

Untergliederung und Oberflächenkennzeichnung (Struktur und/oder Muster) herstellen können (z. B. eindrücken, kerben, ritzen, stempeln; aufsetzen von Wülsten und Nuppen; bemalen).

Dreidimensionale Beziehungsgefüge herstellen:

- a) durch Gruppierungen von Einzelgebilden zueinander,
- b) durch Einfügen von Einzelgebilden oder Gruppen in verschiedene Umfelder.

Veränderung und Ausdeutung von dreidimensionalem Fundmaterial durch

- Wegnehmen und Anfügen von Teilen,
- stoffliche und farbige Weiterbearbeitung,
- Gruppierung von Einzelteilen zu Beziehungsgefügen.

### *Kenntnisse*

Kennen und benennen unterschiedlicher Materialien zur Herstellung dreidimensionaler Gebilde.

Wissen, daß es verschiedene Bearbeitungsverfahren gibt, wissen, was dabei besonders zu beachten ist (z. B.: zuviel Nässe oder Trockenheit beeinträchtigen die Formbarkeit von Ton, schlecht verstrichene Formanschlüsse führen zum Zerfall der Plastik).

Begriffe zur formalen Kennzeichnung dreidimensionaler Gebilde:

z. B. Fladen, Klumpen, Kugel, Walze, Kegel, Wulst, Nuppe; flach, gerundet, kantig, eingebuchtet, gewölbt, gekerbt, gerillt, geritzt.

Beschreiben und wiedererkennen von Herstellungsverfahren.

### *Fertigkeiten*

Mit der Hand und mit einfachen Hilfsmitteln (z. B. Stäbchen, Schaber, Modellierhölzer) plastische Formen bilden aus Material wie z. B. Plastilin, Knetwachs, Pappmaché, Ton, Glutofix/Sandgemisch, Schnee.

Verbinden von plastisch formbarem Material zu einem Gestaltzusammenhang.

Schneiden, kleben, montieren von Fundmaterial wie Klötzen, Leistenabschnitten, Korken, Styropor, Schachteln, Rollen, Steinen, Zapfen usw.

Sachgerechter Umgang mit Material und Werkzeug.

5

## Arbeitsbereich Gestalten mit textilen Materialien

Vormerkung:

Der Arbeitsbereich berücksichtigt die besonderen personellen und materiellen Voraussetzungen, die für das tradierte Fach „Textiles Werken“ an den meisten Schulen gegeben sind. Im Lernbereich „Bildende Kunst“ ist das textile Material und sind textile Verfahrensweisen ein Material bzw. eine Auswahl von Verfahrensweisen (Techniken) unter vielen anderen. Beim Gestalten mit den textilen Mitteln soll der Schüler im Fachunterricht Bildende Kunst vor allem lernen:

### *Fähigkeiten*

Erste Einsichten in Wirkungen von Farbqualitäten im Zusammenhang mit Texturqualitäten (Oberflächenqualitäten, die durch Tast- und Gesichtssinn erfahrbar sind), z. B. rauh-glatt, hart-weich, gerippt-flauschig, fest-dehnbar, glänzend-stumpf, leuchtend-matt, einfarbig-gemustert.

Textile Materialien (Fäden, Flächen) unterscheiden und unter Ausnutzung ihrer Farb- und Texturqualitäten gestalterisch einsetzen, z. B. für Spielrequisiten, Handpuppen, Spieltiere, Materialbilder.

Textile Materialien unter Ausnutzung ihrer Herstellungsweise (gewirkt, gewebt, gepreßt; dehnbar, fest, sperrig) gestalterisch einsetzen (Beispiele wie oben).

### *Kenntnisse*

Kennen und benennen einiger textiler Materialien und Verfahrensweisen.  
Kennen und benennen von Verfahren zur Veränderung textiler Materialien.  
Bekannschaft mit Verwendungszwecken und Wirkungen textiler Materialien bei Kleidung.

### *Fertigkeiten*

Grundfertigkeiten in einigen textilen Verfahrensweisen, z. B. Schneiden, Drehen, Knoten, Wickeln, Binden, Flechten, Knüpfen, Sticken, Aufnähen.

Textile Flächen umformen, z. B.:

Zusammenbinden, Rollen, Wickeln, Kleben, Nähen, Ausstopfen

(vgl. auch den Arbeitsbereich „Kleidung“ im Lehrplan „Technik“ im Sachunterricht (Ziff. 3.3)).

6

## Zur Verbindlichkeit der Arbeitsbereiche

Verbindliche Orientierungen für den Unterricht geben die allgemeinen Hinweise und Ziele, wie sie auf Seite 1–13 beschrieben sind.

Wieweit diese Ziele in den verschiedenen Arbeitsbereichen (S. 19–28) im einzelnen erreichbar sind, wird mitbedingt sein von der Ausstattung der einzelnen Schulen und der speziellen Ausbildung der Lehrer. Es sollte aber in jedem Fall angestrebt werden, daß der Grundschüler am Ende der 4. Klasse Erfahrungen in allen Arbeitsbereichen gesammelt hat.

## C Anhang

### Unterrichtsbeispiele

#### Vorbemerkung

Die folgenden Unterrichtsbeispiele sind in der Regel in dieser oder ähnlicher Form in verschiedenen Klassen erprobt worden. Sie sollen als *Anregung* für den Unterricht dienen; speziell sind sie für den fachlich nicht ausgebildeten Lehrer als Hilfe gedacht.

Vor einer unreflektierten Übernahme der jeweils geschilderten Unterrichtsansätze und Unterrichtsabläufe ist allerdings zu warnen, da Unterricht bedingt ist von Lernvoraussetzungen, Interessenlage, häuslicher und sozialer Situation, die in den Unterrichtsbeispielen nicht genannt sind, und die von Schule zu Schule und von Klasse zu Klasse verschieden sein können. Der Lehrer wird die beschriebenen Unterrichtsbeispiele also solchen unterschiedlichen Situationen anpassen und die Modelle entsprechend abzuwandeln haben.

## Verzeichnis der Unterrichtsbeispiele

<i>Zeichnen/Grafik</i>		Seite
Ab Klasse 1	„Selbstbildnis mit dem Zeug, das ich heute trage“ . . . . .	21
Ab Klasse 3	„Rheumazecke“ . . . . .	22
	„Black-Jack“ (Steckbrief) . . . . .	23
	„Nachtvogel“ . . . . .	25
	„Maschine 2002“ . . . . .	26
 <i>Malen/Farbe</i>		
Klasse 1	Fingermalerei:	
	– Freie Fingermalerei . . . . .	27
	– Experimentieren mit Blau und Gelb . . . . .	28
	– Mischen aus Gelb, Rot, Weiß . . . . .	30
	– Mischen von Violett aus Blau und Rot . . . . .	31
	– „Eine Riesentüte mit meinem Lieblingseis“ . . . . .	31
Klasse 1/2	Farbmischungen/deckender Farbauftrag/ Borstpinsel	
	– Freies Thema . . . . .	32
	– „Der Apfelverkäufer“ . . . . .	34
	– „Ein Haus für lustige Leute“ . . . . .	36
	– „Ein greuliches, unheimliches Tier“ . . . . .	37
Klasse 2	Farbe als Mittel, auffällig bzw. unauffällig zu machen:– „Schulweg im Dunkeln“ . . . . .	38
	(Vgl. Gesellschaft im Sachunterricht, Kl. 2, Thema 4: Verkehr	
 <i>Dreidimensionales Gestalten</i>		
Ab Klasse 2	Materialbilder . . . . .	40
	– „Der Zauberer“ . . . . .	41
	– „Der Garten des Zauberers“ . . . . .	42
	– „Die Tiere des Zauberers“ . . . . .	43
Klasse 1/2	Arbeit mit plastischem Material	
	– Materialerprobung . . . . .	44
	– „Was es beim Bäcker gibt“ . . . . .	45
	– „Ente, Entenfamilie“ . . . . .	47
Klasse 3/4	– Papiermaché-Plastik . . . . .	49
	– Tonplastik . . . . .	51
 <i>Gestalten mit textilen Materialien</i>		
Klasse 1/2	Fadenlegen auf Rupfen:	
	– Fadenspiele . . . . .	52
	– Schnecken . . . . .	53

- Klasse 4      Drucken und Färben  
 (Vorgesehen unter der Überschrift „Kleidung“  
 im Bereich „Technik“ im Sachunterricht)

*Werkbetrachtung*

- |             |   |    |
|-------------|---|----|
| Ab Klasse 1 | Bildbetrachtung „Alte Lokomotive“<br>von L. Feininger . . . . . | 54 |
| Klasse 4    | Bildbetrachtung „Zoo der Wolkentiere“<br>von O. Alt . . . . .   | 55 |
| Klasse 4    | Fotografieren bzw. Fotografien . . . . .                        | 62 |
|             | – unser Schulhof . . . . .                                      | 63 |
|             | – unser Lehrer . . . . .  | 65 |
- (Vgl. Gesellschaft im Sachunterricht, Kl. 4, 5.32:  
 „Ausstattung der Schule“.)

## Unterrichtsbeispiel

### Arbeitsbereich „Zeichnen / Grafik“

Klasse 1

1 Einzelstunde

#### I. Unterrichtsgegenstand:

1. **Bildn. Problem** Ausformung und Differenzierung des Zeichens Mensch. Erprobung grafischer Mittel. Erprobung grafischer Mittel. Binnenstrukturierung und Musterung durch Linien und Punkte.
2. **Thema** **Selbstbildnis („mit dem Zeug, das ich heute trage“)**
3. **Arbeitsmittel** Papierformat DIN A 4 (auf Einzelwunsch kleiner oder größer), Bleistift (oder Filzstift) bei dickem Filzstift großes Papierformat nehmen.

#### II. Lernziele:

1. Die Schüler sollen sich selbst und ihre Kleidung durch grafische Mittel (Linien, Punkte, Musterungen, Grauwerte) darstellen.
2. Die Schüler sollen grafische Möglichkeiten des Bleistiftes, bzw. Filzstiftes, erproben.
3. Die Schüler sollen unterschiedliche Musterungen erkennen, herstellen und in kindgemäßer Weise benennen.
4. Die Schüler sollen erkennen, daß der Bezug der Zeichnung zum Blattformat wesentlich für die Bildwirkung ist.

#### III. Unterrichtsverlauf:

1. Phase Die Schüler werden mit dem Problem vertraut gemacht.  
*Ansatz:* Klassengespräch, Frage (z. B.): Wenn ich jetzt von Euch ein Schwarz-Weiß-Foto in voller Größe gemacht hätte, woran würdet Ihr z. B. die Inge erkennen?  
*Ergebnis:* Die Kinder beschreiben Inges Gesicht, ihre Figur, die vielen Streifen ihres Pullis oder das Muster ihres Kleides, ihre Strümpfe und ihre Schuhe.
2. Phase Die Aufgabenstellung wird entwickelt.  
*Ansatz:* Frage: Wie würdest Du Dich mit einem Bleistift zeichnen, so daß Dich die anderen wiedererkennen?  
*Ergebnis:* Verschiedene Begriffe und Muster werden von den Schülern erkannt und erklärt. Z. B.: „Mein kariertes Hemd würde ich mit vielen Strichen zeichnen, die sich kreuzen.“ – „Meine Puffärmel male ich mit runden Linien und einem Zackenrand.“ – „Meinen Faltenrock zeichne ich mit vielen Strichen nebeneinander.“ – Kleider mit großen und kleinen Mustern, dicken und dünnen Strichen und Punkten werden beschrieben und unterschieden.  
*Arbeitsauftrag:* Jeder bekommt jetzt einen weichen Bleistift (bzw. Filzstift). Frage: Wer schafft es, sich mit diesem Bleistift so zu zeichnen, daß man ihn wiedererkennen kann?
3. Phase **Praktische Arbeit:**  
 Materialausgabe  
 Durchführung der praktischen Arbeit

- |          |  |
|----------|--|
| 4. Phase | Zwischenbesprechungen (wenn nötig)<br>An 2 bis 3 Beispielen wird das Problem noch einmal besprochen. Von den Mitschülern werden Verbesserungsvorschläge zum besseren Wiedererkennen des betreffenden Schülers gemacht. Während der praktischen Arbeit der Schüler macht der Lehrer Einzelberatungen.                             |
| 5. Phase | Beendigung der Arbeit  |
| 6. Phase | Analyse der Arbeitsergebnisse und abschließende Besprechung<br>Alle Arbeiten werden aufgehängt. Eine kleine Gruppe wird zur abschließenden Besprechung gesondert gehängt. Gesichtspunkte für die Auswahl:<br>a) Gute Wiedererkennbarkeit<br>b) Einsatz unterschiedlicher grafischer Mittel<br>c) Figur füllt die gegebene Fläche |

## Unterrichtsbeispiele

### „Zeichnen / Grafik“

(Klasse 3/4)

#### Unterrichtsgegenstand

1. **Bildn. Probleme** Herstellen und Differenzieren von Zeichen durch Einsetzen von Umrißlinie, Binnenzeichnung und Kontrast. Erprobung verschiedener grafischer Mittel.
2. **Themen** Einzelthemen
  - 2.1 „Rheumazecke“
  - 2.2 „Black-Jack“ Steckbriefzeichnung
  - 2.3 „Nachtvogel“
  - 2.4 „Maschine 2002“
3. **Arbeitsmittel** weißes Papier DIN A 4 (auf Wunsch größeres bzw. kleineres Format), unterschiedlich starke, schwarze Filzstifte, Federn, Borstenpinsel, Scribtole.  
Zur Demonstration: unfertiger Steckbrief (2.2) (Plakatkarton), evtl. Eule (2.3) aus der Biologiesammlung.

#### I Thema 2.1: „Rheumazecke“

#### II Lernziele:

1. Die Schüler sollen ein Zeichen für Rheumazecke finden.
2. Sie sollen Möglichkeiten zur „Ausrüstung“ (Schmerz verursachende Waffen) des imaginären Tieres erfinden.
3. Sie sollen zur Darstellung und Kennzeichnung dieser Waffen (Stacheln, Scheren, Messer, Hammer, Zangen, Schuppenhaut, Haare, Borsten . . .) grafische Mittel wie Umrißlinien und Musterungen anwenden.
4. Sie sollen die verschiedenen Linien (gebogen, zackig, gerade usw.) und Musterungen (gepunktet, gestreift, geschuppt usw.) benennen.
5. Sie sollen die unterschiedlich starken Filzstifte sachgerecht anwenden (dünne Stifte – Kleinteiliges, dicke Stifte – Flächiges oder Großteiliges).
6. Sie sollen eigene und fremde Arbeiten sachbezogen beurteilen und Verbesserungsvorschläge machen können.

### III. Unterrichtsverlauf:

1. Phase Die Schüler werden an das Problem herangeführt.  
Wortimpuls an der Tafel: „RHEUMAZECKE“  
Schülervermutungen (Krankheit, Tier o. ä.)  
Erweiterung des Wortimpulses durch Lehrervortrag. Etwa:  
Dieses Wort stand in einer Werbeanzeige für ein Medikament.  
Da stand noch mehr:  
(gekürzter Text einer Rheuma-Tee-Werbung)  
Wenn's knarrt und quietscht und knackt und peinlich schmerzt,  
dann ist Galama Tee etwas, was auf die Dauer gegen Rheuma  
hilft. Denn: Galama-Tee macht die Rheumazecke zur Schnecke!  
Kinder finden heraus, daß Rheuma eine schmerzhaftes Krankheit  
und die Rheumazecke ein erfundenes Tier ist, das angeblich  
diese Schmerzen verursacht.  
(Evtl. a. d. Tafel unter Rheuma festhalten: stechender, kra-  
chender, bohrender, schneidender . . . Schmerz).
2. Phase Möglichkeiten zur Gestaltung der Rheumazecke werden erar-  
beitet:  
Wie müßte die Rheumazecke ausgestattet sein, um die Men-  
schen so fürchtbar quälen zu können?  
Schüler nennen „Quälwerkzeuge“ (z. B. Scheren, Nägel, Sta-  
cheln, Bohrer, Säge . . .)  
(Evtl. a. d. Tafel unter dem Wort „Rheumazecke“ diese Werk-  
zeuge aufführen).  
*Arbeitsauftrag:* Wir wollen jetzt so eine fürchterregende  
Rheumazecke zeichnen. Man muß gut erkennen können, womit  
sie quält, also zeichnet das Tier deutlich und so groß, wie es  
euch unter der Lupe erscheinen würde. Ihr könnt unter ver-  
schiedenen dicken Filzstiften wählen.
3. Phase Materialorganisation  
Praktische Arbeit, dabei Einzelberatung
4. Phase Zwischenbesprechung an 3–4 ausgewählten Arbeiten. Mögliche  
Kriterien: funktionstüchtige – funktionsuntüchtige Werkzeuge,  
starke – geringe Binnendifferenzierung, große – kleine  
Zeckenfigur, Einsatz der verschiedenen Filzstiftstärken . . .
5. Phase Beendigung der praktischen Arbeit. Anregungen aus der Zwi-  
schenbesprechung werden dabei verarbeitet.
6. Phase Schlußbesprechung  
Mögliche Kriterien s. Zwischenbesprechung und evtl.: Woran  
erkennt man die Gefährlichkeit des Tieres? Wie wurden diese  
Merkmale gezeichnet? Vergleich von unterschiedlichen Oberflä-  
chen und Umrißlinien.

#### I. Thema 2.2: „Black-Jack“ — Steckbriefzeichnung

Das Thema nimmt Bezug auf Rollenmuster des Western, die den Kindern  
in der Regel durch das Fernsehen vermittelt sind.

#### II Lernziele:

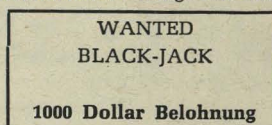
1. Die Schüler sollen eine Person mit charakteristischen Merkmalen zeichnen.
2. Sie sollen lernen, zur Kennzeichnung bestimmter Merkmale (hier: struppige Haare, Stoppelbart, Narben . . .) Linien, Punkte und Texturen (Musterrungen) einzusetzen

3. Sie sollen beschreiben, wie sie verschiedene Musterungen gemacht haben und wie der Gesuchte durch diese Musterungen wirkt.
4. Sie sollen eigene und fremde Arbeiten kritisch beurteilen und Verbesserungsvorschläge machen.

### III Unterrichtsverlauf:

1. Phase Die Schüler werden mit der Aufgabe vertraut gemacht. Ansatz:

In der linken Tafelinnenseite hängt ein unfertiger Steckbrief.  
Etwa:



Freie Schüleräußerungen (das ist ein Steckbrief, da fehlt ein Foto, das ist ein Verbrecher). Evtl. Festhalten des Begriffes Steckbrief an der Tafel.

Lehrer erzählt eine Geschichte von Black Jack, dem raffinierten Falschspieler und Pferdedieb, der Fahndung und der Steckbriefaktion. Da es kein Foto von Black Jack gibt, ist man auf Zeugenaussagen angewiesen. Aufklappen der rechten Tafelinnenseite:

großes, breites Gesicht  
struppige Haare  
stoppeliger Bartwuchs  
2 Narben auf der rechten Wange  
buschige, breite Augenbrauen  
2 Zahnlücken  
löcheriger Schlapphut  
zerrissene, teilweise geflickte Kleidung  
(usw. . .)

*Aufgabenstellung:* Wir wollen versuchen, Black Jack genau nach diesen Zeugenaussagen zu zeichnen. Euch stehen verschiedene Mittel zur Verfügung (deutet auf verschieden starke Filzstifte, Federn, Scribto).

2. Phase Materialorganisation  
Praktische Arbeit, dabei Einzelberatung.
3. Phase Zwischenbesprechung einiger ausgewählter Arbeiten. Mögliche Kriterien: Merkmal verschieden intensiv gestaltet (z. B. Flicker als Viereck und als Viereck mit Garnstichen), verschiedener Materialeinsatz, Merkmale verfälscht, ergänzt (vgl. Tafeltext).
4. Phase Beendigung der praktischen Arbeit.  
(Anregungen aus der Zwischenbesprechung werden dabei verarbeitet).
5. Phase Schlußbesprechung an 4-5 Beispielen. Möglichkeiten: Vergleich gleicher Merkmale und Begründung ihrer unterschiedlichen Wirkung (z. B. verschiedener Materialeinsatz, verschieden genau gezeichnet . . .), Überprüfung (s. Tafeltext) der Zeichnungen auf Vollständigkeit der gegebenen Merkmale (etwas vergessen, etwas hinzugefügt) . . .  
Die Frage, ob denn ein Pferdedieb oder Falschspieler sich in Wirklichkeit ein solches Aussehen zulegen würde, kann zu einer Reflexion über die vom Fernsehen vermittelten Rollen-

und Handlungsmuster des Western und über das „Märchen vom Wilden Westen“ führen.

### I Thema 2.3: „Nachtvogel“

#### II Lernziele:

1. Die Schüler sollen mit Borstenpinsel und Scribtole frei umgehen und dabei die verschiedenen Wirkungen kennenlernen und beschreiben können.
2. Sie sollen ihre Erfahrungen mit neuen Mitteln bewußt beim Thema Nachtvogel anwenden.
3. Sie sollen Zeichen für Nachtvogel und Gefieder finden.
4. Sie sollen eine Figur-Grundbeziehung herstellen, die entweder auf Kontrast (z. B. dunkle Nacht) oder Anpassung (z. B. Geäst) ausgerichtet ist.
5. Sie sollen an Hand ausgewählter Beispiele Bildzeichen beschreiben und benennen und kritisch beurteilen.

#### III Stundenverlauf:

1. **Probierphase:** Die Schüler probieren das auf den Tischen bereitliegende Material (Scribtole, Borstenpinsel, weißes Papier DIN A 4) aus. (Evtl. Ermutigung bzw. Impuls im Einzelfall: mit dem einmal eingetauchten Pinsel so lange malen, streichen, tupfen, bis die Farbspur immer heller und trockener wird.)  
An Hand von 3 unterschiedlichen Bildbeispielen werden z. B. folgende Merkmale erarbeitet:
  1. Verschiedene Grauwerte entstehen durch verschieden starken Scribtoleanteil.
  2. Es gibt verschiedene Pinselspuren (getupft, gestrichen, gedreht . . .)
  3. Innerhalb der Pinselspur wird Struktur sichtbar, wenn wenig Scribtole verwendet wurde (evtl. Assoziationen provozieren: Haar, Holz . . .)
2. **Phase** Die Aufgabenstellung wird erarbeitet  
– Demonstration einer Eule (Foto, biologische Sammlung)  
– Wortimpuls „Nachtvogel“ –  
Schüler nennen Merkmale der Eule bzw. des Nachtvogels und Möglichkeiten, diese(n) mit dem neuen Material zu zeichnen (Verweis auf die Probestätter, z. B. die kleinen, weichen Federn könnte man durch verschieden viel Scribtole erreichen . . .)
3. **Phase** Praktische Arbeit (DIN A 3 Format oder größer)  
Einzelberatung.
4. **Phase** Zwischenbesprechung an 3 Beispielen. Mögliche Kriterien: guter Einsatz verschiedener Grauwerte, gute Differenzierung des Gefieders (unterschiedliche Pinselspuren) . . .  
**Zusatzaufgabe:**  
Etwa: Wenn ihr die Nachtvögel gemalt habt, malt eine Umgebung, die  
– die Figur deutlich macht oder  
– die Figur versteckt.  
Vorschläge der Schüler sammeln (z. B. Geäst, Bäume, Nest bzw. Nacht . . .)
5. **Phase** Beendigung der Arbeit, dabei Einzelgespräch.

6. Phase      Schlußgespräch an ca. 4 Beispielen. Mögliche Kriterien: Wirkung der unterschiedlichen Umfelder, unterschiedliche Gestaltung gleicher Umfelder . . . Sonst siehe Kriterien aus der Zwischenbesprechung.

### *I Thema 4: „Maschine 2002“*

#### *II Lernziele:*

1. Die Schüler sollen eine „Maschine der Zukunft“ erfinden und zeichnen.
2. Sie sollen deren Arbeitsweise und den Ablauf des Arbeitsvorganges so darstellen, daß die Mitschüler erkennen können, was gemeint ist (Hinweis: Verbindung zum Arbeitsbereich „Maschine“ im Lehrplan „Technik im Sachunterricht“).
3. Sie sollen beim Zeichnen bisher gemachte Erfahrungen (verschiedener Materialeinsatz, Differenzierung der Umrißlinien und Binnenstruktur usw.) einsetzen.
4. Sie sollen ihre eigene Erfindung schriftlich beschreiben und mit den Aussagen der Mitschüler vergleichen.

#### *III Unterrichtsverlauf:*

1. Phase      Die Schüler werden an das Problem herangeführt.  
z. B. Wortimpuls an der Tafel: MASCHINE 2002. Schüler äußern sich frei. Entwickeln eines Gespräches, mögliche Schwerpunkte:  
– Charakterisieren von Maschinen (Mechanismen, Maschinenteile, Abläufe . . .)  
– Aufgaben für Maschinen im Jahre 2002, Arbeitsbereiche (Umweltschutz, Weltraumforschung, Verkehrsmittel, Medizin, Roboter . . .)  
Die Schüler entwickeln Vorschläge für Maschinen im Jahre 2002. Sie beschreiben, wie sie funktionieren sollen.
2. Phase      Arbeitsauftrag wird entwickelt.  
*Ansatz:* Wenn ihr eure Erfindung zeichnet, soll man nicht nur erkennen, wie die Maschine aussieht, sondern auch genau erfahren, wie sie funktioniert. Wie können wir das erreichen? Schüler machen Lösungsvorschläge (z. B. – die Maschine muß durchsichtig sein – Innenteile mitzeichnen – genau den Weg des Materials verfolgen können und alle Stationen, wo etwas mit ihm geschieht. – Sätze dazuschreiben . . .)  
(Anmerkung: Falls der Vorschlag „schreiben“ kommt, ihn für die Zeichnung zurückweisen.)
3. Phase      Praktische Arbeit, dabei Einzelberatung
4. Phase      Die Schüler schreiben nach Fertigstellung der Zeichnung auf einem gesonderten Blatt eine „Bedienungsanweisung“.
5. Phase      Schlußbesprechung
  1. Möglichkeit: Alle Bilder werden untersucht (in Gruppen zu je 4), d. h. die Mitschüler versuchen die Bildmitteilung zu lesen, der Erfinder gibt dann die Gebrauchsanleitung bekannt. Ursachen für Differenz abklären (z. B. undeutlich gezeichnet, Lücke im Funktionsablauf usw. . .)
  2. Möglichkeit: Auswahl von 4 Maschinen. Gesichtspunkte: Originelle Erfindungen, sehr sachliche Zeichnungen, Fehler im Ablauf usw.

## Unterrichtsbeispiel

### Arbeitsbereich „Malen / Farbe“

#### Fingermalerei

#### Klasse 1

#### I. Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** Einführung in das Malen mit Farbe. In einer elementaren Technik (Fingermalen) werden Farben flächig aufgetragen und erste Erfahrungen im Mischen gesammelt.
2. **Thema** dem Kind freigestellt
3. **Arbeitsmittel** Fingerfarben in Tuben oder Leimfarben (dick angerührtes Glutofix mit ungiftigen Pulverfarben), Papier DIN A 3 oder größer, Zeitungspapier, Mallappen (naß) oder Papiertücher, Eierkartons oder kleine Gefäße.
4. **Voraussetzungen** keine.

#### II Lernziele:

1. Die Schüler sollen lernen, Arbeitsmaterialien und Herstellungsverfahren zu beschreiben (Phase 3)
2. Sie sollen lernen, verschiedene Formen des Farbauftrags zu erkennen und zu beschreiben (Phase 3)

#### III Unterrichtsthema 1:

Zur Organisation: Je nach Klassensituation ist es u. U. besser, zunächst mit der halben Klasse oder in kleinen Gruppen zu arbeiten, z. B. während der freien Arbeitszeit. Tische vorher abdecken, Farben für je zwei Kinder in Eierkartons abfüllen. Das Mischen geschieht auf dem Blatt. Beidhändiges Malen ist möglich, wenn das Papier an den Seitentafeln befestigt wird (größere Formate, evtl. Packpapier) oder man an den Fensterscheiben arbeiten läßt. Während der Arbeit kein Händewaschen.

1. Phase **Praktische Arbeit**  
Die Schüler probieren ohne Anweisung das Material aus. Einzelgespräche zur Ermutigung. Gespräche der Schüler untereinander.
2. Phase **Beenden der Arbeit, Aufräumen des Arbeitsplatzes** (Ablage der Arbeitsmittel auf einem „Organisationstisch“).
3. Phase **Untersuchung der Arbeitsergebnisse** (evtl. am nächsten Tag). Alle Arbeiten werden aufgehängt. Mögliche Gesichtspunkte:  
Wer möchte etwas zu seinem Bild erzählen?  
Erzähl uns etwas über die Farben auf Deinem Bild.  
Wer findet ein besonders „dickes“ Rot? (flächiger Farbauftrag)  
Wo findest Du eine „neue“ Farbe, die wir gar nicht in unserem Kasten hatten? (Mischfarben)  
Wer findet ein ganz helles Rot?  
Wie hast Du diesen Farbfleck gemacht? (z. B. kreisen, tupfen, streichen)  
Evtl. eine Gruppe von Bildern, in denen z. B. der flächige Farbauftrag gelungen ist, gesondert hängen und Beobachtungsaufgaben (s. o.) stellen.

Es entstehen „gegenständliche“ und „ungegenständliche“ Bilder.

Fingerfarbe fordert zu flächigem Malen heraus, manche Kinder werden aber trotzdem mit dem Umriss arbeiten. Einige Kinder „schmierer“, d. h., sie stellen einen großen Farbfleck her.

Alle diese Ergebnisse müssen vom Lehrer und sollten auch von den Mitschülern akzeptiert werden.

### *Unterrichtsthema 2*

Arbeitszeit: etwa 20 Minuten für die praktische Arbeit

#### *I. Unterrichtsgegenstand:*

1. **Aufgabe** Experimentieren mit Blau und Gelb.
2. **Thema** Frei. Alternativ: thematisch.  
U. U. folgender Ansatz:  
In einen blauen Teich fällt ein gelber Ball. Er dreht sich und dreht sich und . . .
3. **Arbeitsmittel** Finger- oder Leimfarbe in Blau und Gelb, Papier DIN A 4 oder DIN A 3, Zeitungen, Mallappen.
4. **Voraussetzungen** Erfahrungen mit Fingerfarben:  
Man kann flächig malen, man kann mischen.

#### *II. Lernziele:*

1. Die Schüler sollen erkennen, daß sich aus Gelb und Blau durch Mischen verschiedene grüne Farbtöne herstellen lassen.
2. Die Schüler sollen lernen, aus Blau und Gelb verschiedene Grüntöne herzustellen.
3. Die Schüler sollen lernen, Herstellungsverfahren zu beschreiben und die Farbbezeichnungen Gelb, Blau, Grün, Gelbgrün und Blaugrün richtig zu gebrauchen.
4. Die Schüler sollen lernen, Farbtöne auch in feineren Nuancierungen zu unterscheiden.

#### *III. Unterrichtsverlauf*

1. Phase Aufgabenstellung  
„Ihr habt heute nur zwei Farben, Gelb und Blau. Ihr dürft damit malen, vielleicht entdeckt ihr etwas.“  
Oder ein thematischer Ansatz.
2. Phase Praktische Arbeit
3. Phase Untersuchung der Arbeitsergebnisse  
Was habt ihr entdeckt?  
Wer hat mehr als eine grüne Farbe hergestellt?  
Wie hast Du die gelbgrüne (blaugrüne) Farbe gemacht?  
*Ergebnis:* Aus Blau und Gelb kann man verschiedene grüne Farbtöne mischen. Je mehr Gelb ich nehme, desto heller wird das Grün.

*Unterrichtsthema 3*

(kann u. U. entfallen)

Arbeitszeit: etwa 30 Minuten

*I. Unterrichtsgegenstand:*

1. **Aufgabe** Aus Gelb und Blau sollen verschiedene Grüntöne gemischt werden.
2. **Thema** Blätter werden vom Wind durch die Luft gewirbelt; sie sind von verschiedener grüner Farbe.
3. **Arbeitsmittel** Finger- oder Leimfarbe in Blau und Gelb. Weißes Papier DIN A 3, Mallappen, Zeitungen, verschiedene grüne Blätter, mit Tesakrepp an der Tafel zu befestigen.
4. **Voraussetzungen** Erste Erfahrungen im Mischen von Gelb und Blau.

*II. Lernziele*

1. Die Schüler sollen erkennen, daß sich aus Gelb und Blau durch Mischen verschiedene grüne Farbtöne herstellen lassen.
2. Die Schüler sollen lernen, aus Blau und Gelb verschiedene Grüntöne herzustellen.
3. Die Schüler sollen lernen, Farbtöne auch in feineren Nuancierungen zu unterscheiden.
4. Die Schüler sollen lernen, Herstellungsverfahren zu beschreiben und die Farbbezeichnungen Gelb, Blau, Grün, Gelbgrün und Blaugrün richtig zu gebrauchen.

*III. Unterrichtsverlauf*

1. Phase Vorbereitung der Aufgabenstellung  
Untersuchung der Arbeitsergebnisse  
Was habt Ihr entdeckt?  
Wer hat mehr als eine grüne Farbe hergestellt?  
Wie hast Du die hellgrüne (dunkelgrüne) Farbe gemacht? Oder:  
„Ihr habt bei der vorigen Arbeit entdeckt, daß man aus Gelb und Blau viele grüne Farben mischen kann.“  
„Ich habe Euch Blätter mitgebracht, die ich auf einem Spaziergang gefunden habe. Sie haben auch verschiedene grüne Farben.“  
Die Kinder benennen Grüntöne und ordnen die Blätter: hellgrün und dunkelgrün (evtl. auch „mittelgrün“)
2. Phase a) „Weißt Du noch, wie man Hellgrün herstellen kann? und Dunkelgrün?“  
b) Die Aufgabe wird gestellt:  
„Viele Blätter werden vom Wind durch die Luft gewirbelt. Sie haben viele verschiedene Farben.“
3. Phase Praktische Arbeit, Einzel- oder Gruppengespräche
4. Phase Beenden der Arbeit, Abräumen
5. Phase (evtl. am nächsten Tag)  
Untersuchung der Arbeiten:  
Finde das hellste (das dunkelste) Grün.

Wie hast Du diese Farbe hergestellt?  
 Wer hat viele verschiedene grüne Farben erfunden?  
 (Die Form der Blätter ist nicht wichtig)

#### Unterrichtsthema 4:

##### I. Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** Mischen aus Gelb, Rot, Weiß: die Farbe Orange.
2. **Thema** Zitrusfrüchte auf dem Wochenmarkt
3. **Arbeitsmittel** Fingerfarben oder Leimfarben (rot, gelb, weiß). Blauer oder grauer Karton (35 x 50 cm) zur Demonstration: Orangen, Zitronen, Pampelmusen oder Plakat, Fotos, Fotomontage, etc.

##### II. Lernziele

Die Schüler sollen erkennen und lernen,

1. daß die Farben Rot und Gelb gemischt Orange ergeben,
2. daß durch unterschiedliche Anteile von Rot und Gelb verschiedene Orangetöne entstehen.
3. daß durch Zusatz von Weiß Töne aufgehellt werden können,
4. daß die Farbe kreisend, getupft, etc., aufgetragen werden kann,
5. die Schüler sollen beschreiben können, wie *ihre* Farbe Orange entstanden ist.

##### III. Unterrichtsverlauf

1. Phase Demonstration der Früchte, eines Plakates, o. ä.  
 Die Schüler beschreiben die verschiedenen Früchte und nennen die Farbtöne.  
*Aufgabenstellung:* Wir wollen die Zitronen, Orangen und Pampelmusen malen, wie sie alle durcheinander liegen.
2. Phase Blauer oder grauer Karton kann gewählt werden. Farben werden verteilt, Arbeit am Bild. Einzelgespräch mit den Schülern.
3. Phase Unter Umständen Zwischenbesprechung in bezug auf:  
*Blattorganisation* (Format ausnutzen, Größe der Früchte, Ordnungsprinzipien, z. B. Reihen, Streuen) und  
*Farbwirkung:* Bei Zusatz von Weiß werden die Mischfarben aufgehellt.
4. Phase Fortsetzung der Arbeit am Bild.  
 Einzelgespräch.
5. Phase Betrachtung und Schlußbesprechung.  
 Mögliche Gesichtspunkte:  
 Folgende Farben kann man unterscheiden: Rot, Rot-Orange, Orange, Gelb-Orange, Gelb.  
 Auf blauem Karton leuchten Orangen, Zitronen und Pampelmusen. Auf grauem Karton kommen die unterschiedlichen Töne gut heraus.

*Zusätzlich:* Kriterien der Zwischenbesprechung.

## Unterrichtsthema 5

### I. Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** Mischen von Violett aus Blau und Rot
2. **Thema** Blau und Rot kämpfen miteinander
3. **Arbeitsmittel** Fingerfarben: Rot, Blau;  
weißes Zeichenpapier DIN A 3, Papiertücher, Zeitungen zum Abdecken der Tische.

### II. Lernziele

1. Die Schüler sollen lernen, die Farben großflächig aufzutragen.
2. Die Schüler sollen erkennen, daß auch beim Mischen von Blau und Rot neue Farbtöne entstehen.
3. Die Kinder sollen den Mischvorgang beschreiben und die Farben richtig benennen können.

### III. Unterrichtsverlauf

#### Materialvorbereitung und -ausgabe vor der Stunde

1. Phase Gespräch über die Farben, die auf dem Tisch stehen.  
Die Kinder äußern sich zu den Farben. Der Lehrer erzählt, wie gut sich Rot und Blau vertragen können und sucht mit den Kindern Beispiele dafür: z. B. rote Hose, kombiniert mit blauem Pullover oder umgekehrt, blau-rot-karierte Röckchen, Hosen, rot-blau-gemusterte Kopftücher.  
Benennen der ungemischten Farben.  
*Aufgabenstellung:* Der Lehrer erzählt z. B.:  
„Das Blau und das Rot vertragen sich heute gar nicht besonders. Sie sind böse aufeinander, weil sich beide Farben auf Eurem Zeichenblatt dick und breit machen möchten. ‚Ich werde gegen Dich kämpfen‘, sagt das Blau. ‚Einverstanden‘, erwidert das Rot, ‚ich hätte heute auch Lust zum Kämpfen.‘“
2. Phase Praktische Arbeit, dabei Einzelberatung
3. Phase Betrachtung der Unterrichtsergebnisse:
  1. Wiederholung des Themas. Die Kinder äußern sich zu allen Arbeiten.
  2. Besprechung an einigen ausgewählten Beispielen, die besonders viele Farbmischungen zeigen. Dabei können die Mischöne erkannt und benannt, das Herstellungsverfahren berichtet und Farbzeichnungen, wie Rot-Violett und Blau-Violett, gefunden werden.

(Anmerkung: Die Fingerfarben ergeben kein reines Violett, die Farbtöne sind Rotviolett, Blauviolett, oft bräunlich)

## Unterrichtsthema 6

### I. Unterrichtsgegenstand:

1. **Aufgabe** Anwenden der gewonnenen Einsichten in das Farbmischen und -auftragen bei einem Thema ohne festgelegten Farbbereich.
2. **Thema** „Eine Riesentüte mit meinem Lieblingseis.“
3. **Arbeitsmittel** blaue, rote, gelbe, braune und weiße Fingerfarben, schwarze und farbige Kartons (35 x 50 cm) zur Auswahl.

*II. Lernziele:*

1. Die Schüler sollen Farben für bestimmte Eissorten mischen.
2. Sie sollen eine Farbbeziehung von Grund (Auswahl des Kartons) zu Figur (Eistüte) herstellen können.
3. Sie sollen das Format ausnutzen und geeignete Proportionen für das Zeichen Eistüte finden.
4. Sie sollen durch geeigneten Farbauftrag die Struktur der Eistüte kennzeichnen.
5. Sie sollen anhand der Ergebnisse Arbeitsvorgänge (Farbenmischen, -auftragen) klären und dabei erste Sachbegriffe anwenden.

*III. Stundenverlauf:*

1. Phase Die Schüler werden mit der Aufgabe vertraut gemacht.  
Z. B. „Wenn Du zu einer Riesentüte mit Eis eingeladen würdest, welche Eissorten würdest Du Dir aussuchen?“  
Die Schüler berichten über ihr Lieblingseis und beschreiben sein Aussehen (z. B. Erdbeereis, das ist hellrosa und hat so kleine rote Pünktchen).  
(Anmerkung: Falls der Lehrer einige verschiedene Eistüten zur Demonstration bereitgestellt hat, Verlauf wie folgt: Schüler suchen sich aus dem Waffelangebot eine heraus und beschreiben sie. Die anderen Schüler raten, welche gemeint ist.)  
*Aufgabenstellung:* Ihr dürft jetzt so eine Tüte mit Eurem Lieblingseis malen, schön groß und so, daß einem das Wasser im Munde zusammenläuft! Sucht Euch einen Karton aus, der besonders gut zu Eurem Eis paßt!
2. Phase Organisation  
Praktische Arbeit, dabei Einzelgespräch.
3. Phase Schlußbesprechung anhand von drei bis fünf Beispielen (unterschiedliche Waffeln, verschiedene Eissorten, gleiche Eissorten verschieden gemalt, Proportion Tüte – Eis, Formatausnutzung).

**Unterrichtsbeispiel****Farbe / Malen****Klasse 1 oder 2***1. Unterrichtsgegenstand*

1. **Aufgabe** Farbmischungen und deckender Farbauftrag mit dem Borstenpinsel.
2. **Themen**
  1. Freies Thema
  2. Der Apfelverkäufer
  3. Ein Haus, dem man von außen ansehen kann, daß lustige Leute darin wohnen.
  4. Ein greuliches, unheimliches Tier.
3. **Arbeitsmittel** Deckfarben, Borstenpinsel Nr. 10 bis 14, graues und weißes Zeichenpapier DIN A 3 oder DIN A 2, Anschauungsmaterial, z. B. Farbpapiere, Wasserbecher, Zeitungen zum Abdecken.

## II. Lernziele für die gesamte Unterrichtseinheit:

1. Die Schüler sollen lernen, mit Borstenpinsel und Farbe großflächig und deckend zu malen.
2. Die Schüler sollen lernen, Farbe absichtsvoll einzusetzen.
3. Die Schüler sollen lernen, wie man Farben untereinander mischen kann, daß Weiß-Zusatz Farben aufhellt und deckender macht, Schwarz-Zusatz Farben abdunkelt.
4. Die Schüler sollen erkennen, daß Farben Wirkungen ausüben.
5. Die Schüler sollen die Grundfarben und die gemischten Farben benennen können.

## III. Zur Planung:

1. Unterrichtsorganisation: Da die Materialausgabe im ersten Schuljahr erfahrungsgemäß große Unruhe hervorruft, empfiehlt es sich, die praktische Arbeit soweit wie möglich vor der Stunde vorzubereiten, z. B. die Tische mit Zeitungen abzudecken, Deckfarbkästen auszuteilen, zwei Wassereimer (einen gefüllten und einen leeren für Schmutzwasser) und die Wasserbecher bereitzustellen, ebenso Zeichenpapiere und Probeblätter.  
Während der praktischen Arbeit können die Kinder einen Kittel oder eine Schürze tragen. Ein kleiner Schmutzlappen ist zu empfehlen, außerdem sollte eine Rolle mit Papierhandtüchern bereitliegen.
2. Umgang mit Borstenpinsel und Malkasten: Die Pinsel werden in offenen Gefäßen mit den Borsten (Haaren) nach *oben* aufbewahrt. Deckweiß wird vom Lehrer mit Glutofix und Pulverfarbe *dick* angerührt und in ausreichender Menge den Kindern in leere Näpfe oder auf das Zeitungspapier gegeben, auf dem die Kinder die Farben mischen können. Das Mischen im Deckelteil ist nicht zu empfehlen, da das Säubern für das Kind recht mühselig ist und somit schnell zur Verschmutzung des Kastens führen kann.

### Unterrichtsthema 1:

#### I. Unterrichtsgegenstand:

1. **Aufgabe** Erste Erfahrungen mit Deckfarben und Borstenpinsel.
2. **Thema** frei
3. **Material** Deckfarbkasten oder Palette, Borstenpinsel Nr. 10 bis 14, weißes Zeichenpapier DIN A 3 oder halber Ingres-Bogen, usw.

#### II. Lernziele:

1. Die Schüler sollen die Farben des Farbkastens kennen und benennen lernen.
2. Sie sollen den Borstenpinsel zum Farbauftrag benutzen lernen.
3. Sie sollen sachgerechtes Umgehen mit Material und Werkzeug üben.
4. Sie sollen in der Besprechung erkennen, daß es unterschiedlichen Farbauftrag gibt und daß Farben gemischt werden können.

#### III. Unterrichtsverlauf:

Materialvorbereitung, bzw. -ausgabe, vor der Stunde (s. o.)

1. Phase Die Farbkästen liegen auf dem abgedeckten Tisch.  
Die Kinder äußern sich frei zum Deckfarbkasten, bzw. zur Palette, und zum Farbangebot.

- Benennen der Farben; dabei können die jeweiligen Farben aus einem Farbpapierangebot herausgesucht und an die Tafel geheftet werden. Sie können mit Farbbezeichnungen versehen werden.
2. Phase      Praktische Arbeit  
Ausgabe von Deckweiß, Verteilen von Wasserbecher, Zeichenblätter, Borstenpinsel.  
Die Kinder können mit dem ausgegebenen Material ein frei gewähltes Thema malen.
3. Phase      Schlußbesprechung (kann am nächsten Tag erfolgen)
1. Freie Äußerungen der Kinder zu *allen* Arbeiten.
  2. Besprechung an einigen vom Lehrer ausgewählten Beispielen, die nebeneinander gehängt werden.
- Mögliche Gesichtspunkte (Je nach Klassensituation):
- Unterschiedlicher Farbauftrag:  
deckend und durchscheinend gemalte Bilder
- Farbwahl:  
Bilder, die die ungemischten Farben des Kastens oder der Palette zeigen, neben Arbeiten mit Mischönen
- Darstellung der Zeichen:  
lineare neben flächig oder fleckhaft gemalten Arbeiten.

## Unterrichtsthema 2

(1–2 Stunden)

### I. Unterrichtsgegenstand:

1. **Aufgabe**      (bildnerisches Problem)  
Einsatz möglichst vieler Farbtöne aus dem Rot-Bereich. Kennzeichnung und Differenzierung des Zeichens „Apfel“.
2. **Thema**      „Der Apfelverkäufer“  
Der Stand eines Apfelverkäufers auf dem Wochenmarkt mit dem Verkäufer. Auf dem Stand liegen große rote Äpfel in vielen Rot-Tönen.
3. **Arbeitsmittel**      Deckfarbkasten, Borstenpinsel Nr. 10, weißes Zeichenpapier DIN A 3 oder DIN A 2 (nach Wunsch des Schülers).  
Zur Demonstration im Rotbereich:  
Äpfel, Kleidung der Kinder, andere Gegenstände in der Klasse, Farbpapiere.
4. **Voraussetzungen**      Erste Erfahrungen mit Fingerfarben und Deckfarben (Mischen und Unterscheiden von Farbtönen).

### II. Lernziele:

1. Die Schüler sollen lernen, mit dem Borstenpinsel und den Deckfarben deckend zu malen.
2. Die Schüler sollen lernen, verschiedene Rot-Töne zu erkennen und zu benennen.
3. Die Schüler sollen lernen, Rot mit Deckweiß aufzuhellen, mit Schwarz abzudunkeln und andere gewünschte Rot-Töne herzustellen.
4. Die Schüler sollen lernen, das Herstellungsverfahren für verschiedene dieser Rot-Töne zu beschreiben.
5. Die Schüler sollen lernen, das Blattformat auszunutzen.

### III. Unterrichtsverlauf:

1. Phase      Lehrer erzählt Geschichte vom Apfelverkäufer:  
 Der Apfelverkäufer hat in letzter Zeit schlechte Geschäfte gemacht. Die Leute wollten seine Äpfel nicht kaufen. Sie schmeckten zwar gut, aber ihre gelbe und grüne Farbe lockte die Leute nicht zum Kaufen. Die Äpfel schienen ihnen noch unreif zu sein und außerdem auch zu klein.  
 Da kam der Apfelverkäufer auf eine Idee! Von nun an wollte er nur noch *rote* Äpfel verkaufen. Er suchte sich auf dem Großmarkt nur besonders große und vor allen Dingen die verschiedensten roten Sorten aus.  
 Am nächsten Markttag baute er daraus zwei große Berge auf seinem Stand auf, so daß er selbst kaum noch dahinter zu sehen war.
2. Phase      Die Aufgabenstellung wird entwickelt.  
 Wie könnte man so viele verschiedene Rot-Töne malen?  
 Man kann Rot mit Weiß aufhellen, mit Schwarz abdunkeln und mit vielen anderen Farben mischen. Über Erfahrungen berichten lassen; Rot-Töne benennen, z. B.:  
 hellrot, dunkelrot, braunrot, blaurot, gelbrot, feuerrot, ziegelrot, knallrot, brennrot, tomatenrot, rosarot, blaßrot.  
 Farbpapiere der Rot-Skala an die Tafel hängen (evtl. noch einmal benennen).  
 Man muß aufpassen, daß das Rot beim Mischen noch ein Rot bleibt. Unter Umständen Mischungen auf einem Probeblatt ausprobieren.  
*Arbeitsauftrag:* Appetitliches Aussehen der Riesenäpfel (verschiedene leuchtende Rottöne), verschiedene Sorten nicht nur durch unterschiedliche Größen, sondern auch durch verschiedene Formen und Rottöne unterscheiden. Der Stand ist nebensächlich, der Verkäufer hinter seinen Apfelbergen kaum noch zu sehen. Empfehlung auf *großen Formaten* zu malen.
3. Phase      Praktische Arbeit unter Berücksichtigung des erarbeiteten Arbeitsauftrages. Der Lehrer berät in Einzelfällen.
4. Phase      Evtl. Zwischenbesprechung anhand einiger besonders gelungener Arbeiten; mögliche Kriterien: Das Blatt ist ausgefüllt mit den Apfelbergen, dem Stand und dem Verkäufer, die Äpfel sind in verschiedenen Rot-Tönen gemalt).
5. Phase      Beendigung der Arbeit.
6. Phase      Abschließende Besprechung:  
 Alle Arbeiten werden ausgehängt. Die Besprechung erfolgt an einigen gesondert ausgehängten Arbeiten.  
 Mögliche Gesichtspunkte:  
 Die Schüler erkennen, daß man viele Rot-Töne mischen kann, sie benennen die Rot-Töne und erzählen, wie sie sie gemischt haben,  
 bei der Betrachtung der Bilder werden sie auf die Wichtigkeit des großflächigen Bildaufbaues aufmerksam.

**Unterrichtsthema 3 (2 Stunden):**

1. **Aufgabe** Einsatz solcher Farben, die eine „lustige“ Wirkung ausüben. Kennzeichnung und Differenzierung des Zeichens Haus.
2. **Thema** „Ein Haus, dem man ansieht, daß lustige Leute darin wohnen.“
3. **Arbeitsmittel** Deckfarbenkasten, Borstenpinsel Nr. 10 bis 14, weißes Zeichenpapier DIN A 3.
4. **Voraussetzungen** Erste Erfahrungen mit Finger- und Deckfarben. Mischen und Unterscheiden von Farbtönen. Aufhellen mit Deckweiß.

**II. Lernziele:**

1. Die Schüler sollen lernen, daß Farben Wirkungen ausüben.
2. Die Schüler sollen erkennen, daß die Wirkung der Farben nicht bei allen Menschen die gleiche ist. Helle, leuchtende Farben stimmen viele Menschen fröhlich.
3. Die Schüler sollen lernen, gewünschte Farbtöne zu mischen.
4. Die Schüler sollen lernen, das Herstellungsverfahren der gemischten Farbtöne zu beschreiben.
5. Die Schüler sollen lernen, das Blattformat auszunutzen.

**III. Unterrichtsverlauf:**

1. Phase Der Lehrer erzählt eine Geschichte von dem Haus der lustigen Leute, u. U. folgenden Inhalts:  
 Eine fröhliche Familie zieht in eine Stadt, in der alle Häuser grau und langweilig aussehen, so daß man traurig wird, wenn man durch die Straßen der Stadt geht. Die Leute beschließen, ihr Haus so anzumalen, daß man gleich sieht, wie vergnügt sie sind. Das neu gemalte Haus leuchtet so herrlich, daß alle Leute, die vorbeigehen und das Haus sehen, fröhlich werden.  
 Klassengespräch über Farben, die lustig wirken. „Kennt Ihr solche Farben, die Euch fröhlich machen?“  
 Zeigen von Farbpapieren, Auswahl treffen  
 (*Anmerkung:* Helle, leuchtende, auffällige, auch knallige Farben üben auf die meisten Kinder eine lustige Wirkung aus. Einige bevorzugen aber gedämpftere Farben).  
 Die jeweils bevorzugte Farbe zeigen und benennen.  
 Besonders lustig wirkt es, wenn verschiedene (leuchtende) Farben nebeneinander gemalt sind: Die lustigen Leute haben die Wände ihres Hauses, das Dach mit dem Schornstein, die große Tür, die Fenster mit den Läden, die Treppe, die Balkons, usw., mit verschiedenen Farben, die gut zueinander passen, angemalt. (Die Differenzierung des Zeichens Haus verbalisieren.)
2. Phase Die Aufgabenstellung wird entwickelt.  
 Wie bekommt man die (hellen, leuchtenden) Farbtöne, die man sich für das Haus wünscht?  
 Erfahrungen aus früheren Arbeiten sammeln:  
 Man kann Farben durch Weiß aufhellen. Farbmischungen ohne Weiß leuchten stärker.

*Arbeitsauftrag:* Das Haus wird so lustig und so groß wie möglich auf das Zeichenblatt gemalt. Man muß gleich erkennen, daß lustige Leute in dem Haus wohnen.

- 3. Phase Praktische Arbeit. Der Lehrer macht Einzelberatung.
- 4. Phase Beendigung der Arbeit.
- 5. Phase Abschließende Besprechung. Alle Arbeiten werden aufgehängt, Mögliche Gesichtspunkte:
  - Die Schüler erkennen, daß Farben Wirkungen ausüben: (Welches Haus findest Du am lustigsten? – Begründung). Sie erkennen, daß die meisten Menschen von hellen, leuchtenden Farben fröhlich gestimmt werden, daß es aber auch Menschen gibt, auf die gedämpftere Farben fröhlich wirken.
  - Die Schüler nennen einige ihrer Farbmischungen und erzählen, wie sie sie hergestellt haben.
  - Bei der Betrachtung der Bilder werden sie auf die Wichtigkeit des Bildaufbaues aufmerksam.

#### Unterrichtsthema 4

(1 Doppelstunde)

##### I. Unterrichtsgegenstand:

- 1. **Aufgabe** Farbe soll zur Kennzeichnung einer unheimlichen, bedrohlichen Wirkung erkannt und eingesetzt werden.
- 2. **Thema** Ein greuliches unheimliches Tier.
- 3. **Arbeitsmittel** Deckfarben, Borstenpinsel Nr. 10 bis 14, graues Zeichenpapier DIN A 3 oder grauer Zeichenkarton DIN A 2, Farbpapiere.
- 4. **Voraussetzungen** Erste Erfahrungen im Mischen und im deckenden Malen.

##### II. Lernziele:

- 1. Die Kinder sollen erkennen, daß bestimmte Farben düster, unheimlich oder aufregend und gefährlich wirken.
- 2. Sie sollen lernen, solche Farben absichtsvoll einzusetzen und gewünschte Farbtöne anzumischen.
- 3. Sie sollen beschreiben, wie sie die dunklen Mischöne hergestellt haben.
- 4. Die Kinder sollen die Wirkung der Arbeitsergebnisse erkennen und beschreiben.
- 5. Die Kinder sollen lernen, das Blattformat auszunutzen.

##### III. Unterrichtsverlauf:

- 1. Phase Gespräch über ein unheimliches, böses Tier.  
In einer vorangegangenen Stunde ist das Buch „Wo die wilden Kerle wohnen“<sup>1)</sup> betrachtet und vorgelesen worden. Der Lehrer erzählt, daß bei den wilden Kerlen auch ein wildes, fürchterliches Tier wohnt, das so unheimlich und greulich aussieht, wie die wilden Kerle; oder der Lehrer erzählt von einem großen, unheimlichen, bösen Tier, vor dem sich jeder fürchten muß. Die Kinder berichten, wie sie sich das Tier vorstellen.

<sup>1)</sup> = Maurice Sendak: „Wo die wilden Kerle wohnen“  
Diogenes Verlag Zürich 1967

- |          |  |
|----------|--|
| 2. Phase | Möglichkeiten zur farblichen Gestaltung des Tieres werden erarbeitet.<br>Den Kindern wird ein reichliches Angebot an Farbpapieren gegeben, aus dem sie die Farbtöne heraussuchen, die zu dem Tier passen könnten. (Der Lehrer sollte nicht die Farbwahl der Kinder beeinflussen. Es können dunkle Farben, aber auch grelle und aggressive, wie z. B. grün oder rot herausgesucht werden.) Die Kinder benennen die Farbtöne und berichten, wie sie diese Farben herstellen könnten. |
| 3. Phase | Praktische Arbeit<br>1. Materialausgabe (Borstenpinsel, Wasserbecher, Zeichenblätter, Deckweiß)<br>2. Praktische Arbeit, dabei Einzelberatung  |
| 4. Phase | Evtl. Zwischenbesprechung einiger Schülerarbeiten. Mögliche Gesichtspunkte: Ausnutzung des Formates, Farbauftrag, Mischöne.  |
| 5. Phase | Beendigung der praktischen Arbeit.   |
| 6. Phase | Schlußbesprechung:<br>Die Kinder suchen die greulichsten, unheimlichsten Tiere heraus und beschreiben, warum diese Tiere so unheimlich wirken.   |

### Unterrichtsbeispiel

#### Arbeitsbereich „Farbe / Malen“

Klasse 2

(2–3 Einzelstunden)

#### I. Unterrichtsgegenstand:

1. **Aufgabe** Farbe soll als Mittel auffälliger, bzw. unauffälliger Kennzeichnung erkannt und benutzt werden.
2. **Thema** „Schulweg im Dunkeln“  
Zwei Kinder sind gut, ein Kind ist schwer zu erkennen.
3. **Arbeitsmittel** Deckfarbenkasten, Borstenpinsel, schwarzer Karton; zur Demonstration: Farbpapiere, Mäntel, Anoraks, Mützen, Schultaschen.
4. **Voraussetzungen** Erste Erfahrungen im Mischen, im deckenden Malen, u. U. im Malen auf farbigem Karton.

#### II. Lernziele:

1. Die Schüler sollen erkennen, daß Farben zielgerichtet eingesetzt werden können und in unserer Umgebung wichtige Aufgaben erfüllen.  
Sie sollen Beispiele finden für Gegenstände und Situationen, wo Farbe Auffälligkeit bewirken soll.
2. Die Schüler sollen die Fähigkeit entwickeln, selbst Farben absichtsvoll einzusetzen (hier: „verkehrssichere Kleidung“).
3. Die Schüler sollen auffällige und unauffällige Farben in der unmittelbaren Umgebung auffinden, unterscheiden und benennen lernen. Sie sollen begründen können, was diese Farben jeweils auffällig bzw. unauffällig macht (z. B. Kontrast zur Umgebung, Leuchtkraft oder andererseits Ähnlichkeit mit der Umgebung, Stumpfheit).
4. Die Schüler sollen lernen, sachbezogene Kritik an der eigenen und an der fremden Arbeit zu üben und Korrekturvorschläge zu machen.
5. Die Schüler sollen lernen, deckend zu malen, mit Deckweiß aufzuhellen, mit Schwarz abzdunkeln und gewünschte Farbtöne herzustellen. Sie sollen diese Techniken beschreiben lernen.

### III. Unterrichtsverlauf:

1. Phase Die Schüler werden mit dem Problem vertraut gemacht. Sie äußern sich über Erfahrungen auf dem Schulweg in der morgendlichen Dunkelheit, Erlebnisse im Verkehr, Gefahren beim Überqueren der Straße usw.
- Die Schüler berichten und zeigen anhand ihrer Kleidungsstücke, wie sie in der Dunkelheit besser zu erkennen sind.
- Die Kinder sammeln an der einen Seite der Tafel Kleidungsstücke, die besonders gut zu erkennen sind, und an der anderen Seite solche, die unauffällig und deshalb besonders schwer zu erkennen sind.
- (Anmerkung: u. U. kann der Klassenraum auch zum Teil verdunkelt werden, um die Wirkung besser zu kontrollieren.)
- An der Tafel werden die Farben der gruppierten Kleidungsstücke notiert.
- |                          |                            |
|--------------------------|----------------------------|
| <b>auffällige Farben</b> | <b>unauffällige Farben</b> |
| gelb                     | braun                      |
| orange                   | dunkelblau                 |
| hellgrün                 | dunkelrot                  |
| hellrot, usw.            | dunkelgrau, usw.           |
2. Phase Die Aufgabenstellung wird entwickelt.
- Schwarze Pappe wird gezeigt. Die Aufgabe wird genannt. „Drei Kinder sind im Dunkeln auf dem Weg zur Schule. Zwei Kinder sind gut, ein Kind ist schwer zu erkennen.“
- (Anmerkung: Durch den Gegensatz im eigenen Bild – zwei auffällig gekleidete Kinder und ein unauffällig gekleidetes Kind – wird die Möglichkeit der Eigenkorrektur durch den Schüler verbessert.)
- Die Schüler nennen Lösungsmöglichkeiten zur Aufgabenstellung: Zwei Kinder müssen in hellen, leuchtenden Farben, ein Kind in dunklen Farben, gemalt werden. Nur die drei Kinder sind wichtig.
- Kinder sortieren aus einem Farbpapierangebot auffällige und unauffällige Farben aus und benennen diese Farben.
- Die Schüler beschreiben, wie helle, bzw. dunkle Farben, angemischt, bzw. aufgetragen werden. Das Tafelbild wird ergänzt.
- |                                  |                                    |
|----------------------------------|------------------------------------|
| <b>unter „auffällige Farben“</b> | <b>unter „unauffällige Farben“</b> |
| alle Farben durch                | alle Farben durch                  |
| Aufhellen mit Deckweiß           | Abdunkeln mit Schwarz              |
- Dazu wird „deckend malen“ als Spielregel geschrieben und das Thema.
3. Phase Praktische Arbeit
- 1) Organisation, Materialausgabe
  - 2) Praktische Arbeit unter Berücksichtigung der erarbeiteten Spielregeln
4. Phase Zwischenbesprechung (falls nötig)
- Einige ausgewählte Arbeiten werden von den Schülern unter den Gesichtspunkten der Spielregeln kontrolliert, Verbesserungsvorschläge zur Verstärkung der Auffälligkeit, bzw. der Unauffälligkeit, werden gemacht.

5. Phase Die Schüler beenden ihre praktische Arbeit unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Zwischenbesprechung. Der Lehrer macht Einzelberatungen.
6. Phase **Schlußbesprechung.**  
Besprechungs- und Bewertungskriterien werden von den Schülern selbst anhand der Spielregeln entwickelt. Die Schüler üben sachbezogene Kritik und gruppieren einige der Arbeiten nach den allen bekannten Kriterien.  
(Anmerkung: u. U. kann Phase 5 noch einmal in die praktische Arbeit zurückführen, wenn von den Schülern die Möglichkeit, weitere Verbesserungen im Hinblick auf das Ziel zu machen, gewünscht werden.)

*Mögliche Erweiterung:* Kinder nennen andere Situationen, in denen Farbe in der Umwelt unter dem Gesichtspunkt der Auffälligkeit benutzt wird (Verkehrsschilder, Schranken, Absperrungen, Kleidung von Straßenarbeitern, usw.).

*Themen:* „Die Straße ist gesperrt“, „Litfaßsäule in schmutziger Umgebung“, u. ä.

## Unterrichtsbeispiel

### Arbeitsbereich „Dreidimensionales Gestalten“

#### Materialbilder

Klasse 2

(3–4 Doppelstunden)

#### I. Unterrichtsgegenstand:

1. **Aufgabe** a) Unterschiedliche Materialien (siehe III. 1.) werden in neue Zusammenhänge gebracht, verlieren ihre Normalfunktion, werden verfremdet. Farbe kann als Mittel weiterer Veränderungen eingesetzt werden.  
b) Parallel zu a) wird von der Fläche zum räumlichen Objekt hin gearbeitet.
2. **Themen** Drei Einzelthemen: „Der Zauberer“ – „Der Garten des Zauberers“ – „Die Tiere des Zauberers“
3. **Arbeitsmittel** Unterschiedliche Abfall-, Verpackungs- und Naturmaterialien, Deckfarben, Klebstoffe und andere Verbindungsmaterialien.
4. **Voraussetzungen** Erste Erfahrungen im Malen mit Deckfarben.

#### II. Lernziele:

1. Die Schüler sollen erfahren, daß Gebrauchs- oder Abfallmaterialien im bildnerischen Zusammenhang neue Funktionen einnehmen können (Materialverfremdung).
2. Die Schüler sollen erfahren, daß ein und dasselbe Material je nach seinem Einsatz in unterschiedlichen bildnerischen Zusammenhängen verschiedene Bedeutungen und Wirkungen haben kann.
3. Die Schüler sollen erfahren, daß Farbe für die Verfremdung von Materialien eingesetzt werden kann, und daß sie Materialkontraste verstärken oder abschwächen kann.
4. Die Schüler sollen lernen, sachbezogene Kritik an der eigenen und an der fremden Arbeit zu üben und Korrekturvorschläge zu machen.

5. Die Schüler sollen lernen, Materialien zu schneiden, zu kleben, zu montieren, zu bemalen.
6. Die Schüler sollen lernen, stabile, freistehende Objekte aus verschiedenartigen Einzelheiten aufzubauen.

### III. Planung:

#### 1. Zur Materialwahl:

ein reichhaltiges Materialangebot ist Voraussetzung für die Durchführung dieses Unterrichtsbeispiels. Es muß von flächigen Gegenständen bis zu solchen reichen, mit denen räumlich gearbeitet werden kann.

Die Schüler sind bei entsprechender Anregung leicht für die Sammlung unterschiedlichster Materialien zu aktivieren. Die Materialien werden übersichtlich im Karton geordnet.

Beispiel für Materialsammlungen:

#### a) mehr flächiges Material:

Bunt-, Glanz-, Seiden-, Krepppapier, Stoffe, Schleifen, Bast, Bindfäden, Strohalme, Erbsen, Bohnen, Nudeln verschiedener Formen, Perlen, Federn, Knöpfe, Kronenkorken, usw.

#### b) kleineres dreidimensionales Material:

Muscheln, Korken, Streichholzschachteln, Tablettenröhrchen, Watte, Tannenzapfen, Kastanien usw.

#### c) räumliches Material:

Zigaretenschachteln, Holzklötze (Werkstattabfälle, Eierkartons, Blechdosen, Papprollen, verschiedene Kartonverpackungen, usw.)

Mögliche Verbindungsmaterialien:

Alleskleber, Tesafilm, Draht, Heftklammern, Bindfaden.

#### 2. Zur Themenwahl:

Die Themen „Zauberer“ – „Garten des Zauberers“ – „Tiere des Zauberers“ – wurden gewählt, weil sie einen großen Spielraum für die unterschiedlichsten Materialverwendungen und -deutungen zulassen und damit individuelle Lösungen in hohem Maße ermöglichen.

#### 3. Zur Organisation:

Die Schüler sollten nach Möglichkeit an Gruppentischen für 4–6 Kinder sitzen. Jeder Gruppe muß jeweils ungefähr das gleiche Material zur Verfügung stehen, aus dem der einzelne Schüler seine Auswahl trifft.

Für diese UE sollten Klassenteilungen durchgeführt werden (nicht mehr als 20 Schüler).

### IV. Unterrichtsverlauf:

#### Thema 1 Der Zauberer

1. Phase      Organisation: An jedem Tisch befinden sich neben der Abdeckung Kartons mit Materialien der Gruppe A, DIN-A-3-Bögen, Deckfarben, u. U. Silber- und Goldbronze, Wasser, Pinsel, Alleskleber, Scheren.

Die Schüler untersuchen die zur Verfügung gestellten Materialien und beschreiben sie. Was könnte man damit machen?

Der Lehrer erzählt eine Geschichte vom Zauberer. Die Geschichte muß deutlich machen, daß der Zauberer anders aussieht als ein „normaler“ Mensch, ohne jedoch zu stark Einzelheiten festzulegen.

Die Schüler sollen selbst ihren eigenen Zauberer erfinden.

Die Schüler nennen Möglichkeiten der Materialverwendung, die Bemalung, der Formatausnutzung. Nur der Zauberer ist wichtig.

- Alle auf dem Tisch befindlichen Materialien können beliebig verwendet werden. Es kann geklebt, geschnitten, gemalt, auch die Materialien können bemalt werden.
2. Phase Praktische Arbeit unter Berücksichtigung der vorher erarbeiteten Gesichtspunkte. Einzelberatung durch den Lehrer.  
Zwischenbesprechung einiger unfertiger Schülerarbeiten.  
Gesichtspunkt 1: Unterschiedliche, aber gleichermaßen berechnete Lösungsmöglichkeiten werden aufgezeigt (fast ausschließlich Material verwendet, Material zum Teil bemalt, viel gemalt bei sparsamen Materialunterschieden).  
Gesichtspunkt 2: ein bestimmtes Material (z. B. Kronkorken) wird verwendet.  
Fortsetzung und Abschluß der praktischen Arbeit. Der Lehrer macht Einzelberatung.
3. Phase Schlußbesprechung:  
Mögliche Gesichtspunkte, jeweils an wenigen Schülerarbeiten zu erarbeiten:
- 1) Unterschiedliche Bedeutung und Wirkung eines bestimmten Materials (z. B. Nudeln) in verschiedenen Bildern.
  - 2) „Verzauberung“ von Materialien durch Übermalung.
  - 3) Fragen der Technik: Material zerkleinern, montieren, kleben, übermalen, usw.

## Thema 2 Der Garten des Zauberers

1. Phase Organisation: wie bei Thema 1, dazu Kartons mit Material der Gruppe B, anstelle der DIN-A-3-Bögen Pappen, etwa des gleichen Formats, Draht, Reißbrettstifte, u. ä.  
Die Schüler werden aufgefordert, festzustellen, worin sich dieses Materialangebot von dem der vorangegangenen Stunde unterscheidet. Sie beschreiben, was neu dazugekommen ist.  
Zu den bekannten Materialien sind größere dazugekommen, (benennen). Die Frage kann gestellt werden, ob sich diese Materialien, z. B. Tannenzapfen oder Kastanien, genauso leicht und in derselben Weise verwenden lassen, wie beim ersten Thema. Hinweis auf die Pappe als Untergrund, neue Verbindungsmittel und damit die Möglichkeit, senkrecht zu bauen.
2. Phase Der Lehrer erzählt eine Geschichte vom Garten des Zauberers, u. U. folgenden Inhalts:  
Wir wissen noch nicht, wo der Zauberer eigentlich lebte. Ihm gehörte aber ein ganz herrlicher Garten, wie Ihr ihn sicher noch nie gesehen habt, und den es bestimmt nur einmal gibt. Diesen Garten hatte er sich gezaubert, als er einmal ganz besonders fröhlicher Stimmung war. Er war voller wunderlicher Pflanzen und Dinge, die ihn von einem alltäglichen Garten völlig unterschieden und leuchtete in den zauberhaftesten Farben. Der Zauberer ging sehr gern darin spazieren und freute sich über ihn.  
Alles in diesem Garten – Blumen, Bäume, Bänke, was es dort sonst noch gibt – sieht ganz anders aus als in einem normalen Garten.  
**Wichtig:** Auch die Farben können zum Verzaubern dienen (u. U. erinnern an Beispiele zum Thema 1).

- An einem Beispiel (z. B. Baum) können verschiedene Möglichkeiten des Aufbaus und der Befestigung ausprobiert und beschrieben werden (Verwendung von Draht, Alleskleber, usw.). Die Pappe ermöglicht den vertikalen Aufbau des Gartens. Verbindlich für alle: Die einzelnen Dinge stehen auf der Pappe.
3. Phase Praktische Arbeit unter Berücksichtigung der vorher erarbeiteten Gesichtspunkte. Einzelberatung durch den Lehrer. Zwischenbesprechung an wenigen ausgewählten Arbeiten, unter folgenden möglichen Gesichtspunkten:
- 1) Unterschiedliche Materialverwendung (für was wurde z. B. Watte verwendet).
  - 2) Besonders praktikable Möglichkeiten der Befestigung der Materialien untereinander und auf der Pappe.
  - 3) Möglichkeiten der Farbe als Mittel der Verzauberung. Fortsetzung und Abschluß der praktischen Arbeit. Der Lehrer macht Einzelberatungen.
4. Phase Schlußbesprechung  
Mögliche Gesichtspunkte wie bei der Zwischenbesprechung, u. U. Schwerpunkt Farbverwendung:  
Herausfinden der Aufgabe der Farbe beim Verzaubern des Gartens anhand von 3 bis 5 Beispielen (keine Verwendung zusätzlicher Farbe – „natürliche“ Gartenfarben – „wirklichkeitsfremde, verzaubernde“ Farben).

### Thema 3 Die Tiere des Zauberers

1. Phase Organisation:  
Wie beim 2. Thema, dazu Kartons mit Material der Gruppe C, keine Montageflächen.  
Die Schüler beschreiben die neuen Materialien.  
Bei dem neuen Material handelt es sich in der Hauptsache um größere, stabilere Schachteln, Rollen, usw. Es fehlt eine Montagefläche.
2. Phase Der Lehrer erzählt eine Geschichte von den Tieren des Zauberers, u. U. folgenden Inhalts:  
Der Zauberer hatte zwar einen herrlichen Garten, aber er fühlte sich sehr allein, denn weder Menschen noch Tiere wohnten bei ihm. So zauberte er sich viele Tiere. Diese Tiere sahen aber nicht so aus, wie die Tiere, die wir kennen. Es waren ganz besondere Zaubertiere, die seltsam aussahen.  
Die Tiere sehen völlig anders aus als wirkliche Tiere. Jeder versucht einmal, ein solches Tier zu machen. Möglichkeiten des stabilen Aufbaues ohne Grundfläche werden erörtert, Gleichgewicht, Materialverbindung (bisherige Erfahrungen), Vergleich geeigneter und ungeeigneter Materialien für den unteren Teil des Tieres.
3. Phase Praktische Arbeit unter Berücksichtigung der vorher erarbeiteten Gesichtspunkte. Einzelberatung durch den Lehrer.  
Zwischenbesprechung (kann u. U. entfallen):  
Primärer Gesichtspunkt: Stabilität im Aufbau  
a) durch Materialwahl  
b) durch Befestigungstechnik

- Fortsetzung und Abschluß der praktischen Arbeit. Der Lehrer macht Einzelberatungen.
4. Phase      **Schlußbesprechung:**  
 Gesichtspunkte: originelle Realisation, z. B. Abweichungen von wirklichen Tieren, ausgefallene Materialverwendung; Gleichgewichte und Stabilität, z. B. wie wurde im Einzelfall hohe Standfestigkeit erreicht; Verhältnis von Aufwand und Ergebnis  
*Anmerkungen:* Da keine eindeutigen und präzise formulierten Arbeits- und damit Beurteilungskriterien vor oder während der Arbeit entwickelt wurden, sollte von einer Beurteilung durch Zensuren bei diesem Unterrichtsbeispiel abgesehen werden.  
*Mögliche Erweiterungen:* In das Materialangebot noch größere Teile aufnehmen, die den Aufbau von Objekten ermöglichen, die größer als die Schüler selbst sind (Gruppenarbeit).  
 „Das Denkmal des Zauberers“ – „Das Haus des Zauberers“ wären mögliche Themen.  
 Betrachtung von Objekten bzw. Abbildungen (z. B. Schwitters, Marisol, Kienholz, Tinguely, Paolozzi).

### Unterrichtsbeispiel

#### Arbeit mit plastischem Material

Klasse 1/2

(2 Einzelstunden)

#### 1. Einführung in die Arbeit mit plastischem Material (Einzelstunde)

##### *I Unterrichtsgegenstand*

#### 1. Aufgabe      **Erprobung plastischen Materials**

2. Thema      freigestellt

3. Arbeitsmittel      Plastilin in einer Farbe, Hartfaserplatten oder Pappen (DIN A 4) als Unterlage.

4. Voraussetzungen      keine

Vorbemerkung für den Lehrer:

Diese Stunde dient der Erkundung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen der Schüler. Der Lehrer sollte beobachten:

- Verhalten der Klasse und einzelner Schüler beim Umgang mit dem Material (z. B. abreagieren motorischer Bedürfnisse, Unselbständigkeit, Orientierung am Nachbarn, Sicherheit, Sorgfalt).
- Arbeitsverhalten im Verlauf der Stunde (z. B. Wege von „destruktivem“ Verhalten zur Gestaltbildung oder umgekehrt, Verbesserung oder weitere Durchgliederung eines oder mehrerer Gebilde, Ausdauer).
- ausgewählte Motive (z. B. Tiere, Menschen, Gegenstände, Einzelteil, Zuordnung mehrerer Teile).
- verschiedene Arbeitsweisen (z. B. ganzheitlich, additiv, evtl. Benutzung von „Werkzeugen“ wie Bleistiften zur Kennzeichnung von Oberflächen).
- feststellbare Formgebung (z. B. flach, vollplastisch, eckig, gewölbt, gehöhlt, gegliedert, Stabilität).

##### *II Lernziele:*

Die Schüler sollen formbares Material erproben, sie sollen versuchen, mit den Händen frei gewählte dreidimensionale Gebilde aus dem ganzen Stück oder in additivem Verfahren herzustellen.

### III Unterrichtsverlauf:

1. Phase Die Hartfaserplatten oder Pappen und das in faustgroße Klumpen aufgeteilte Plastilin liegen bereit (z. B. auf einem Arbeitstisch oder dem Lehrerpult).  
Der Lehrer zeigt den Schülern das Arbeitsmaterial. Jeder Schüler soll selbst herausfinden, was er aus der Knetmasse formen möchte. (Es sollten in diesem Falle keine Schülervorschläge gesammelt werden, um niemanden zu beeinflussen.)
2. Phase Austeilen des Arbeitsmaterials:
3. Phase Praktische Arbeit der Schüler. Die Schüler äußern sich spontan zum Material, zu den eigenen Versuchen, zu denen ihrer Mitschüler. Der Lehrer hält sich mit Ratschlägen zurück, er hört zu und ermutigt.
4. Phase Schüler, die ihre Arbeit beendet haben, stellen sie mit ihrer Unterlage an einen dafür vorbestimmten Platz (z. B. Fensterbänke, Tisch im Gruppenraum). Der Lehrer sollte jede Arbeit gleich mit einem Namensschild kennzeichnen. Das restliche Plastilin wird in einen dafür bereitgehaltenen Plastikbeutel gelegt.

Nach den Erfahrungen dieser Einführungsstunde sollte sich der Lehrer für eines der weiterführenden Stundenmodelle entscheiden oder ein anderes, seiner Klassensituation angemessenes Thema auswählen, das Zielsetzungen für die grundlegende Arbeit im dreidimensionalen Bereich berücksichtigt.

## 2. Weiterführende Arbeit mit plastischem Material (Einzelstunde)

### I Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** Bewußte Gestaltung des gewählten Motivs, Kennzeichnung des Gegenstands durch Musterung.
2. **Thema** „Was es beim Bäcker gibt.“
3. **Arbeitsmittel** s. 1. Stunde (es kann aber auch Plastilin in zwei oder drei verschiedenen Farben angeboten werden), dazu Werkzeuge wie Zahnstocher, Pinselstiele, Rund- u. Kanthölzer oder einfache Modellierhölzer. DIN A 3 Unterlagen zum Sammeln und Ordnen der fertiggestellten Arbeiten.
4. **Voraussetzungen** Die Erfahrungen der 1. Stunde.

### Vorbemerkung:

Für dieses Unterrichtsbeispiel bietet sich Vor- und Nachbereitung im Bereich Deutsch und Sachunterricht an:

1. Für eine sachliche und sprachliche Vorbereitung (Schaufensterauslagen von Bäckereien betrachten, Backwaren benennen, Formen beschreiben lassen usw.)
2. Für eine nachfolgende Auswertung der Stunde (z. B. Rollenspiel und Gespräch beim Einkaufen und Verkaufen der selbst hergestellten Backwaren). Dieser Bezug zur Umwelt kann nicht nur die Vorstellungskraft der Schüler stützen, sondern gleichzeitig ihre Aktivität beim praktischen Tun und in den Gesprächsphasen steigern.

*II Lernziele:*

Die Schüler sollen

- ein dreidimensionales Gebilde mit der Hand und einfachen Hilfsmitteln formen können.
- durch Eindrücken, Kerben und/oder Aufsetzen von Formteilen eine Oberfläche mustern bzw. kennzeichnen.
- Herstellungsverfahren und hergestellte Formen/Gegenstände beschreiben lernen.
- erfahren, daß es bei gleicher Motivwahl (z. B. „Torte“) unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten gibt (z. B. durch Oberflächenbehandlung).

*III Unterrichtsverlauf:*

- |          |  |
|----------|--|
| 1. Phase | <p>Aufgaben und Arbeitsauftrag</p> <p>Einführendes Gespräch über das Thema „Was es beim Bäcker gibt“. Schülerbeiträge sammeln (Brot, Brötchen, Hörnchen, Schnecken, Torten usw.).</p> <p>„Du darfst dir nun aussuchen, was du davon in dieser Stunde kneten willst.“</p> <p>Falls Tischgruppen vorhanden sind, kann eine arbeitsteilige Gruppierung i. b. auf die verschiedenen Backwaren vorgenommen werden.</p>  |
| 2. Phase | <p>Austeilen des Arbeitsmaterials.</p> <p>Die Werkmittel liegen vorbereitet auf einem Tisch (s. 1. Stunde.) Die Unterlagen und das Plastilin werden von Schülern verteilt. Um die Möglichkeiten, nur mit den Händen zu arbeiten, nicht frühzeitig einzuengen, werden die einfachen Werkzeuge vorläufig zurückgehalten und erst bei Bedarf ausgegeben.</p>  |
| 3. Phase | <p>Praktische Arbeit der Schüler.</p> <p>Wenn erforderlich, Einzelberatung des Lehrers, z. B. Hilfen beim Aneinanderfügen von Formteilen oder bei der Handhabung von Werkzeugen.</p> <p>Fertiggestellte Teile können zunächst auf der Unterlage des einzelnen Schülers gelassen oder bei Tischgruppen auch in der Mitte auf einer größeren Pappunterlage (DIN A 3) gesammelt werden. Falls keine Tischgruppen vorhanden sind, können die Arbeiten der Schüler auf 3 oder 4 DIN-A-3-Pappen an gut zugänglichem Ort (Pult, Arbeitstisch, Fensterbank) wie beim Bäcker angeordnet werden.</p>   |
| 4. Phase | <p>Die Schüler sprechen über die fertiggestellten „Backwaren“ und über ihre Erfahrungen während der Arbeit. Das kann in Gruppen geschehen.</p> <p>Nach einer Phase freier Schüleräußerungen könnte der Lehrer zwei verschiedene Gebäckformen z. B. Kastenbrot – Hörnchen auswählen und fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Woran erkennst du, was es sein soll?</li> <li>- Wie wurde es gemacht?</li> <li>- Findest du noch Gebäckarten, die so verschieden aussehen? Oder der Lehrer wählt 2 oder 3 unterschiedlich bearbeitete Torten aus und fragt:</li> <li>- Wie hast du deine Torte geformt?</li> <li>- Wie hat Inge ihre Torte gemacht?</li> </ul> |

- Wirkt eine der Torten besonders lecker, kostbar? Woran liegt das wohl?
  - Findet ihr noch Torten, die ganz anders aussehen?
- Es werden Begriffe und Beschreibungen gefunden wie:  
eckig - gebogen, gerollt, glattgestrichen, eingekerbt, Kugeln aufgesetzt, mit dem Holz verziert.

## Unterrichtsbeispiel

### Dreidimensionales Gestalten

Klasse 1/2

#### 3. Weiterführende Arbeit mit plastischem Material

(Doppelstunde)

#### I Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** a) Einen Gestaltzusammenhang herstellen (Ente). Oberflächenstrukturierung (s. 2. Einzelstd. „Musterung“) anwenden (Federkleid).  
b) Mehrere Einzelteile einander zuordnen (Entenfamilie).
2. **Thema** Ente, Entenfamilie (Nest mit Eiern)
3. **Arbeitsmittel** s. 2. Stunde. Dazu: große Unterlage zum Anordnen fertiger Arbeiten (Z. B. blauer Karton, grüner Karton für Teich, Ufer, Insel).
4. **Voraussetzungen** Erfahrungen der 1. u. 2. Stunde

#### Vorbemerkung:

„Doppelstunde“ bedeutet, daß die gesamte Arbeit an diesem Thema auf zwei Schulstunden verteilt werden muß, die, dem Arbeitsverhalten der Klasse gemäß, am gleichen Tag oder an zwei verschiedenen Tagen stattfinden können.

#### II. Lernziele:

Die Schüler sollen

- dreidimensionale Gebilde (Enten) mit der Hand und einfachen Hilfsmitteln herstellen
- einzelne Formteile durch Andrücken oder Verstreichen fest miteinander verbinden
- durch Eindrücken, Kerben und/oder Aufsetzen von Teilen die Gestaltung und ihre Oberfläche strukturieren
- Einzelfiguren einander zuordnen
- versuchen, Formen und Herstellungsverfahren zu beschreiben, unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten erkennen und anerkennen.

#### III. Unterrichtsverlauf:

1. Phase Einführung in das Thema:
  - Enten und ihre Gestaltungsmerkmale
  - Situationen wie: kleine Enten schwimmen hinter einer großen Ente her, Enten holen sich Futter, streiten sich, breiten die Flügel aus, sitzen nebeneinander, schlafen, brüten usw.

Möglichkeiten für die Einführung bieten z. B.

– Erzählung oder Gedicht, Unterrichtsgespräch über gemeinsames Erlebnis der Klasse (Entenfüttern), geeignetes Bildmaterial. Daraus abgeleitet möglicherweise:

2. Phase      Arbeitsauftrag: „Jeder darf heute eine Ente kneten. Hier ist unser großer Ententeich. Mitten im Teich liegt eine Insel. Wenn du deine Ente fertig hast, darfst du ihr einen Platz aussuchen. Bevor du mit der Arbeit anfängst, überlege dir, was deine Ente gerade tun soll.“  
Schülerbeiträge sammeln. (schwimmen, Futter holen, schlafen, brüten, watscheln, Flügel heben usw.)
3. Phase      Austeilen des Arbeitsmaterials: (s. 2. Stunde). Die einfachen Werkzeuge bleiben zunächst auf dem Lehrertisch. Sie können bei Bedarf geholt werden. Der „Teich“ sollte sich auf einem quadratischen Tisch (evtl. Sandkasten) befinden, an den die Schüler von allen Seiten herantreten können.
4. Phase      Praktische Arbeit der Schüler: Lehrer gibt Einzelberatung:  
– beim Aneinanderfügen von Teilen. Hinweis: fest andrücken oder verstreichen,  
– bei der Oberflächenbearbeitung: Hinweis: glätten oder „Federn“ sichtbar machen.  
Auf Erfahrungen in den vorherigen Stunden verweisen.
5. Phase      Zwischenbesprechung:  
Spontane Äußerungen. Einzelne Schüler sprechen zu ihrer eigenen Arbeit. Lehrer macht auf unterschiedliche Gestaltgebung und Bearbeitungsweisen aufmerksam.  
An dieser Stelle kann die erste Stunde beendet und das Vorhaben an einem anderen Tag weitergeführt werden.
6. Phase      Fortsetzung der praktischen Arbeit mit neuem Arbeitsauftrag (vor Arbeitsbeginn sollten Ergebnisse der Zwischenbesprechung festgehalten werden): „Entenfamilie“.  
Hierbei könnten auch zwei oder mehr Schüler zusammenarbeiten und ihre Enten gemeinsam auf dem „Teich“ gruppieren. Es können außer Nestern mit Eiern noch andere Gegenstände zur Ausgestaltung des „Teiches“ hergestellt werden.
7. Phase      *Abschlussgespräch*: Der Lehrer lenkt die Aufmerksamkeit der Schüler auf unterschiedliche Gruppierungen und Situationen z. B.  
– Enten in einer Reihe (Reihung; Bewegung auf *ein* Ziel)  
– vereinzelt (Isolierung, Streuung)  
– dicht beieinander, gedrängt (Ballung, z. B. am Futterplatz)  
– im Kreis (Zentrierung)

Alternativen zu dieser Aufgabe wären andere Tierfamilien (etwa auf dem Bauernhof oder im Zoo). Diese Themen eignen sich außerdem als Fortsetzung der hier begonnenen Arbeit. Schüler könnten selbst ein bestimmtes Tier auswählen. Bei der Aufgabe, vierbeinige bzw. hochbeinige Tiere zu formen, sind

gleichzeitig eine neue Motivation und eine Steigerung der Schwierigkeit gegeben.

Für eine Überprüfung des Lernerfolges ist die Schildkröte als Thema geeignet. Es kann von allen Schülern bewältigt werden (mittlerer Schwierigkeitsgrad), denn es läßt sowohl für das plastische Formen als auch bei der Oberflächenstrukturierung einfache und differenziertere Lösungen zu.

## Unterrichtsbeispiel

### Dreidimensionales Gestalten

Klasse 3/4

#### 4. Papiermaché-Plastik, Formen und Bemalen (Zwei Doppelstunden)

##### I. Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** a) Erfinden einer Tiergestalt  
b) Bemalen der plastischen Form
2. **Thema** **Merkwürdiges Tier von einem fremden Planeten.**
3. **Arbeitsmittel** a) Papiermachémasse, Hartfaserplatten als Unterlage, einfache Werkzeuge.  
b) Deckfarben, Deckweiß, Borstenpinsel, Wassergefäße.
4. **Voraussetzungen** Malen.

**Vorbemerkung:** Das Papiermaché muß spätestens am Tage vorher fertiggestellt werden. (Plastikeimer) Dick angerührtes Glutofix entweder mit Zeitungspapier oder besser Toilettenpapier, das in kleine Schnitzel zerrissen wurde, vermengen und gut durchkneten. Die Masse darf nicht zu feucht sein. Die Arbeit muß in zwei Doppelstunden mit einer Woche Abstand durchgeführt werden, damit die Figuren vor der Bemalung gut durchgetrocknet sind. Es ist günstig, wenn mit einer Gruppe von höchstens 20 Schülern gearbeitet werden kann.

##### II. Lernziele:

Die Schüler sollen

- Papiermaché herstellen können
- sich im Umgang mit einem andersartigen plastischen Material üben
- eine Tiergestalt erfinden
- alle Formteile durch Verstreichen haltbar miteinander verbinden
- Gestalt und Oberfläche mit der Hand und einfachen Werkzeugen strukturieren
- Standfestigkeit der Figur erreichen
- die entstandene plastische Form bemalen
- durch die Farbauswahl das Abweichen von bekannten Tiergestalten deutlich machen
- Wirkungen von Form- und Farbgebung erkennen und beschreiben lernen.

##### III. Unterrichtsverlauf:

###### Erste Doppelstunde

1. Phase Einführung in das Thema:

Mögliche Einführung durch den Lehrer: Auf einem fremden Planeten entdeckte man merkwürdige Tiere. Sie sahen anders aus als unsere und waren ihnen doch in manchen Teilen ähnlich.

Alle hatten kurze, kräftige Beine, oft waren es mehr als vier. Einige hatten Fischköpfe und Körper mit Flügeln, andere hatten Elefantenköpfe und Körper wie Krokodile. Viele Tiere erschienen friedlich, ihre Farben waren hell oder leuchtend. Doch vor einigen konnte man sich fürchten, so düster und unheimlich sahen sie aus.

2. Phase Aufgabenstellung: „Heute könnt ihr nun selbst solch ein merkwürdiges Tier erfinden. Zuerst soll es geformt werden und in der nächsten Woche dürft ihr es bemalen.“
- Voraussetzungen für die plastische Arbeit „Tier“ bewußt machen:
- erst mit den Händen formen, glätten, mit den Fingern oder Werkzeugen weiter bearbeiten
  - alle Teile haltbar miteinander verbinden
  - das Tier muß stehen können
- Lehrer gibt zwei Schülern von dem Papiermaché, Materialvergleich Plastilin – Papiermaché:
- Plastilin: leicht formbar, wird bei der Arbeit weicher.  
 Papiermaché: klebrig, klumpig, muß durchgeknetet und verstrichen werden, erhärtet bei der Arbeit, wird später steinhart.  
 (Evtl. Tafeltext mit Hinweisen für die praktische Arbeit)
3. Phase Praktische Arbeit der Schüler: Jeder Schüler bekommt so viel von der Papiermachémasse, daß sein Tier etwa 30–40 cm groß werden kann. Bei der Einzelberatung kann auf den Tafeltext verwiesen werden. Keine Abschlußbesprechung, Schüler brauchen ausreichend Zeit für ihre praktische Arbeit.

### Zweite Doppelstunde

1. Phase Betrachten der fertigen Schülerarbeiten:  
 Lehrer wählt zwei oder drei unterschiedliche Beispiele aus.  
 Kriterien:
- deutliche Formen, die das jeweilige Tier kennzeichnen
  - einfache und differenzierte Gliederung der Tiergestalt
  - besonders auffällige, kaum sichtbare oder fehlende Oberflächenstruktur
  - Standfestigkeit.
- Lehrer zeigt ein Tier, dreht es, so daß es von allen Seiten betrachtet und von einigen Schülern auch abgetastet werden kann. Schüler beschreiben Merkmale (rauh, gekerbt, schuppig, gemustert usw.) und Wirkungen (plump, gefährlich, komisch usw.) Vergleich mit einem zweiten und dritten Tier.  
 Ergebnis: Schüler erkennen, mit welchen Mitteln „merkwürdige Tiere“ gestaltet wurden.
2. Phase Neue Aufgabenstellung:  
 „Heute sollt ihr eure Tiere bemalen. Bei den meisten Tieren kann man schon eine Körperbedeckung erkennen. Läßt sie sich durch die Bemalung noch deutlicher hervorheben?“  
 Schülervorschläge. Hinweis auf Farbmischungen (Aufhellen, Abdunkeln, Trüben) und Farbwirkungen (auffällig, unauffällig, friedlich, gefährlich, unheimlich usw.)

Ergebnis:

- das Tier soll durch die Farbauswahl als „merkwürdig“ gekennzeichnet werden
- die plastische Form soll durch verschiedene Farben oder Farbtöne hervorgehoben werden
- fehlende „Körperbedeckung“ kann durch Farbe sichtbar gemacht werden.

Allgemeiner Hinweis zur Bemalung: viel Farbe, wenig Wasser, deckend malen, evtl. Deckweißzusatz.

3. Phase

Praktische Arbeit der Schüler:

Austeilen der Arbeitsmittel. Einzelberatung durch den Lehrer. Hinweise bei Nichtbeachten der erarbeiteten Kriterien.

4. Phase

Abschlußgespräch.

Gesichtspunkte:

- hat die Bemalung die Wirkung „merkwürdiges Tier“ gesteigert?
- mit welchen Mitteln wurde das erreicht?

Die Aufgabe kann erweitert werden: auf einer großen, festen Unterlage (z. B. Hartfaserplatte) entsteht der „Planet“ mit einer plastisch geformten Oberfläche, (Ebenen, Erhebungen, Krater, Gewässer) die dann bemalt wird. (Gruppenarbeit)

Als Alternative zur gesamten Aufgabe können auch einzelne Reliefs aus einem Gemisch von Glutofix und Sand hergestellt werden. Dabei wird die Tiergestalt auf der rauhen Seite einer Hartfaserplatte geformt und darauf festgedrückt. Die Umgebung kann ebenfalls plastisch geformt oder nur durch Bemalung gekennzeichnet werden. Der oben beschriebene Unterrichtsverlauf gibt auch für diese Aufgabe wesentliche Hinweise.

## Unterrichtsbeispiel

### Dreidimensionales Gestalten

Klasse 3/4

#### 5. Tonplastik, Formen und Bemalen

##### Vorbemerkung:

Voraussetzung für den Lehrer: eigene Erfahrungen im Umgang mit Ton und Engoben zur Bemalung.

Voraussetzung für die Schüler: Übung im Umgang mit anderen plastischen Materialien und deren Bemalung.

Zum Material und seiner Bearbeitung:

- Ton luftdicht verschlossen aufbewahren (Plastikfolie, Gefäß mit Deckel)
- Drahtschlinge zum Zerteilen benutzen
- bei der Arbeit möglichst ohne Wasser auskommen, nur die Hände befeuchten.
- angerührten Schlicker (breiig verdünnter Ton) zum Aneinanderfügen von Formteilen und Verstreichen von Rissen bereitstellen
- Figuren mit Durchmessern von mehr als drei Zentimetern vor dem Brand aushöhlen
- Engobe auf die fertige, aber noch feuchte Figur auftragen
- Arbeiten eine Woche trocknen lassen, dann Schrühbrand bis 800 Grad

<b>Arbeitsmittel</b>	weiß- oder rotbrennender Ton, Hartfaserplatten als Unterlage, Modellierhölzer, Wassergefäße, Haarpinsel (Stärke 4–6), zwei oder drei Engoben zur Bemalung (anfangs nur eine)
<b>Themenvorschläge:</b>	<i>Materialerprobung, Tiere:</i> Elefant, Tierfamilie. (siehe dazu Unterrichtsbeispiele Dreidim. Gestalt. 1., 3. und 4.) <i>Neuer Ansatz für Tonarbeit:</i> – menschliche Figur, z. B. Indianer – Zuordnung von zwei Figuren, z. B. Reiter – Höhlung, Wölbung, Öffnung, z. B. Höhle für ein Tier, Iglu mit Eskimos und Hunden

### Unterrichtsbeispiele:

#### Arbeitsbereich „Gestalten mit textilen Materialien“

##### Klasse 1/2

##### I. Unterrichtsgegenstand

- Aufgabe** Fadenlegen auf Rupfen
- Thema** freigestellt
- Arbeitsmittel** Rupfenstücke naturfarben, etwa 35 x 35 cm; dichte Wollfäden (Smyrna- oder Sportwolle), Fadlänge ca. 75 cm, verschiedene Farben.  
Die Fäden sind in je einem Karton pro Arbeitsgruppe sortiert, Zeichenpappen als Unterlagen, keine Scheren.
- Zeit** eine Unterrichtsstunde
- Voraussetzungen:** keine

##### II. Lernziele

- Die Schüler sollen Eigenschaften des Materials erkennen und benennen (Rupfen ist gewebt, er ist grob und rau. Der Faden ist gedreht, er legt sich in runde Formen, er haftet auf Rupfen).
- Die Schüler sollen den Faden als Linie oder zum Herstellen einer Fläche benutzen lernen.
- Die Schüler sollen die besonderen Veränderungsmöglichkeiten, die diese Technik während der Arbeit erlaubt, zu nutzen lernen.

##### III. Unterrichtsverlauf

- Phase** Jedes Kind hat ein Stück Rupfen auf einer Papierunterlage vor sich. Freie Äußerungen zum Material: z. B. das ist Stoff, das ist gewebt, man sieht die Fäden, der Stoff ist grob. Lehrer: „Dieser Stoff heißt Rupfen. Streicht einmal mit den Fingerspitzen ganz leicht über den Rupfen.“ Rupfen ist rau, kleine Härchen . . . Jedes Kind bekommt einen Faden. Freie Äußerungen: z. B. das ist Wolle, ein Wollfaden, er ist dick, er ist gedreht . . .
- Phase** Der Lehrer faßt das Ende eines Fadens und läßt ihn langsam auf ein Stück Rupfen fallen. „Seht, was der Faden tut.“ Schüleräußerungen dazu.  
Der Lehrer hebt das Rupfenstück hoch, der Faden fällt ab. Anschließend läßt der Lehrer den Faden wieder auf den Rupfen fallen und drückt ihn an. Aus einem zweiten Faden formt er

eine Schlangenlinie oder eine Spirale, die ebenfalls angedrückt wird. Die Fäden fallen jetzt beim Anheben des Rupfenstückes nicht ab. Schülerfeststellungen dazu.

Die Schüler probieren selbst. Die Kartons mit den Wollfäden werden ausgeteilt.

Die Schüler arbeiten experimentierend mit dem Material. Es erfolgen keine Anweisungen durch den Lehrer. Auf Wunsch Beratung durch den Lehrer in den Arbeitsgruppen.

3. Phase Eine linear und eine flächig wirkende Arbeit werden an der Tafel befestigt. Gespräch über die Arbeitsweise (z. B. „Was hast du mit dem Faden gemacht?“ – ihn fallen lassen, sich ringeln lassen, in Schleifen, zum Kreis, zur Schnecke (Spirale) gelegt, dicht nebeneinander hin und her gelegt). Begriff Spirale klären.

Es entstehen „ungegenständliche“ und „gegenständliche“ Arbeiten. Die Fäden werden als Linie eingesetzt oder auf verschiedene Weise zur Fläche gelegt. Alle Ergebnisse sollten ohne Wertung akzeptiert werden. Aus den entstandenen Arbeiten kann der Lehrer Ansatzpunkte für weitere Arbeiten ableiten.

Vorschläge für weitere Arbeiten:

– mit der Linie:

Faden geht spazieren und ruht sich an einer Stelle aus. Ein andersfarbiger macht sich auf den Weg, trifft den ersten, ruht sich auch aus. Zwei Fäden gehen immer nebeneinander her. Schlangen ringeln sich . . .

– mit der Fläche:

Ball, Schnecke mit einem Haus (siehe Unterrichtsbeispiel 2), Blume, Stern, Fisch, lustiger Mann, Schiff . . .

## Unterrichtsbeispiel 2

(Klasse 1/2)

### I. Unterrichtsgegenstand:

1. **Aufgabe** Wollfäden auf Rupfen zu einer einfachen Tierform legen
2. **Thema** Die Schnecke mit ihrem Haus
3. **Arbeitsmittel** Siehe Unterrichtsbeispiel 1
4. **Voraussetzungen** Unterrichtsbeispiel 1
5. **Zeit** Eine Unterrichtsstunde

### II. Lernziele

1. Der Schüler soll mit Hilfe farbiger Fäden eine einfache Tierform erfinden.
2. Er soll erfahren, wie farbige Flächen durch dichtes Aneinanderlegen der Fäden entstehen können.
3. Er soll lernen, die Größe der Figur dem Format des Stoffstücks anzupassen.
4. Er soll lernen, sachbezogene Kritik an der eigenen und an fremden Arbeiten anzuhören, zu verarbeiten und selbst zu formulieren.

### III. Unterrichtsverlauf

1. Phase Die Rupfenstücke und Pappunterlagen sind ausgeteilt. Lehrervortrag eines Verses von J. Guggenmos (gekürzt aus: Was denkt die Maus am Donnerstag?)

Es war einmal ein Faden,  
 der lag da wie ein Strich.  
 Der lag da und langweilte sich.  
 „Was tu ich? Ich ringle mich!“  
 Er ringelte sich zur Spirale.  
 Und dann mit einem Male  
 machte er sich daraus  
 eine Schnecke mit ihrem Haus.

Ob dein Faden das wohl auch kann? Weißt du noch, wie eine Spirale aussieht? (In die Luft zeichnen lassen). Mache die Schnecke und ihr Haus möglichst groß!

2. Phase Austeilen der Kartons mit den Fäden.  
 Einzelarbeit, Gruppengespräche, Beratung durch den Lehrer.
3. Phase Betrachtung der Arbeiten:  
 Gesichtspunkte: Sind weite, lockere (linear wirkende) oder dichte (farbig, flächig wirkende) Spiralen zur Kennzeichnung des Schneckenhauses eingesetzt? Ist die Schnecke so groß, daß vom Ruffen-Untergrund (Format) nichts „verschenkt“ ist?

Vorschläge für weiterführende Aufgaben:

Bei weiteren Aufgaben (s. Unterrichtsbeispiel 1) kann auch verschiedenartiges Fadenmaterial eingesetzt werden (Reste von Mohair-, Noppen-, Rohwolle, Baumwolle, Hanf, Sisal). Als Untergrund eignen sich auch Filz und Flanell.

Wenn das Thema es erfordert, können Scheren als Hilfsmittel angeboten werden.

In späteren Schuljahren können die gelegten Fäden durch Aufnähen fixiert werden. Zum Beispiel: Eine Schlange aus dicker Rohwolle legen, mit dünneren Fäden aufnähen, die Stiche als Schmuck einsetzen, evtl. Perlen als Augen aufnähen.

Für flächiges Arbeiten eignet sich auch sog. „Zupfwolle“. Man kann sie aus „gekremelter Rohwolle“ (s. Materialverzeichnis) selbst herstellen.

## Unterrichtsbeispiel

### Arbeitsbereich Werkbetrachtung,

**Lyonel Feininger: Alte Lokomotive, Kunsthalle Hamburg**

(ab 1. Klasse)

#### Vorbemerkung

Alte Lokomotiven faszinieren Kinder. Insofern bietet bereits das Motiv des Bildes einen Ansatz für die Betrachtung.

Darüber hinaus kann der Betrachtung eine Aufgabe im Bereich deckenden Malens und der Farbdifferenzierung vorangehen: „Alte rote Lok“ (Der Lokführer streicht seine alte rostige Lok mit hunderterlei Resten roter Farben an).

#### 1. Unterrichtsgegenstand:

- 1. Aufgabe** Die Kinder untersuchen das Bild nach Mitteilung (Gegenstand/Inhalt) und Aufbau (Struktur)
- 2. Thema** **Lyonel Feininger, Alte Lokomotive (1914–24)**
- 3. Arbeitsmittel** Diapositiv des Bildes (erhältlich in der Kunsthalle) technische Zeichnung einer Lok, die Funktionen einsichtig macht und Informationscharakter hat.
- Projektionsapparat.

## II. Lernziele

Der Schülern soll lernen,

- ein Bild intensiv zu betrachten
- sich sprachlich über seine Mitteilung (Gegenstände, Inhalte) und seinen Aufbau zu äußern
- Farben und Formen zu bezeichnen
- „Reproduktion“ und „Original“ zu unterscheiden.

## III. Unterrichtsverlauf

1. Phase
 

Das Dia der alten Lokomotive von Feininger wird projiziert.  
Freie Äußerung.

Mögliche Impulse durch den Lehrer:  
Was ist das für eine Lok? Fährt sie? Steht sie? Was für Menschen? Stehen sie? Warten sie? Kleidung, Hintergrund der Stadtkulisse, Bahnhof

Farbbezeichnungen: braun, grün, gelb, rot, schwarz

Farben sind in Splitter und Schnipsel aufgeteilt, sie haben Kanten, Linien, Ecken, sie sind wie Kristall oder Glas.

Formbezeichnungen: Die Formen sind ähnlich wie in einem Puzzle. Sie haben ein Echo, Verschiebungen.
2. Phase
 

Zum Vergleich wird eine technische Zeichnung gezeigt.

Unterschiede: Funktionserläuternde Darstellung, sie ist genau, sie zählt auf.

Die Lok von Feininger erzählt eine Geschichte.

*Mögliche Erweiterung:* Will jemand dazu eine Geschichte erfinden?
3. Phase
 

Informationen zur Technik und Malweise:

Auf Leinwand gemalt, mit Kreide vornotiert, Original (57 x 121 cm) Ölfarben (Weißt du, wie die hergestellt werden?) Firnis bedeckt später zum Schutz der Farben das Bild.

Signatur oben links. Feininger malte ca. 10 Jahre an diesem Bild. Feininger ist schon 20 Jahre tot. Er lebte lange in Amerika. Er bastelte und zeichnete Loks und Comics.

## Unterrichtsbeispiel Werkbetrachtung

**Unterrichtseinheit: Praktische Vorarbeit als Hinführung zu den Bildern OTMAR ALTS**

**Zeitaufwand:** ca. 2 Doppelstunden und 1 Einzelstunde

**Exkurs:** OTMAR ALT oder der imaginäre Spielzeughimmel

Alt ist keiner Kunstrichtung eindeutig zuzuordnen. Inspiriert sind seine Bilder von einer Formensprache, wie sie eingeleitet wurde durch den Jugendstil, Baumeister, Hans Arp, Walt Disney und der starkfarbigen Ornamentik bei Matisse.

Sein Bildgegenstand ist fast immer der Tiermythos. Das Tier, das im expressiven Formwillen oft dämonisiert wurde, wird bei Alt entdämonisiert, in pure Form verwandelt und in Farbe verzaubert. Der Tierzauber zeigt sich auch in der Koppelung der Namen: Schneckenschlange, Holzhund, Elefantenprinz

Otmar Alts Bilder sind aus hart zusammenstoßenden Flächen von plakativer Farbigeit gebaut. Jedoch variiert Alt die konstruktivistische Gradlinigkeit durch entspannte, gekurvte Formen. Figuren werden nur in Teilformen ge-

zeigt. Der Betrachter kann sie beim Bildlesen beliebig variieren und einander zuordnen. Der Bildrand ist nur die zwangsläufige Grenze für seine erfundenen Gestalten. Die Grenzen zwischen den kontrastierenden Farbflächen setzen das Ganze in Bewegung, deuten Evolutionen an.

Otmar Alt malt fast ausschließlich mit ungetrübter Farbe. Er malt „Requisiten“ für einen „imaginären Spielzeughimmel“, d. h. „Requisiten“ für die empfängliche und aktive Phantasie. Er setzt einfachste Zeichen. So ist ein unregelmäßiges Rund Kopf oder Auge, es hat Nase oder Bein, es ist Blume oder Elefant. Flora und Fauna werden ununterscheidbare Einheit. Statt Räumlichkeit gibt es ein schwebendes Nebeneinander. Die Auflösung und Leichtigkeit erinnert an ein Puzzlespiel. Hier bietet sich der erste Ansatzpunkt für eine Aufgabenstellung.

Neben der Farbigkeit werden die Schüler sicher auch von der Themenwelt stark angesprochen, die etwas an Walt Disney erinnert: Zuk, der Zauberer-Hugo, der Hühnerdieb versteckt einen Mickymauscowboy – die Wolkenfeuerwehr-Schaukelpferd und Gummitier . . . Hier läge ein weiterer Ansatzpunkt für die praktische Vorarbeit.

Literatur: Uwe M. Schmeede: Otmar Alt oder der imaginäre Spielzeughimmel  
Klaus Hoffmann: Von Mondvögeln, Prinzen und Zauberäpfeln (beides Kataloge, zu entleihen in der Galerie Jürgen Kammer, Magdalenenstr. 44)

## A

### I Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** Herstellen eines Farbenpuzzles – Kombinieren verschiedener Farbformen, Wahrnehmen und Betrachten ihrer Wirkungen
2. **Thema** Farbenpuzzle
3. **Arbeitsmittel** Buntpapiere DIN A 5 (nach Möglichkeit matte Papiere) in mindestens 10 verschiedenen Farbtönen, Zeichenpapier DIN A 5, Zeichenpapier DIN A 2, Prittstifte, Scheren, Heftklammern, Demonstrationspuzzle (DIN A 3 Zeichenpapier in 4 Formen zerlegt)  
z. B.
4. **Voraussetzungen** freies Schneiden ohne Vorzeichnung

### II Lernziele

1. Die Schüler sollen das Herstellungsverfahren eines Puzzles kennen und anwenden können.
2. Sie sollen einen großen Zeichenzusammenhang (Großpuzzle) durch Farb-, Form- und Lagebeziehungen herstellen.
3. Sie sollen sich in der Technik üben, Papier gezielt zu zerschneiden, Elemente zu verschieben (Probierphase), zusammenzufügen und sauber aufzukleben.
4. Sie sollen erkennen, daß die Schnittspur (z. B. eckig, kurvig, zackig . . .) die Wirkung der entstandenen Bildflächen bestimmt (wirkt z. B. wie Signale oder Stoffmuster . . .)
5. Sie sollen erfahren, daß bestimmte Farben bestimmte Empfindungen hervorrufen können, daß z. B. meistens miteinander verbunden wird: – leuchtende Farben – heiter, dunkle/trübe Farben – traurig, helle Farben – zart.

(Wesentlich für die Auslösung von Empfindungen/Anmutungen ist dabei, an welchen Gegenständen, Formen und in welchen Umfeldern (Umgebungen) die Farben erscheinen.)

6. Sie sollen erkennen, daß Kontrast die Leuchtkraft einer Farbe hebt und daß die Quantität einer Farbe den Farbklang beeinflusst.

### III. Unterrichtsverlauf:

1. Phase Schüler werden in die Aufgabe eingeführt.  
Wortimpuls an der Tafel: PUZZLE.  
Schüler berichten über Puzzle und nennen evtl. Merkmale.
2. Phase Erkennen des Puzzle-Herstellungsverfahrens  
Tafeldemonstration des Puzzles aus Zeichenpapier in aufgelöster Form  
Schüler fügen Puzzle zusammen und erklären dabei (z. B. Beschreibung von Formteilen, Begründung des Ineinanderpassens). Wenn das Puzzle zusammengefügt ist, wird das Herstellungsverfahren „abgelesen“.
3. Phase Erarbeitung der Aufgabenstellung  
Ergänzung des Wortimpulses: FARBEN-PUZZLE  
Lehrer zeigt 3 beliebige Farbpapiere hoch, legt sie aufeinander und steckt sie mit einer Heftklammer zusammen.  
Kinder machen Vorschläge zur Aufgabenstellung. Etwa: Wir schneiden die Farbpapiere durch. Wir schneiden mehrmals durch die Farbpapiere. Wir bekommen 3x die gleichen Flächen. Dabei wird z. B. folgendes Tafelbild mit der verbindlichen Aufgabenstellung entwickelt:
1. Suche 3 verschiedene Farbpapiere aus
  2. Gliedere die Flächen durch 2 interessante Schnitte (keine Kreuzungen)
  3. Setze die 9 Farbflächen zu je 3 kleinen Farbpuzzles zusammen und klebe sie auf (DIN A 5)
4. Phase Praktische Arbeit
1. Materialorganisation
  2. Stillbeschäftigung unter den erarbeiteten Kriterien, dabei verschiedene Farb- und Formbereiche)
5. Phase Zwischenbesprechung  
6 verschiedene Puzzles werden angehängt (Kriterien: unterschiedliche Farb- und Formbereiche)  
Schüler beschreiben die verschiedenen Farben und ihre Wirkungen (evtl. Gruppenbildungen). Schüler zeigen und nennen verschiedene Formen (eckig, zackig, kurvig...). Schüler assoziieren zu den Formgebilden (z. B. Flagge bei senkrechter, bzw. waagerechter Gradlinigkeit, Berg, Fluß, Kopf bei zackiger bzw. kurviger Schnittführung). *Möglicher Ansatz:* 3 Puzzles eines Schülers (z. B. Gelb, Rot und Blau)  
Die Farben und Formen sind gleich, die Wirkung aber unterschiedlich. Gründe: Die größte Form ist einmal gelb, also leuchtet das Bild stärker als das, wo die kleinste Form gelb ist... usw. *Anderer Ansatz:* 3 Puzzles eines anderen Schülers

(z. B. Gelb, Orange, Rot). Dort leuchtet das Gelb nicht so stark wie bei dem Beispiel zuvor. Grund: Kein starker Kontrast.

*Anmerkung:* Bei den beiden letzten Ansätzen muß *eine* Farbe (besonders geeignet Gelb) übereinstimmen, mindestens eine Farbe abweichen.

6. Phase Erarbeitung der Schlußaufgabe  
Wer kann seine 3 kleinen Puzzlebilder zu einem großen verbinden?  
Möglichkeiten werden von Schülern an der Tafel probiert.  
Die Ansätze verschwinden, wenn:  
a) Farbzusammenhänge oder  
b) Formenzusammenhänge oder  
c) Muster entstehen.
7. Phase Praktische Arbeit  
1. Materialorganisation (große Bögen)  
2. Stillarbeit, dabei Einzelberatung
8. Phase Schlußbesprechung (an einigen ausgewählten Schülerarbeiten)  
Schüler überprüfen, nach welchen Gesichtspunkten zusammengefügt wurde, und beschreiben die Wirkungen. Sie erkennen, daß es „endlose“ Ansatzmöglichkeiten gibt, und die Bildfläche endlos weiterwachsen kann.  
Zeitaufwand: 2 bzw. 3 Stunden.

## B

### I Unterrichtsgegenstand

1. **Aufgabe** Erfinden von „Wolkentieren“, Auswählen eines fröhlichen Farbklanges, Entwickeln eines Beziehungsgefüges
2. **Thema** „Der Wind bläst in den Wolkenzoo“
3. **Arbeitsmittel** Verschiedene Farbpapiere DIN A 4 (Wolkentiere), Farbpapiere DIN A 2 (Umgrund), Prittstifte, Scheren  
Text: Kinguine (s. S. – A 71 –)

### II Lernziele

1. Die Schüler sollen ein Bildzeichen für „Wolkentier“ erfinden.
2. Sie sollen aus einem Farbpapierangebot einen Farbklang zusammenstellen, den sie als „heiter“ empfinden.
3. Sie sollen verschiedene Möglichkeiten entwickeln, die Tierformen zu verändern (z. B. zerteilen, herausschneiden von Flächen, neu zusammenfügen, übereinandersetzen . . .).
4. Sie sollen ein Ordnungsgefüge finden, das den Vorgang „Wind bläst“ sichtbar macht.
5. Sie sollen über ihre Bilder berichten (evtl. schriftlich) und eigene und fremde Arbeiten kritisch auf die Aufgabenstellung hin überprüfen.

### III Unterrichtsverlauf

1. Phase Einführung in den Themenkreis, z. B. schreibt der Lehrer sehr langsam an die Tafel: „Wolkenzoo“ oder zeigt Fotos von interessant geformten Wolken oder läßt beobachten.  
Kinder erzählen von Wolken, die wie Tiere aussehen, und ihre

- Besonderheiten (anders als „richtige“ Tiere); vielleicht hier schon Ansätze für Verzerrungen durch den Wind.
2. Phase Vertiefung der Vorstellung von „Wolkentieren“.  
Lehrervortrag: Text Kinguine (siehe S. 60)  
(Ich möchte euch ein Märchen über Wolkentiere vorlesen; ob ihr euch wohl hinterher noch an eines oder mehrere erinnern könnt?)  
Die Schüler nennen einige Tiere (Namen) und erzählen etwas über ihr Aussehen (Beschreibung von Form und Farbe) und arbeiten in etwa folgende Kriterien heraus (*Tafelanschrieb*):  
Wolkentiere  
Form: rund, wellig, bogig  
Farben: bunt, lustig  
Arbeitsauftrag: Jeder sucht sich drei lustige Farben aus dem Buntpapierangebot aus. Dann schneidet ihr möglichst groß aus jedem Bogen ein komisches Wolkentier.
3. Phase Praktische Arbeit  
Materialorganisation  
Stillarbeit, dabei Einzelgespräch mit dem Lehrer.
4. Phase Zwischenbesprechung (wenn 1–2 Tiere fertig sind) 3 Beispiele von Wolkentieren (Auswahlkriterien: sehr kurvige, originelle Wolkentierform, stereotype Tierform, sehr scharfe, zackige Tierform)  
Kinder vergleichen die Beispiele und machen Veränderungsvorschläge (z. B. Ecken runder schneiden, Veränderung der stereotypen Form durch Wegschneiden usw.).
5. Phase Praktische Arbeit an den „Wolkentieren“.
6. Phase Erarbeitung der Anschlußaufgabe „Der Wind bläst . . .“  
Z. B. Lehrer: Jetzt will ich euch erzählen, was mit den Wolkentieren geschieht. – Manchmal spielt ihnen jemand einen Streich. – Mimik: Wind bläst . . .  
Schülerantworten sammeln (evtl. an der Tafel festhalten): z. B. die Tiere werden weggeblasen, auseinandergeblasen, sie gehen kaputt usw. . . .)  
L.: Wie könnten wir das mit unseren Tieren machen?  
S.: Durchschneiden, zerlöchern, in mehrere Teile zerschneiden (Puzzle), evtl. Tafeltext.  
L.: Wenn wir unsere Tiere nun so verändert haben, bleiben ja viele Einzelteile, z. B. ein Elefantenkopf und ein Giraffenhals. Was machen wir mit den vielen Einzelteilen? (Evtl. Beispiele an der Tafel)  
Schüler nennen etwa: an andere Tiere anfügen (Elefantengiraffenhals), die losen Teile schweben teilweise in der Luft, auf andere Tiere draufkleben. (Evtl. Tafeltext).  
Arbeitsauftrag:  
Nehmt alle Papierreste vom Tisch, laßt nur noch die Wolkentiere liegen. Dann sucht euch einen von diesen großen Farbbögen aus. Er soll gut zu euren Tieren passen. Dann könnt ihr die Tiere verändern, dazu bekommt ihr die Schere (deutet auf Tafeltext). Zum Schluß fügt ihr die Teile so zusammen, daß man

- sehen kann, was der Wind für einen seltsamen, lustigen Wolkenzoo gemacht hat.
7. Phase      Praktische Arbeit  
 – Organisation  
 – Stillarbeit, Lehrer gibt Einzelhilfe  
 – *Zusatzaufgabe:* Schreibt eine kleine Geschichte zu eurem Wolkenzoo oder gebt den alten und neuen Tieren Namen!
8. Phase      Schlußbesprechung  
 L. hängt einige Schülerarbeiten an die Tafel.  
 Kriterien: versch. Farbbereiche, versch. Tierformen, Veränderungen und Bildordnungen  
 Kinder äußern sich zunächst frei (evtl. Vorlesen der Geschichten). Dann z. B. Abklären folgender Fragen: Welche Farben wurden gewählt, wie wirken sie, welche nennst du heiter? Wie sind die Tiere verändert worden? Wo kann man sehen, daß die Tiere schweben, fliegen usw.? Wodurch ist das erreicht?

#### DIE KINGUINE<sup>1)</sup>

Es war einmal ein Nikolaus, der wie alle Nikoläuse nur zur Märchenzeit Arbeit hatte. Damit er sich die übrige Zeit nicht langweilen mußte, hatte er sich einen großen Zoo zugelegt. Seine Tiere nannte er KINGUINE.

Sein liebstes Tier war das BLAU AUGENKROKODIL. Es hatte zu seinen Blauaugen einen gewaltig blauen Bart und immer großen Hunger auf bunte Sachen.

Nachdem der Nikolaus das Blauaugenkrokodil lange genug betrachtet hatte, ging er zum See, wo die DAMPFZIEGE herumplanschte. Sie konnte kaum schwimmen, dafür aber einen herrlichen Dampf machen. Immer wenn das Blauaugenkrokodil fröhlich war, besuchte es die Dampfziege. Es versteckte sich unter Wasser und ließ seine Augen glitzern.

Manchmal zog der OSTEREIFISCH vor der Dampfziege her. Er hatte ein nestgrünes Ohr, ein buntes Ostereiauge und maisgelbe Flossen. Zu Ostern spielte er Zirkus und balancierte allerhand auf seinem Auge.

Wenn das Meer rot war, manchmal am Abend, fing der SCHAUKELHUND an zu nicken. Dampfziege und Blauaugenkrokodil waren längst nicht mehr im Wasser, nur die NASENENTE saß noch auf ihrem Floß. Oft ließ sie sich dann vom Schaukelhund ein Märchen erzählen.

Als die Märchenzeit kam, setzte der Nikolaus seine Krone auf und versammelte alle seine Kinguine um sich. Dann packten sie gemeinsam die große Märchenkiste und waren alle ganz traurig, weil sie sich trennen mußten.

Das PILZKÜKEN, das von allen um seinen wundervollen Schwanz beneidet wurde, setzte sich auf die bunten Steine und grübelte. Es wollte und konnte nicht begreifen, daß der Nikolaus sie allein ließ.

Der Nikolaus war ganz betroffen. Denn sogar das sonst so artige WOLKEN-SCHÄFCHEN versuchte ihn aufzuhalten. Es machte ein feuerrotes Funkelauge und schnappte mit seinem Wolkschäffchenanker nach dem Nikolaus. Es war richtig bockig.

Endlich nahm der Nikolaus seine Märchenkiste und verschwand. Als er schon ganz weit weg war, standen seine Tiere immer noch eng aneinandergedrängt, sie sahen aus wie lauter bunte Kinguine.

<sup>1)</sup> Die Kinguine. 11 farbige Linolschnitte von Otmar Alt. Text: Stefani Teichgräber.

Von diesem Buch wurden 500 Exemplare auf Bütteln gedruckt.  
 Druck Albert Hentrich, Berlin 41, Juni 1968.

## C

*I. Unterrichtsgegenstand:*

1. **Aufgabe** Werkbetrachtung
2. **Thema** **Otmar Alt: Olympia Poster**
3. **Arbeitsmittel** Olympia Poster, Format 64 x 102 cm, DM 12,50 oder Kunstpостkarten des Posters, DM 0,40 (Bruckmanns-Bildkarte Nr. 587)  
Schülerarbeiten zu den Themen „Farbenpuzzle“ und „Der Wind bläst in den Wolkenzoo“

*II. Lernziele:*

1. Die Schüler sollen das Poster genau betrachten und ihre spontanen Eindrücke wiedergeben.
2. Sie sollen mit einem möglichen Ableseverfahren vertraut gemacht werden (benennen von Figuren, Farben, Formen, beschreiben des Bildaufbaus; herausfinden, was Figuren, Farben, Formen und Bildaufbau zu tun haben mit Empfindungen (Anmutungen), die das Bild beim Betrachter auslöst).
3. Sie sollen Verbindungen zur eigenen bildnerischen Arbeit herstellen.
4. Sie sollen erfahren, welchen Zweck dieses Bild als Plakat hatte (*Olympia-Poster*).

*III. Unterrichtsverlauf:*

1. Phase Stilles Betrachten
  2. Phase Sammeln des Wahrgenommenen, Aktionsform: freies Unterrichtsgespräch
  3. Phase Gliederung des Wahrgenommenen (Detailbetrachtung) Aktionsform: gelenktes Unterrichtsgespräch  
Der Lehrer setzt Akzente, die sich möglichst aus den Schüleräußerungen der vorangegangenen Phase ergeben sollten. Hier soll das Systematisieren geübt werden. Die folgenden Gesichtspunkte sind als Hilfe gedacht und sollen nur soweit behandelt werden, wie die Schüler mitmachen. Die Reihenfolge ist austauschbar.
- Figuren:** Tierformen erinnern an (von unten nach oben) ein Nashorn bzw. Bären, Hühner, Vogel, Katze, Hase, Giraffe, Eule. Sie stehen aufeinander (Tierturm). Der „Turm“ befindet sich auf einem leuchtend mittelblauen Grund, auf dem Wolken bzw. Schmetterlinge, Apfel und Sonne schweben. Mögliche Ausdeutung: Tiere versammeln sich friedlich (Katze-Vogel) im „Sommer“ (siehe Umgrund und Farbigkeit).
- Farben:** Sie sind sehr klar und leuchtend. Es herrscht der Kalt-Warm-Kontrast vor mit einer breiten Skala von Rot- und Blautönen (karminrot, zinnoberrot, orange, orangerosa, rosaviolett – preußischblau, violettblau, leuchtendes mittelblau). Daneben taucht noch in recht kleinem Maße auf: ocker, hell- und dunkelgrün, gelb, schwarz und weiß. Anmutung: heitere Farbwirkung.
- Formen:** Reiche Formvielfalt, fast ausschließlich runde, bogige Formen. Recht große Einzelformen (formatbedingt). Unwirkliche Tierformen, keine Naturformen.

- Aufbau:** Das Bild hat eine zentrale Ordnung. Die Mittelachse bildet der Tierturm. Das Bild weist keine Räumlichkeit auf; unterschiedliche Tiefenwirkung durch Farbe. Durch die einfache Bildaufteilung wirkt es plakativ.
- Anmerkung:* Bei den einzelnen Kriterien kann der Lehrer (falls die Schüler nicht von selbst darauf kommen) auf die „zufällig“ an den Seitenwänden hängenden Schülerarbeiten hinweisen.
- 4. Phase** Evtl. Absicht klären: „Olympia-Poster“  
 Lehrer: ich will euch jetzt zeigen, zu welchem Anlaß der Maler dieses Plakat entwickelt hat. (Klappt untere Kante hervor – „Olympische Spiele München 1972-“)   
 Je nach Klassensituation sollte hier über Funktionen eines Plakats gesprochen werden.  
 Ein Plakat wirbt. (Hier: Olympische Spiele). Wird das deutlich? (inhaltliche Ausdeutung). Trifft das die Absicht? – Heitere Spiele, evtl. Kontrast Realität.  
 Wie wird erreicht, daß die Menschen aufmerksam werden?  
 a) Farbwahl (leuchtende Farben – anziehende Wirkung)  
 b) Flächige Farbgebung (eindrucksvoller Kontrast – Aufmerksamkeit).
- 5. Phase** Vorstellung des Malers  
 Lehrer (z. B.): Den Maler, der dieses Poster entworfen hat, könnt ihr immer gleich erkennen an seinen lustig bunten Farben und seinen Tierformen. Er hat viele Bilder gemalt, die auch so drollige Tiere und Wesen zeigen. Er heißt Otmar Alt (ansprechen). Er gibt seinen Bildern immer Namen wie Zuk der Zauberer, die Mondbohne, die Nasenfee. Wie, meint ihr, heißt dieses Bild wohl?  
 Schüler suchen Titel (evtl. an der Tafel sammeln) und überprüfen, wo die Gesamtheit der Bildmitteilung am günstigsten getroffen ist.  
 Mögliche Erweiterungen:  
 1. Bilderbuch „Luderbär“, Stempel/Ripkens, Illustrationen von Otmar Alt, Verlag Middlehauve  
 2. Evtl. Übergang zur Bildergeschichte und Comic in Klasse 5  
 3. Parallel im Deutschunterricht: Morgenstern: „Nasoben“ und „Neue Bildungen der Natur vorgeschlagen“ in „Gedichte“, Verlag Gesellschaft der Freunde, Hamburg

## Unterrichtsbeispiel Fotografieren / Fotografieren

### Klasse 4

#### (6–8 Einzelstunden)

#### I. Unterrichtsgegenstand:

- 1. Aufgabe** Die wichtigsten Faktoren, die die Objektivität von Fotos beeinflussen, sollen erarbeitet werden.
- 2. Themen**
  - a) Unser Schulhof – positiv – negativ
  - b) Unser Lehrer

- |                           |  |
|---------------------------|--|
| 3. <b>Arbeitsmittel</b>   | Fotoapparat(e), Schwarz-Weiß-Film, Fotos, Illustrierte, Prospekte. |
| 4. <b>Voraussetzungen</b> | keine.   |

## II. Lernziele:

- Die Schüler sollen erkennen, daß es eine Reihe von Möglichkeiten gibt, Wirklichkeit durch das fotografische Abbild einseitig oder subjektiv darzustellen.
- Die Schüler sollen erkennen, daß Fotos primär nicht Abbilder, sondern Ansichten von Wirklichkeit wiedergeben, die der Fotograf oder sein Auftraggeber haben, bzw. vermitteln wollen.
- Die Schüler sollen lernen, Motiv und Ausschnitt für ein Foto im Sinne vorher festgelegter Tendenzen auszuwählen.
- Die Schüler sollen lernen, Fotos unter einem bestimmten Aspekt zusammenzustellen, zu texten und anderen zu präsentieren.

## III. Planung:

- Zu den Fotoapparaten:

Das Unterrichtsbeispiel ist so angelegt, daß es sich mit einem einzigen Fotoapparat durchschnittlicher Qualität durchführen läßt.

Wichtig für das Erreichen der Lernziele ist, daß möglichst viele Schüler sehen, wie das Foto entsteht, daß sie unmittelbar erfahren, daß das Foto einen Moment aus einem zeitlichen, räumlichen und logischen Zusammenhang isoliert wiedergibt.

Für den methodischen Ablauf der Unterrichtseinheit ist eine Polaroidkamera am günstigsten, weil das Foto unmittelbar nach seiner Herstellung zur Verfügung steht.

- Zum Fotografieren:

Innerhalb der Themen gibt es Unterrichtsphasen, in denen anhand entstandener Aufnahmen über Aufnahmebedingungen wie Blickwinkel, Abstand von Fotograf-Objekt gesprochen wird.

**Der Schwerpunkt des Unterrichtsbeispiels liegt nicht in der Technik des Fotografierens, sondern in der Vermittlung von Einsichten in die Manipulationsmöglichkeiten der Darstellung der Wirklichkeit durch den Fotografierenden.**

Der Lehrer muß nicht über spezielle Erfahrungen verfügen.

## IV. Unterrichtsverlauf:

- |                 |  |
|-----------------|--|
| 1. <b>Thema</b> | – <b>Unser Schulhof ist ein kleines Paradies</b><br>– <b>Dieser Schulhof ist eine Zumutung für uns Schüler</b>   |
| 1. Phase        | Nachdem die Schüler anhand des leeren Fotoapparates über seine wichtigsten Funktionen (Bildsucher, Spanner, Auslöser) informiert wurden (die Wahl des Filmmaterials, Blenden-, Entfernungs- und Belichtungszeiteinstellung werden vom Lehrer vorgenommen), kann der erste praktische Versuch auf dem Schulhof in einer Unterrichtsstunde, die nicht vom ständigen Gehen und Kommen der einzelnen Schüler gestört wird, beginnen. |

Die Schüler werden gebeten, jeweils ein Foto vom leeren Schulhof zu machen. Dafür werden keine Gesichtspunkte festgelegt. Die Reihenfolge, in der die einzelnen Schüler die Klasse verlassen, wird schriftlich fixiert, damit später die Fotos ihren Herstellern zugeordnet werden können.

Die fertigen Fotos werden der Reihe nach unter dem Episkop gezeigt. Die Schüler werden um Kommentare zu ihren Fotos gebeten (Begründung für die Motivwahl, Entsprechung von Fotos und Erwartung, Vorschläge für besseren Blickwinkel oder andere Entfernung).

2. Phase „Wir zeigen jemandem, der unseren Schulhof noch nicht kennt, diese Fotos. Ein paar Tage später kommt er hierher und sieht ihn sich in Wirklichkeit an. Würde er wohl sagen: ‚Der sieht genauso aus, wie ich ihn mir nach den Fotos vorgestellt habe!?’“

Oder: „Der ist ja in Wirklichkeit viel hübscher.“?

Oder: „Der ist ja in Wirklichkeit viel häßlicher.“?

(Das Gesprächsergebnis hängt vom tatsächlichen Material ab).

#### **Aufgabe:**

- Wir wollen einen besonders guten Eindruck unseres Schulhofes mit Fotos vermitteln.
- Wir wollen einen besonders schlechten Eindruck unseres Schulhofes vermitteln.

Aus dem vorhandenen Material werden einige Fotos unter den beiden Gesichtspunkten ausgewählt und zusammengestellt.

3. Phase Ortsbesichtigung: besonders hübsche, saubere, abwechslungsreiche und besonders stumpfsinnige, schmutzige und häßliche Motive werden gesucht, ausgewählt und fotografiert (am problemlosesten ist es, wenn der Lehrer die Fotos in Anwesenheit der Schüler nach ihren Angaben selbst macht).

Die gezielt hergestellten Fotos werden betrachtet, besprochen, eine Auswahl wird getroffen, eine Zusammenstellung überlegt und durchgeführt (z. B. Schautafel). Überschriften werden diskutiert (u. U. im Sinne der beiden Themen dieser Unterrichtseinheit). Überlegungen werden angestellt, ob zu den einzelnen Bildern noch Texte geschrieben werden sollten und welche Aufgabe diese Texte zu erfüllen hätten.

Die beiden Bildtafeln werden nach den vorher gemachten Vorschlägen fertiggestellt.

4. Phase Übertragung der gewonnenen Erfahrungen auf andere fotografische Abbilder der Wirklichkeit (z. B. Urlaubsfotos, Ortsprospekte, Fotoreportagen in Zeitschriften, Fotos in Schulbüchern):

Das, was für den eigenen Versuch galt, gilt auch für andere fotografische Abbilder der Wirklichkeit.

Jedes Foto ist nur ein Ausschnitt aus einem sehr viel größeren Zusammenhang. Wir wissen nicht, was rechts oder links (räumlich, was vorher oder nachher (zeitlicher oder logischer Ablauf) passierte. Es muß versucht werden, zu klären, welche Absicht der Fotograf mit seinem Foto verfolgte.

5. Phase Für diese Phase dienen die beiden fertigen Bildtafeln als Arbeitsgrundlage. Möglicher Ansatz:

„Die Fotos beider Bildtafeln entstanden zur gleichen Zeit von demselben Gegenstand, dem Schulhof. Ein Vergleich der beiden Bildtafeln zeigt schwerwiegende Unterschiede. Woran liegen die Unterschiede? Woran liegen sie nicht? Das Unterrichtsgespräch zielt auf folgende Einsichten:

Die unterschiedlichen Ergebnisse liegen

- a) nicht am Objekt, dem Schulhof,
- b) nicht am Fotoapparat,
- c) nicht an der technischen Qualität der Fotos.

Diese unterschiedlichen Ergebnisse resultieren aus

- a) der Möglichkeit des Fotografen, bestimmte Bildausschnitte zu wählen,
- b) der Absicht des Fotografen, ein bestimmtes Abbild der Wirklichkeit zu geben,
- c) der Aufgabe des Fotografen, einen bestimmten Auftrag auszuführen.

Diese Ergebnisse sollten erarbeitet und schriftlich festgehalten werden.

## 2. Thema: Unser Lehrer

Einen 36er Film in kurzer Zeit (höchstens eine Unterrichtsstunde) vom Lehrer abknipsen, (möglichst normale Unterrichtssituation). Ein schon versierter Schüler der Klasse, ein älterer Schüler oder der Fachlehrer macht die Porträtaufnahmen (Blitzlicht oder hochempfindlicher Film).

1. Phase Der Fotografierende hat völlige Bewegungsfreiheit. Der Lehrer und die Klasse sollten sich so wenig wie möglich durch das Fotografieren in ihrer Arbeit stören lassen.

Die fertigen Fotos werden unter dem Episkop betrachtet, und Meinungen, zu dem Eindruck, der durch das jeweilige Foto über den Fotografierten entsteht, werden geäußert (z. B. „Hier sieht er (sie) aus, als wenn er (sie) schläft, hier lustig, hier böse, usw.“).

2. Phase Mit den Fotos dieser Reihe sollen einige Behauptungen unterstützt werden (z. B. Was sollen wir bei diesem Lehrer schon lernen? – Vor unserem Lehrer haben wir Angst! – Wir gehen gern zur Schule, wen wundert das, bei einem solchen Lehrer! – Diese oder beliebige andere Bildunterschriften können durch Texte, Berichte, Anekdoten, o. ä., ergänzt werden.)

*Anmerkung:* In Tageszeitungen, Illustrierten, im Fernsehen und in Schulbüchern werden Fotos zur Verdeutlichung von Texten, oft auch für den Beweis der Richtigkeit von Behauptungen, eingesetzt.

Die Schüler fertigen Texte und Bildunterschriften und stellen sie mit passenden Fotos zu Bildtafeln zusammen. Anschließend wird untersucht, ob die jeweiligen Kombinationen von Foto, Text und Bildunterschriften überzeugend wirken. *Ergebnis:*

**Mit Fotos, die innerhalb kurzer Zeit von einer Person gemacht wurden, kann man eine Reihe – auch sich widersprechender – Behauptungen unterstützen.**

3. Phase

Übertragung der am Beispiel gewonnenen Erfahrungen auf Personenfotos in Illustrierten und Zeitungen.

Ansatz und Ergebnis wie bei Thema 1, Phase 4. Dazu ist noch zu überlegen, ob das Foto wohl zum gleichen Zeitpunkt entstanden ist, wie der Text (Archivfoto!).

**Mögliche Erweiterungen:**

- a) Wir machen einen Ortsprospekt auf der Klassenreise (positiv-negativ; so neutral wie möglich).
- b) Tendenzfotos für pauschale Aussagen, wie: Straßenarbeiter sind faul – Straßenarbeiter sind fleißig – usw.

# Lehrplan Musik

*Zuständiges Referat: S 221/5*

*Referent: Werner Hahn*

Mitglieder des Lehrplanausschusses:

Rosemarie Arnold, Schule Max-Eichholz-Ring

Brigitte Bühling, Gorch-Fock-Schule

Renate Diederichs, Schule Eschenweg

Ute Kress, Schule Delingsdorfer Weg

Götz Spilling, Gesamtschule Steilshoop

Marie-Elisabeth Weinhold, Schule Fabriciusstraße

Ulrike Droescher, Schule Fährstraße

## Inhaltsübersicht

	Seite
<i>A Zur Didaktik</i>	
1	Aufgaben des Musikunterrichts in der Grundschule . . . . . 3
2	Allgemeine Hinweise zur Unterrichtsgestaltung . . . . . 4
3	Zur Arbeitsform . . . . . 5
4	Lernerfolgskontrollen . . . . . 5
5	Arbeitsmittel und Medien . . . . . 6
6	Literaturhinweise . . . . . 7
 <i>B Zu den Inhalten</i>	
1	<b>Auditive Wahrnehmung</b> (Rezeption und Reflexion) . . . . . 9
1.1	Höreindrücke aus der Umwelt . . . . . 9
1.2	Hören von Musik . . . . . 9
2	<b>Musikalische Aktivitäten</b> (Produktion und Reproduktion) . . . . . 11
2.1	Umgang mit Schall . . . . . 11
2.2	Umgang mit der Stimme . . . . . 11
2.3	Instrumentalspiel . . . . . 14
3	<b>Musikalisch-akustische Sachkunde</b> . . . . . 15
3.1	Notationen . . . . . 15
3.2	Instrumentenkunde . . . . . 17
3.3	Umgang mit technischen Mitteln . . . . . 19
4	<b>Musik im öffentlichen Leben</b> . . . . . 20
4.1	Einrichtungen des Musiklebens . . . . . 20
4.2	Funktion von Musik . . . . . 21
	Anhang: Zwei Unterrichtsbeispiele . . . . . 22

# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

### Aufgaben des Musikunterrichts in der Grundschule

Musik ist bereits wesentlicher Bestandteil vorschulischer Erziehung und wird in der Grundschule selbständiger Unterrichtsgegenstand.

Musikerziehung als ästhetische Erziehung im akustischen und senso-motorischen Bereich erfordert eine sachgerechte Unterweisung, die sich zu orientieren hat an

- a) den Bedürfnissen des Kindes,
- b) der gesellschaftlichen Wirklichkeit und
- c) an der Musik selbst.

Zu a):

Dem vitalen Bedürfnis des Kindes nach Bewegung, Spiel und klanglicher Darstellung soll der Unterricht durch Gestaltungs- und Ausdrucksübungen Rechnung tragen. Vielfältige Formen des Experimentierens, Improvisierens und Reproduzierens, des Singens, Spielens und der Bewegung bieten hierfür angemessene Möglichkeiten. Darüber hinaus fördern diese Formen, bei deren Verwirklichung notwendigerweise das Aufeinanderhören und Rücksichtnehmen, das Sich-Behaupten und Sich-Einordnen geübt werden, soziales Verhalten und die Fähigkeit zur sprachlichen Kommunikation.

Der Musikunterricht der Grundschule legt schließlich deshalb besonderen Wert auf Aktivitäten des Kindes, weil es durch die ständige Konfrontation mit den Massenmedien Gefahr läuft, in die Rolle eines passiven Konsumenten gedrängt zu werden.

Zu b):

Bereits das Kleinkind ist den Einflüssen und Prägungen durch die Gesellschaft, in die es hineinwächst, ausgesetzt. Der Musikunterricht wird nicht die nachhaltige Wirkung auf das Verhalten und das Bewußtsein des Kindes übersehen dürfen; so muß er zur Kenntnis nehmen, daß die Vorherrschaft der massenmedial vermittelten Musik und die Fülle akustischer Signale im Wahrnehmungsbereich, ihre Gegenwart und Verfügbarkeit das Rezeptionsverhalten des Kindes nachhaltig beeinflussen. Von daher begründet sich die Notwendigkeit einer systematischen Hörerziehung.

Das Aufnehmen und Bewußtmachen von Schallereignissen aus der Umwelt des Kindes dient der Entwicklung einer differenzierenden Höreinstellung, die sowohl zu einem genießenden als auch kritischen Verhalten gegenüber den Erscheinungsformen der Musik und ihren Wirkungen führen soll. Hörerziehung fördert die Wahrnehmungs- und Konzentrationsfähigkeit des Kindes und leistet damit einen Beitrag zu dessen allgemeiner Lernfähigkeit.

Zu c):

Musik stellt aufgrund ihres spezifischen Materials und ihrer Aktionsmöglichkeiten eine eigenständige Form menschlicher Ausdrucksmöglichkeiten dar.

Durch Musikmachen und Musikhören gewinnen die Kinder erste Kenntnisse über die Materialien wie Parameter (Tonhöhe, Tonstärke, Tondauer, Klangfarbe), über Schallerzeuger (menschliche Stimme, Instrumente), über Formenabläufe sowie über die Aufzeichnungs- und Reproduktionsmöglichkeiten von Musik. So sollen die Kinder im Umgang mit den Materialien und Medien die Musik in ihrer Eigengesetzlichkeit als abstrakt-sinnliche Sprache und in ihrem jeweiligen Bedeutungsaspekt erfahren.

Diese Bereiche (a-c) stehen in wechselseitiger Beziehung zueinander. Ebenso handelt es sich bei den folgenden Inhalten des Musikunterrichts nicht um

aufeinander aufbauende und einander voraussetzende Lehrgänge. Vielmehr sollten Rezeption und ihre Auswertung, Produktion und Reproduktion sowie die musikalisch-akustische Sachkunde von Anfang an in ihrer vielfältigen Verflechtung gesehen und in dieser Verflechtung unterrichtlich vermittelt werden.

Fächerübergreifende Ansätze, die auf einer höheren Schulstufe zum projektorientierten Lernen führen können, sind überall dort gerechtfertigt, wo Unterrichtsgegenstände und Praktiken anderer Fächer dem Lernprozeß des Kindes im Hinblick auf das fachspezifische Lernziel förderlich sind. So kann bei der Behandlung von Instrumenten die Zusammenarbeit mit den Fächern gesucht werden, die sowohl werktechnische als auch technisch-musikalische Erfahrungen vermitteln (vgl. Richtlinien „Technik im Sachunterricht“, A 35). Vielseitige Anwendungsmöglichkeiten musikalischer Praktiken bietet das darstellende Spiel (vgl. den diesbezüglichen Lehrplan unter 2.2.3.). Das Umsetzen von Tanzliedern in Bewegung wird in den Richtlinien für Sport hinreichend berücksichtigt (vgl. dort unter B. 1.5.).

Musikunterricht in der Grundschule wird seiner Aufgabe nur dann gerecht werden, wenn es ihm gelingt, das Kind mit Freude an den Gegenständen lernen zu lassen. Dazu gehört die Einsicht des Unterrichtenden, daß Schule über das Lernbare hinaus Erfahrungen persönlichster Art vermitteln kann wie Freude am Klang, an der eigenen Stimme oder am eigenen Spiel, Ergriffensein von etwas als schön Empfangenem oder angstfreies Agieren. Musikunterricht als Spielraum für eine Fülle solcher Erfahrungen muß diese Chance erkennen und wahrnehmen.

## 2

## Zur Unterrichtsgestaltung

Der Musikunterricht hat von Anfang an den von der Stundentafel zugewiesenen Platz. So frühzeitig wie möglich sollte er als Fachunterricht erteilt werden, spätestens aber zu Beginn des 3. Schuljahres.

Die lernpsychologische Situation des Schulanfängers ist bestimmt durch große Lernbereitschaft, der jedoch Grenzen durch Konzentrationsfähigkeit und Aufnahmevermögen gesetzt sind. Darum sollte im Anfangsunterricht die Dauer einer Lerneinheit zwischen 10 und 20 Minuten liegen, wobei Methodenwechsel und flexible Wahl der Inhalte zu berücksichtigen sind. Hörbeispiele sollten im 1./2. Schuljahr maximal zwei Minuten nicht überschreiten.

Obwohl sich durch äußere Bedingungen oder durch spezielle Vorkenntnisse und Interessen des Lehrers inhaltliche Schwerpunkte in der Unterrichtsgestaltung bilden können, sollte bei einem durchgängig erteilten Unterricht jedes Lernziel angestrebt werden.

Eine verbindliche Angabe von Stundenzahlen für die einzelnen Arbeitsbereiche ist schwierig, weil jeder Bereich die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, wie sie andere Bereiche fordern, in mehr oder weniger starkem Maße einbeziehen wird. So werden beim „Umgang mit Schall“ über das Herstellen und Verändern von Schallzeugen hinaus die bewußte Wahrnehmung, das Notieren, Beschreiben, Benennen, Organisieren von Instrumentengruppen durch die Schüler und Fertigkeiten im Umgang mit Tonbandgeräten erforderlich. Um das Interesse der Schüler nicht ermüden zu lassen, sollten im allgemeinen für eine Unterrichtseinheit nicht mehr als 10 Stunden angesetzt werden. Zu einem späteren Zeitpunkt kann das behandelte Thema wieder aufgegriffen und fortgeführt werden. Damit ist noch einmal deutlich gesagt, daß die nachstehenden Inhalte keinen durchlaufenden Kursus bilden. Auch wird es nicht immer möglich sein, jeden angegebenen Arbeitsbereich mit der empfohlenen Gründlichkeit zu behandeln, so z. B. die Bereiche „Umgang mit technischen Mittlern“ oder „Einrichtungen des Musiklebens“. Die hier

eingesparte Zeit wird anderen Bereichen zugute kommen oder der Initiative des Lehrers für eine situativ bedingte Thematik Raum lassen.

Die unter B (Inhalte) aufgeführten Lernziele gelten für alle Klassenstufen. Die Auswahl der Inhalte dagegen kann sich und die Unterrichtsorganisation muß sich nach der jeweiligen Altersstufe richten. Der unterschiedlichen Lernebene des Kindes trägt der Lehrer Rechnung, indem er komplexere und differenziertere Inhalte durch seine Fragestellung auf den jeweils elementaren Aspekt des Lernziels reduziert. So wäre im Zusammenhang mit dem unter „Musikhören“ aufgeführten Lerngegenstand „Karneval der Tiere“ (Camille St. Saëns) das Lernziel „Unterscheiden von Tonhöhen“ für ein 1./2. Schuljahr erfüllt, wenn es das Brüllen des Löwen als auf- und abwärtsgerichteten Tonhöhenverlauf nachahmt und mitzeigt; ein 4. Schuljahr müßte darüber hinaus erkennen, daß die melodische Bewegung durch kleinste Schritte (Chromatik) dargestellt wird.

Der Musikunterricht hat von jeher seinen Beitrag zu Schulfesten, Schulfesten und Elternabenden geleistet und wird sich auch in Zukunft diesen Aufgaben nicht verschließen; darüber aber darf der eigentliche Unterricht nicht vernachlässigt werden.

Im Zusammenwirken mit chorischen Arbeitsgemeinschaften, mit Instrumental- und Tanzgruppen und mit dem darstellenden Spiel können Ergebnisse aus der Unterrichtsarbeit (z. B. Lieder in einfacher Mehrstimmigkeit, Kanons, kleine Instrumentalsätze, Klangdemonstrationen mit selbstgefertigten Instrumenten) in einen sinnvollen Zusammenhang mit der Thematik einer Schulfestfeier gestellt werden. Die auf eine solche Feier gerichteten Vorbereitungen motivieren die Schüler zu besonderem Einsatz, den sie auch in zusätzlichen Übungsabenden aufzubringen bereit sind.

### 3 Zur Arbeitsform

Der Musikunterricht ist auf den Fachraum und seine Ausstattung angewiesen (vgl. „Arbeitsmittel und Medien“). Als häufigste Arbeitsform wird sich der Frontalunterricht anbieten. Dabei kann die Sitzordnung den jeweiligen Erfordernissen angepaßt werden. Für musikpraktische Übungen eignet sich sowohl der Halbkreis als auch der geschlossene Kreis. Wo immer die Lernsituation eine Aufteilung in Gruppen ermöglicht, sollte sie wahrgenommen werden. Das Ordnen von Materialien (s. Unterrichtsbeispiel „Umgang mit Schallerzeugern“), das Herstellen von Schallerzeugern oder improvisatorische Übungen gestatten, ja erfordern die Arbeit in kleinen Gruppen.

Das zunehmende Medienangebot sollte nach kritischer Prüfung durch den Lehrer in den Unterricht einbezogen werden. Schulfunksendungen sind nicht nur aufgrund ihrer Demonstrationsmöglichkeiten und im Hinblick auf Methodenwechsel eine Bereicherung des Unterrichts; auch werden die Kinder durch den sachgerechten Umgang mit Medien auf die Möglichkeit hingewiesen, an bestimmten Sendungen lernen zu können.

### 4 Überprüfen der Lernergebnisse

Lernerfolgskontrollen informieren den Schüler über seinen Leistungsstand und sollen ihn zu weiteren Leistungen anregen. Sie helfen darüber hinaus dem Lehrer, seine Lehrmethode zu überprüfen und die Schülerleistung zu beurteilen.

Lernerfolgskontrollen lassen sich in allen Bereichen des Musikunterrichts durchführen.

Sie können sich beziehen auf

- a) Kenntnisse (z. B. die Möglichkeiten der Schallerzeugung, Namen von Musikinstrumenten)

b) die Fähigkeit, Kenntnisse anzuwenden (z. B. Verfolgen eines musikalischen Vorgangs im Notenbild)

c) und die Fertigkeiten (z. B. Spiel auf Orff-Instrumenten, Singen).

Lernerfolge lassen sich mündlich (Fragen, Gespräch), schriftlich (Arbeitsbogen, Test) und in musikalischen Aktionen (Spiel nach einer Notation; Imitation eines Hörbeispiels) überprüfen.

Eine Beurteilung der Schülerleistung ist frühestens am Ende des 2. Schuljahres sinnvoll. Sie muß sich grundsätzlich auf Leistungen aus verschiedenen Bereichen des Musikunterrichts beziehen und darf daher nicht ausschließlich die Singstimme bewerten.

Bei der Beurteilung der mündlichen Mitarbeit sind nicht nur verbale Äußerungen zu berücksichtigen; der Erfolg bei der Bewältigung eines Lernschrittes kann auch in einer musikalischen Aktion nachgewiesen werden, z. B. in der gelungenen Improvisation einer rhythmischen Begleitung zu einem Lied.

5

### Arbeitsmittel und Medien

Für den Musikunterricht in der Grundschule (Primarstufe) werden folgende Medien (Informationsträger)

Musikinstrumente und Arbeitsmittel

benötigt:

- 1 Flügel, 1,65 m im Musikfachraum
- 1 Klavier, bis 1,10 m bei Durchführung des Musikunterrichts in einem Klassenraum
- 1 Notentafel im Musikfachraum
- 1 Widu-Rolltafel mit Notenlinien bei Durchführung des Unterrichts in einem Klassenraum
- 2 Stereo-Tonbandgeräte, 2spurig, mit mindestens 2 Bandgeschwindigkeiten
- 1 transportabler Stereo-Plattenspieler mit Tonarmlift, eingebautem Verstärker und 2 Lautsprechern
- 1 Stereo-Tuner im Fachraum mit Verstärker (mind. 2 x 20 W – sinus – Dauerton), 2 Lautsprechern à 30 W
- 10 Tonbänder, Langspielband, 540 Meter.  
Diverse Schallplatten
- 1 Satz (26 Stück) „Klingende Stäbe“, chromatisch mit Instrumentenkasten (Sonor Ks 40 L 3 mit Ks 40 J)
- 1 Orff-Instrumentarium (Studio 49) in folgender Zusammenstellung (der Vorschlag erlaubt auch Veränderung oder Erweiterung durch exotische Musikinstrumente):
- 1 Baß-Xylophon (BXd)
- 1 Alt-Xylophon (AXd)
- 1 Sopran-Xylophon (SXd)
- 1 Alt-Sopran-Xylophon, chromatisch (ASXc)
- 1 Alt-Glockenspiel (AGd) mit Kasten (K 1)
- 1 Sopran-Glockenspiel (SGd) mit Kasten (K 2)
- 1 Alt-Sopran-Glockenspiel, chromatisch (ASGc) mit Kasten (K 5)
- 1 Alt-Metallophon mit Dämpfung (AMd/D)
- 1 Kesselpauke (KP 50/Sb)
- 1 Kesselpauke (KP 35/Sb)
- 2 Paukenschlegel (PS 1)

- 2 Paukenschlegel (PS 2)
- 1 Rahmentrommel (RT 25)
- 1 Rahmentrommel (RT 30)
- 1 Rahmentrommel (RT 35)
- 1 Rahmenschellentrommel (RST 30/2)
- 1 Triangel (T 15)
- 1 Triangel (T 20)
- 1 Triangel (T 25)
- 1 Becken (B 35)
- 1 Paar Cymbeln (C 15)
- 1 Paar Cymbeln (C 25)
- 1 Holzbloktrommel (HT 2)
- 1 Holzröhrentrommel (HRT)
- 1 Kastagnette (KS 1)
- 2 Paar Schlagstäbe (S 18)
- 1 Schellenkranz (SK)
- 1 Glockenkranz (GK)
- 2 Kugelrasseln (KR)

## Literaturhinweise

### Fachliteratur

- |   |   |
|---|---|
| H. Antholz:   | Unterricht in Musik, in: Beiträge zur Fachdidaktik, Wuppertal 1969  |
| S. Clasen (Hrsg.):  | Schallzeuge – selbstgebaut, Wien 1973   |
| E. Kraus (Hrsg.):   | Einfluß der technischen Mittler auf die Musikerziehung unserer Zeit, Mainz 1968   |
| ders.:  | Bildungsziele und Bildungsinhalte des Faches Musik, Mainz 1970  |
| ders.:  | Musik in Schule und Gesellschaft, Mainz 1972  |
| W. Krützfeldt: (Hrsg.)  | Didaktik der Musik, Wolfenbüttel (erscheint jährlich)   |
| G. Meyer-Denkman:   | Klangexperimente und Gestaltungsversuche im Kindesalter – neue Wege einer musikalischen Grundausbildung, Wien 1970          |
| K. Peinkofer und<br>F. Tannigel:                                  | Handbuch des Schlagzeugs, Mainz 1969  |
| W. Roscher:   | Ästhetische Erziehung – Improvisation – Musiktheater, Hannover 1971   |
| D. Venus:   | Unterweisung im Musikhören, in: Didaktik – Schriftenreihe für den Unterricht an der Grund- und Hauptschule, Düsseldorf 1970 |
| <b>Zeitschrift:</b>   | Musik und Bildung (Hrsg: E. Kraus), Mainz   |
| <b>Lernbücher und Arbeitsmittel für den Grundschulunterricht:</b> |   |
| W. Breckhoff u. a.:   | Musikbuch – Primarstufe A (mit Schallplatte), Hannover 1971   |

- Hopf/Krützfeldt/  
Rauhe: Lehrbuch der Musik Bd I, Wolfenbüttel 1970
- M. Küntzel-Hansen: Klänge hören, lesen, zeichnen.  
Für Vorschule, Kindergarten und 1. Schuljahr; dazu  
Arbeitsblätter und Schallplatte, Velber 1971
- dies.: Musik mit der Stimme  
Klänge  
Wir hören und lernen Musik  
Instrumentenbuch für Kinder  
Alle vier Erscheinungen in „Spielen und Lernen“,  
Zeitschrift für Eltern, Kinder und Erzieher, Velber  
1972
- G. Self: Vier Stücke neuester Musik, UE Wien
- ders.: Neue Klangwelten für die Jugend, UE Wien

## B Zu den Inhalten

### 1 Auditive Wahrnehmung (Rezeption und Reflexion)

#### 1.1 Höreindrücke aus der Umwelt

##### 1.1.1 Ziele

Den Kinder soll die Vielfalt akustischer Eindrücke aus der Umwelt bewußt werden. Dabei sind Unterscheidungsfähigkeit und Gedächtnis für akustische Ereignisse zu entwickeln. Die Kinder sollen lernen, über Gehörtes zu sprechen, indem sie beschreiben, vergleichen und ordnen. Durch selbstgefundene Symbole stellen sie einfache Klangpartituren her und erfahren dadurch deren gedächtnisstützende Funktion (vgl. 3.1. Notation).

##### 1.1.2 Inhalte

Schallereignisse jeder Art, z. B. Geräusche aus: Straßenverkehr, Arbeitswelt (z. B. Hafen, Werkstatt), Schule, Haushalt, Natur. Experimentieren mit vorhandenen und selbstgebaute Instrumenten, um Geräusche selbst zu erzeugen oder zu imitieren.

Eigene Tonbandaufnahmen mit Umweltgeräuschen und mit Ergebnissen eigenen Experimentierens (vgl. 3.3. Umgang mit technischen Mittlern).

##### 1.1.3 Hinweise für den Unterricht

Fragestellung mit unterschiedlichen Schwerpunkten, die

- a) die musikalische Unterscheidungsfähigkeit und
- b) das musikalische Gedächtnis betreffen.

Beispiele:

- a) Verfolgen einer wandernden Schallquelle („Zeige bei geschlossenen Augen, wo du die Schritte – die Trommel – hörst!“) („Merke, an welchen drei Stellen in der Klasse ich auf der Trommel gespielt habe!“)
- b) Feststellen einer Reihenfolge („Welchen der drei Gegenstände habe ich als ersten, welchen als letzten auf den Tisch fallen lassen?“);
- c) Sammeln und Ordnen von Geräuschen („Schreibe alle Geräusche auf, die du in den nächsten drei Minuten hörst! Ordne sie (z. B.) nach der Lautstärke!“).

#### 1.2 Hören von Musik

In der Grundschule ist die Bereitschaft, sich mit jeder Art von Musik auseinanderzusetzen, am stärksten vorhanden. Um das Kind vor einer einseitigen Fixierung seines Hörverhaltens zu bewahren, muß ihm der Musikunterricht gerade auf dieser Stufe die Mannigfaltigkeit musikalischer Erscheinungen vorstellen und im Gespräch erste Einsichten über Klangereignisse und Formverläufe vermitteln.

##### 1.2.1 Ziele

Die Kinder sollen Musikbeispiele verschiedener Epochen und Gattungen kennenlernen.

Sie sollen die Schalleigenschaften wie Höhe (hoch – tief), Stärke (laut – leise), Dauer (lang – kurz), Klangfarbe (hell – dunkel) und Klangort (nah – fern) erkennen und unterscheiden lernen.

An geeigneten Klangbeispielen sollen die Kinder einfache Gestaltungsprinzipien wie Kontrast, Steigerung und Veränderung erkennen bzw. wiederer-

kennen und beschreiben, ebenso musikalische Formverläufe wie Lied- und Rondoform. An anschaulichen Beispielen erfahren die Kinder, daß Musik auch außermusikalische Vorgänge darzustellen versucht.

### 1.2.2 *Inhalte*

#### *parameter-orientiert:*

Kr. Penderecki: De natura sonoris – Anaklasis (Ausschnitte)

Karlheinz Stockhausen: Studie II (Ausschnitt)

#### *Steigerung:*

E. Grieg: In der Halle des Bergkönigs

Beethoven: Sinfonie Nr. 9, 4. Satz (T. 92 bis T. 187)

#### *Kontrast:*

Bartók: Allegramente aus: Für Kinder, II 27

Concerto grosso: Wechsel zwischen Concertino und Tutti

Mozart: Ouvertüre zum Singspiel „Die Entführung aus dem Serail“

Beethoven: Klavierkonzert Nr. 4, Anfang des 3. Satzes

#### *Veränderung:*

einfache Variationen, z. B. Bartók: Fuchslied

Ligeti: Atmosphères (Ausschnitt)

#### *Formabläufe:*

Liedformen an einfachen Klavierstücken (vgl. Robert Schumann: Album für die Jugend; B. Bartók: Sammlung „Für Kinder“);

Rondoformen, z. B. Bach: Violinkonzert E-Dur, 3. Satz;

Tanzformen wie Menuett und Walzer (Haydn, Mozart, Schubert)

#### *Musik und Programm:*

Strawinsky: Jahrmarktsszene aus „Petruschka“;

Beethoven: Gewitter aus der Sinfonie Nr. 6

Honegger: Pacific 231 (Anfang)

Camille St. Saëns: Karneval der Tiere

Die vorstehenden Beispiele sind als Vorschläge nicht verbindlich.

### 1.2.3 *Hinweise für den Unterricht*

Das Hören von Musik erfordert zunächst keine Vorkenntnisse. Die ausgewählten Hörbeispiele dürfen im Anfangsunterricht nicht länger als maximal 2 Minuten dauern; sie müssen das zu betrachtende musikalische Phänomen eindeutig erkennen lassen.

Zur Konkretisierung erster emotionaler Eindrücke eines Stückes kann den Kindern das Malen und Zeichnen oder das Bewegen nach Musik eine Hilfe sein.

Nach dem Hören sollten durch ein Tafelprotokoll die im Gespräch herausgearbeiteten Schalleigenschaften festgehalten werden. Eine graphische Skizze oder eine gruppeneigene Notationsform dient der Veranschaulichung (vgl. 3.1. Notationen).

In bestimmten zeitlichen Abständen sollten die gleichen Musikstücke wiederholt gehört werden; der dadurch erreichte Bekanntheitsgrad bewirkt größere Vertrautheit gegenüber ungewohnten Klangphänomenen und vergrößert die Hörausdauer.

Musikhören kann sowohl auf den bereits erworbenen Grunderfahrungen im Umgang mit Schall aufbauen (vgl. 2.1. Umgang mit Schall) als auch zu eigener

Produktion anregen. So kann nach festgelegten Spielregeln die musikalische Wirkung von Parametern ausprobiert werden.

Kinder, die ein Instrument spielen, sollten die Gelegenheit zum Vorspiel erhalten. Die Klasse lernt dabei, aufmerksam zuzuhören und die Leistung eines anderen zu würdigen oder zu tolerieren.

## 2 Musikalische Aktivitäten (Produktion und Reproduktion)

### 2.1 Umgang mit Schall

#### 2.1.1 Ziele

Der Schüler soll durch selbsttätigen Umgang mit Schall erfahren, welches die Grundprinzipien der Schallerzeugung (Aktionsarten/Aktionsmittel), der Schallverstärkung (Resonanz) und der Schallveränderung (Korrelation von Material und Aktionsarten bzw. Aktionsmittel) sind.

#### 2.1.2 Inhalte

Gegenstand von Übungen sind a) das Material (z. B. Holz, Glas, Metall) und b) die Aktionsart, d. h. die Art und Weise der Schallerzeugung (z. B. schlagen, zupfen, streichen, blasen, reiben, drehen, schießen).

#### Schallproduktion

- 1) mit Gegenständen der Umwelt (z. B. Küchengeräte, Spielzeug, Werkzeug, Wegwerf-Gegenstände)
- 2) mit experimentellen Klangerzeugern (selbstgebaute Schallzeuge)
- 3) mit traditionellen Instrumenten und Körperinstrumenten (Hände, Schenkel, Füße).

#### 2.1.3 Hinweise für den Unterricht

Der Lehrer motiviert die Schüler zum Suchen nach klingenden Gegenständen (keine Instrumente!), indem er selbst einige vorführt (z. B. Eierschneider, Nägel, Schrauben, Spielauto, Füllerkappe, Lineal, Papprohre, Schläuche, Stricknadeln).

In einer anderen Unterrichtsstunde führen die Schüler ihre Schallgegenstände vor. Die Schallereignisse können dann auf Tonband aufgenommen und nach Bedarf abgehört werden. Sie lassen sich auf diese Weise vergleichen, verbalisieren und auch notieren.

Zum Bau von Schallzeugen wie Waldteufel, Bongos, Rasseln, Windspielen, Blaszeugen, Nudelrollen mit Saugnapfen, Hebelgeigen u. a. vgl. G. Meyer-Denkman: Klangexperimente und Gestaltungsversuche im Kindesalter – neue Wege einer musikalischen Grundausbildung, Wien 1970; ferner S. Clasen (Hrsg.): Schallzeuge – selbstgebaut, Wien 1973 (in Vorbereitung).

Auch das Experimentieren mit traditionellen Instrumenten kann vorwiegend unter dem Gesichtspunkt nicht-konventioneller Tonerzeugung geschehen (vgl. Meyer-Denkman, a.a.O. S. 12). Zu den traditionellen Instrumenten gehört auch das Orff-Instrumentarium (vgl. 2.3. Instrumentalspiel).

### 2.2 Umgang mit der Stimme

#### 2.2.1 Ziele

Im produktiven und reproduktiven Umgang mit der Stimme sollen die Kinder erkennen, welche vielfältigen Möglichkeiten der Kommunikation ihnen durch

das „körpereigene Instrument“ gegeben sind. Indem ihnen bewußt wird, daß ihr Stimm- und Sprachklang veränderbar sind, sind sie für stimmbildende Arbeit motiviert. Das Singen von Liedern geschieht einmal zur reinen Freude; zum anderen lernen die Kinder, daß sich im Lied persönliche oder kollektive Erfahrungen ausdrücken können, die Menschen in einer bestimmten Situation gemacht haben.

Beim Singen in einer Gruppe oder beim Klassengesang sollen die Kinder das Aufeinanderhören und das Sicheinordnen lernen und üben. Beim mehrstimmigen Singen müssen sie lernen, ihre Stimme zu behaupten.

## 2.2.2

*Inhalte*

Umgang mit der Stimme umfaßt alle Formen von Stimmgebung. Neben dem Singen und Sprechen sind also auch alle Übungen enthalten, die durch Experimente mit der Stimme deren Grenzbereiche erproben.

**1. Singen**

*Bewegungs-, Spiel-, Scherz- und Tanzlieder, z. B.*

Ging ein Weiblein Nüsse schütteln (aus Ostpreußen)

Kleine Lerche (aus Kanada)

Nach Paris Parin Paran (aus Frankreich)

Sur le pont d'Avignon (aus Frankreich)

*Lieder aus dem Tages-, Jahres- und Lebenskreis, z. B.*

Rinke, ranke, Rosenschein (Walter Pudelko)

Schön ist die Welt (aus Hessen)

Alle Birnenbäumchen schüttelt ich (aus Siebenbürgen)

Der Mond ist aufgegangen (aus dem 18. Jh.)

Komm, wir gehn nach Bethlehem (aus der CSSR)

Was soll das bedeuten (aus Schlesien)

Josef, lieber Josef mein (altes Weihnachtslied)

*Rollenlieder und erzählende Lieder, z. B.*

Schickt mich die Mutter (aus Norwegen)

Die Vögel wollten Hochzeit halten

Ich bin der junge Hirtenknab (aus Finnland)

Alle, die mit uns auf Kaperfahrt fahren (aus Flamen)

*Kanons, z. B.*

Didel dadel du (aus England)

Hört ihr vom Turm das Glockenspiel (aus Frankreich)

Trara, das tönt wie Jagdgesang

Übungen und Lieder zur Stimmbildung; Formen einfacher Mehrstimmigkeit, z. B. einfache Quodlibets.

Am Ende des 4. Schuljahres sollen die Kinder mindestens zehn Lieder mit ihren Texten auswendig singen können.

Die ausgewählten Lieder sind als Vorschläge gedacht. Sie sind bis auf ein Beispiel dem Band „Unser Liederbuch“ (Klett Verlag Stuttgart) entnommen. Weitere Liedersammlungen:

Singende Schule, Möseler Verlag Wolfenbüttel (vom 4. Schuljahr an geeignet), die zugabe, Fidula Verlag Boppard/Rhein

Hans Poser: Märchenlieder, Fidula Verlag Boppard/Rhein

**2. Sprachklänge**

Ausgesuchte Texte, z. B. Kinder- und Abzählreime als spielerische Darstellung von Wort- und Silbenklängen.

**Literatur:**

Reime und Rätsel, Verlag Erziehung und Wissenschaft Hamburg o. J.

P. Rühmkorf: Über das Volksvermögen, Hamburg 1967

Allerleirauh – viele schöne Kinderreime, Hrg. H. M. Enzensberger, Frankfurt 1971

Stöflele-Pantöflele (Hrsg.: L. Künemund und C. Lüh Thienemann-Verlag, Stuttgart)

**3. Experimentieren mit der Stimme**

Erforschen der menschlichen Stimme in ihren Funktionen wie summen, schreien, flüstern, knurren, husten, jaulen, lachen, trillern.

*Musikbeispiel:* Luciano Berio – Sequenza III für Stimme Solo.

**2.2.3 Hinweise für den Unterricht**

Volkslieder, Gemeinschafts- und Gruppenlieder haben verschiedene Funktionen: Sie befriedigen sowohl ästhetische als auch soziale Bedürfnisse. Neben der Lust am Klang (z. B. Jodler), am spielerischen Umgang mit der Sprache (z. B. Scherzlieder) und am stilisierten Erzählen (z. B. Ballade) objektivieren sich in ihnen persönliche und kollektive Erfahrungen und Weltanschauungen (vgl. „Ich danke Gott und freue mich“ – „Wir lieben die Stürme, die brausenden Wogen“). Diese Objektivierung geschieht auf qualitativ unterschiedliche Weise und muß im Zusammenhang gesehen werden mit ihrer historisch-gesellschaftlichen Situation, die sie bedingt. Rhythmische, melodische und inhaltlich Komponenten können Lieder zu wirkungsvollen Angeboten machen, mit denen sich vor allem Kinder vorbehaltlos zu identifizieren bereit sind. Eben deshalb erfordern Lieder als vornehmlich emotional rezipierte Identifikationsangebote eine sorgfältige und begründete Auswahl durch den Lehrer.

Weiterhin wird sich die Liederauswahl an den stimmlichen Möglichkeiten der Klasse, an den situativen Bedürfnissen (Wünsche der Kinder, Klassenreise, Klassen- oder Schulspiel) und nicht zuletzt an dem orientieren, was der Lehrer überzeugend zu vermitteln bereit ist.

Der einfachste Weg für das Einüben eines Liedes ist das Vor- und Nachsingen (Papageienmethode). Absingübungen aus dem Liederbuch sind zu vermeiden; eher sollen die Kinder während des Singens den Notentext an der Wandtafel verfolgen. Mit dem Tafelbild lassen sich eine Reihe kleiner Lernspiele veranstalten, (z. B. plötzliches Unterbrechen des Singens und Aufzeigen des zuletzt gesungenen Notentextes und gemeinsames Einsetzen an einer bestimmten Stelle). Graphische Zeichen können den motivischen Aufbau eines Liedes andeuten und Ansätze zu einer Betrachtung formaler Abläufe leisten.

Rollenlieder fordern zu spielerischer Darstellung heraus und motivieren zu solistischem Gesang. Doch sollte kein Kind gezwungen werden, allein zu singen. Kinder, die beim gemeinsamen Singen nicht mitmachen, können durch ein Rhythmusinstrument (Aufgabe: Akzente durch Triangel setzen) oder durch ein Glockenspiel (Aufgabe: Anschlagen eines Tones zu einem bestimmten Wort) einbezogen werden. Überhaupt ist die Zusammenarbeit mit Instrumenten beim gemeinsamen Singen anzustreben.

**Erfindungsübungen an Sprachklängen**

Das spielerische Umgehen mit Sprachklängen und Sprachrhythmen, wie sie sich in Kinderreimen oder in selbsterfundnen Versen finden, soll die Kinder anregen, zu den Texten einen eigenen Rhythmus und eine eigene Melodie zu finden. Der Gefahr, beim rhythmischen Leiern oder im melodischen Raum der Kuckucksterz stehen zu bleiben, können die Kinder dadurch entgehen, daß

sie besonders wichtige oder klangstarke Wörter bzw. Silben durch Tondauer, Tonhöhe und Dynamik besonders hervorheben.

Für das Experimentieren mit der Stimme bietet der Band „Klangexperimente und Gestaltungsversuche im Kindesalter“ von Gertrud Meyer-Denkman (vgl. 2.1.3.) gute Unterrichtshilfen.

## 2.3 Instrumentalspiel

### 2.3.1 Ziele

Die Kinder sollen im Umgang mit Instrumenten Freude an musikalischer Eigentätigkeit gewinnen. Die im Unterricht verwendeten Instrumente wie Xylophon, Pauke, Trommel etc. müssen richtig benannt und gespielt werden. Die Kinder sollen lernen, die Klangmöglichkeiten eines Instruments zu erforschen und entsprechend einzusetzen. Beim gemeinsamen Musizieren sind Formen sozialen Verhaltens wie Aufeinanderhören, Rücksichtnehmen und Geltenlassen zu üben.

Beim Vortrag von Instrumentalstücken durch einzelne Kinder lernen die Schüler, aufmerksam zuzuhören. Außerdem kann das Vorspielen vor der Klasse die Kinder, die bereits Instrumentalunterricht haben, zum Üben anspornen und die anderen Kinder anregen, selbst ein Instrument zu erlernen.

### 2.3.2 Inhalte

*Instrumente:* das Orff-Instrumentarium; alle verfügbaren traditionellen Instrumente;

*Formen des Instrumentalspiels:*

- Liedbegleitung (z. B. einfache Ostinato-Improvisationen oder einfache Liedsätze)
- einfache Instrumentalstücke (Liedform, Rondo, Variation)
- improvisatorische Formen (in Anlehnung an traditionelle Formen oder parameter-orientierte Übungen).

### 2.3.3 Hinweise für den Unterricht

Im Klassenunterricht kann kein Instrumentalunterricht erteilt werden. Um so notwendiger ist es, die Orff-Instrumente in den Musikunterricht einzubeziehen, da deren leichte Spielbarkeit keiner langwierigen Unterweisung bedarf. Auch kommen sie dem Spieltrieb und der kindlichen Freude an Rhythmus und Bewegung entgegen. Grundsätzlich können Kinder, die für das Singen nicht motiviert sind, durch die Instrumente zur aktiven Mitarbeit angeregt werden.

Die Arbeit mit dem Orff-Instrumentarium setzt einerseits gründliche Vorbereitung durch den Lehrer (u. a. rechtzeitigen Aufbau der Instrumente, sinnvolle Verteilung) und andererseits Rücksichtnahme der Kinder voraus. Die Kinder gewinnen bei dieser Arbeit Erfahrungen, die für jedes gemeinsame Musizieren wichtig sind: das Einhalten von vorherigen Absprachen, das Begründen einer Abweichung, das Rücksichtnehmen beim Spiel mit Instrumenten unterschiedlicher Lautstärke, das Einordnen beim Spiel eines gemeinsamen Rhythmus, die Konzentration beim Einsatz oder einem kurzen Solo.

Der Lehrer sollte versuchen, stets alle Kinder zu beteiligen. Deshalb müßten zumindest Geräuschinstrumente in Verbindung mit „klingenden Stäben“ in Klassenstärke vorhanden sein; Körperinstrumente und ihre differenzierte Anwendung (hohl und flach klatschen, Stampfen auf Schwerpunkten, Schnippen) bieten sich als Ersatz an.

An den Stabspielen müssen sich die Kinder häufig ablösen. Wenn eine mehrstimmige Liedbegleitung auf den verschiedenen Instrumenten unter-

schiedliche Ansprüche an die Spieler stellt, sollte der Lehrer die Gelegenheit zur Differenzierung nutzen und geübtere Kinder mit der schwierigeren Aufgabe betreuen.

Möglichkeiten, mit dem Orff-Instrumentarium im Zusammenhang mit Notationsübungen kompositorisch-improvisatorisch zu arbeiten:

- gemeinsames crescendo oder decrescendo über eine verabredete Zeit (pp < ff in 10 sec);
- gemeinsamer oder unregelmäßiger Wechsel zwischen höchsten und tiefsten Tönen;
- auf- oder absteigende Tonbewegung über eine verabredete Zeit;
- Wechsel der Klangfarben (Glockenspiele – Xylophon – Hölzer – Pauken usw.);
- glissando auf- und abwärts oder in Gegenbewegung;
- tremolo in unterschiedlicher Lautstärke;
- wechselnde Schlegel (Holz, Filz, Plastik) zur Klangdifferenzierung.

Die Instrumente, die die Kinder im Privatmusikunterricht erlernt haben, sollten in den Unterricht einbezogen werden. Zu Beginn einer Stunde könnten die Kinder geübte Stücke vortragen. Wenn mehrere Kinder einer Klasse Instrumentalunterricht haben, wäre ein kleines Klassenkonzert denkbar, das auf einem Eltern- oder Hausmusikabend wiederholt werden kann. Nach Möglichkeit setzt der Lehrer diese Instrumentalisten im Klassenunterricht z. B. zur Liedbegleitung ein.


## 3 Musikalisch-akustische Sachkunde

### 3.1 Notationen

Notationen sind alle Formen schriftlicher Darstellung im akustischen Bereich. Sie ermöglichen das Festhalten von Gestaltetem zum Zwecke der Erinnerung und der Reproduktion.

#### 3.1.1 Ziele


Die Kinder sollen Prinzipien der Notation kennenlernen und anwenden können. Sie sollen wissen, daß normalerweise von links nach rechts notiert wird, daß Tonhöhen durch die Vertikale und Tondauer durch die horizontale Anordnung bestimmt werden.

Die Kinder sollen erfahren, daß die traditionelle Notenschrift nur *eine* Form der Notation ist. Ihre Zeichen (  ) und deren Anordnung (fünfliniges Notensystem; Hilfslinien) sowie Bezeichnungen für Lautstärke (p, mf, f, crescendo, decrescendo) und Artikulation (legato – staccato) sollen zumindest in ihrer Bedeutung verstanden werden.

#### 3.1.2 Inhalte








##### Graphische Notation:

Zeichen für akustische Vorgänge, die die Parameter Tonhöhe, Tonlänge und Tonstärke betreffen.

Symbole für Instrumente (z. B. ) , Symbole für Aktionsmittel (z. B. Schlegel, Bogen) und solche für Aktionsarten (z. B. schlagen, zupfen).

Anordnung dieser Symbole in einer selbstgefertigten Partitur bzw. Identifizierung dieser Symbole in einer vorgegebenen Partitur.

Zeichen für formale Abläufe (z. B. Rondo):

   
    
    
    
    
    
   
 Refrain    Couplet    Refrain    Couplet    Refrain    Couplet    Refrain

**Traditionelle Notation:**

Die gebräuchlichsten Zeichen und Bezeichnungen (siehe Lernziele 3.1.1.) und ihre Anordnung in einstimmiger und mehrstimmiger Musik (z. B. Volkslied; einfacher Kanon in Partitur; kurzer Partiturausschnitt aus einem Instrumentalwerk).

**Verbale Notation:**

Beschreibung eines akustischen Vorgangs; Reproduktion eines Musikstückes nach einer Beschreibung.

3.1.3 *Hinweise für den Unterricht*

1) Das traditionelle Notenbild kann dem Kind durch Mitlesen, Mitzeigen, Absingen, Abspielen und Abschreiben von Tafel- oder Buchtexten vertraut werden.

2) **Aufzeichnung von Klängen**

Um den Klang verschiedener Schlaginstrumente bei unterschiedlicher Spielweise graphisch darzustellen, werden die Instrumente unter dem Aspekt der Aktionsarten und -mittel gespielt (z. B. Becken und Gong werden angeschlagen mit hartem und weichem Schlegel, Jazzbesen, Stricknadel, Trommelstock; das Becken oder der Gong werden gestrichen, gerieben, beschossen, gekratzt, begossen). Die Klasse verabredet untereinander Zeichen für bestimmte Instrumente und Spielweisen und formuliert (falls nötig) zusätzliche Spielanweisungen.

3) **Aufzeichnung von Schallverläufen**

Für den akustischen Vorgang des Ballsprungs gibt es eine adäquate graphische Entsprechung. Er beginnt langsam und wird bis zum Schluß immer schneller, d. h. die erzeugten Impulse erfolgen in immer kürzer werdenden Intervallen. Punkte, Striche o. ä. werden mit kleiner werdenden Abständen horizontal aufgezeichnet.



Als Abwandlung dieses Ereignisses gibt es die rotierende Scheibe (Münze, Teller, kleine Becken, diverse Deckel . . .). Aufzeichnungsvorschlag: abnehmende Wellenlinie.

Ballsprungsstruktur in der Umwelt:

Anfahren einer Dampflokomotive, Anlauf beim Weitsprung.

4) **Anfertigen einer Partitur mit verschiedenen Klangsymbolen**

- als unverbindliches Spiel mit den Möglichkeiten graphischer Notation,
- als ein Entwurf für eine Komposition mit traditionellen oder selbstproduzierten Instrumenten oder
- in Anlehnung an eine gehörte Komposition.

Klangsymbole werden aus farbigem Papier ausgeschnitten und auf einem Streifen Tapetenpapier angeordnet: vertikal = Zusammenklingen von mehreren Instrumenten; horizontal = zeitlicher Ablauf von links nach rechts; Leerstellen = Pausen (je länger die Abstände sind, desto länger sind auch die Pausen). Die Lautstärke wird durch die Größe der Symbole ausgedrückt; Dimensionen beachten! Bei einer Aufführung der Partitur bestimmt jeweils der „Zeiger“ das Tempo.

In den benutzten Klangsymbolen kann im Anfangsunterricht (2./3. Schuljahr) die Lautstärke eingeschlossen sein und Tonhöhe wie Tondauer unberücksichtigt bleiben. Auf einer höheren Ebene sollten Zeichen angestrebt werden, die alle Parameter berücksichtigen. Damit

wäre zwar die Willkür des Tempo angebenen „Zeigers“ beschnitten, doch auch gleichzeitig ein Verfahrensstand erreicht, der den meisten Kompositionen eignet: exakte Angaben über Tondauer und Dynamik.

Anwendung der gelernten Technik an der Behandlung von Stockhausens „Studie II“. Die Partitur läßt sich als Fries in der Klasse aufhängen.

## 3.2 Instrumentenkunde

### 3.2.1 Ziele

Die Kinder sollen die gebräuchlichsten Musikinstrumente nennen, beschreiben und an Klangbeispielen identifizieren können. Anknüpfend an ihre Erfahrungen im Umgang mit Schall (vgl. 2.1.) sollen sie die Instrumente nach der Art ihrer Schallerzeugung unterscheiden und ordnen können (Streich-, Zupf-, Schlag- und Blasinstrumente).

Einfache physikalische Zusammenhänge im Hinblick auf Schallerzeugung, Schallveränderung und Schallverstärkung sind zu beobachten und zu beschreiben, z. B.

- die Abhängigkeit der Klangfarbe von den benutzten Materialien,
- die Abhängigkeit der Tonhöhe von der Länge der schwingenden Saite oder der Luftsäule,
- die Abhängigkeit der Lautstärke von der Größe des Resonanzkörpers.

### 3.2.2 Inhalte

Schallerzeugung kann erprobt werden an Materialien der Umwelt, selbstgebaute Schallzeugen und traditionellen Instrumenten.

Vorführung von Instrumenten durch Lehrer, Schüler oder Gäste; prägnante Klangbeispiele (Tonband oder Schallplatte), die die Spieltechnik, Klangfarbe und den Umfang eines Instrumentes verdeutlichen.

Die folgende Aufzählung stellt Inhalte zusammen, aus denen der Lehrer, seinen Möglichkeiten entsprechend, eine exemplarische Auswahl treffen kann.

#### Zupfen

Materialien der Umwelt: Gummiband, Angelschnur, Zwirn.

Selbstgebaute Schallzeuge: Schallzeug mit und ohne Hohlraum (Resonanzkörper).

Traditionelle Instrumente: Gitarre, Harfe, Banjo.

Physikalische Einsichten: Saite gerät durch Zupfen in Schwingungen; Abhängigkeit der Tonhöhe von der Saitenlänge – von der Spannung der Saite – von der Stärke der Saite; die Rolle des Resonanzkörpers.

#### Musikbeispiele:

Händel: Konzert für Harfe und Orchester op. 4 Nr. 6

Mozart: Konzert für Flöte und Harfe C-Dur KV 299

Andreas Segovia spielt Gitarre

Südamerikanische Folklore (Los Paraguas)

Pizzicato-Polka.

#### Streichen

Materialien der Umwelt: Holz mit Holz, Metall mit Metall.

Selbstgebaute Schallzeuge: Perlonsaite über Holzbrett mit Steg; Glasrand mit Finger.

Traditionelle Instrumente: Geige, Cello.

Physikalische Einsichten: Saite gerät durch Streichen in Schwingungen; kräftiges Streichen bewirkt stärkere Schwingungen und damit größere Lautstärke (vgl. auch Zupfinstrumente).

*Musikbeispiele:*

J. S. Bach: Konzert für 2 Violinen, Streicher und Continuo d-moll, BWV 1043  
 Ravel: Tzigane  
 Penderecki: Anaklasis (für Streicher und Schlagzeuggruppen).

**Schlagen**

Materialien der Umwelt: Holz, Metall, Keramik.

Selbstgebaute Schallzeuge: Gehänge aus Bambus, Scherben, Dosen und Gläser.

Traditionelle Instrumente: Holzblocktrommel, hängendes Becken, Handtrommel, Rassel, Glockenspiel, Xylophon.

Physikalische Einsichten: Aufeinanderstoßen von Materialien erzeugt Schwingungen; die Tonhöhe ist abhängig von der Länge der Klangstäbe; bestimmte Materialien schwingen unter bestimmten Bedingungen sehr lang (Becken).

*Musikbeispiel:*

K. H. Stockhausen: Zyklus für einen Schlagzeuger  
 Beispiele aus der Popmusik.

**Blasen**

Materialien der Umwelt: Füllerkappen, Flaschen, gefaltetes Papier.

Selbstgebaute Schallzeuge: Strohhalme werden gespitzt und geblasen, beim Blasen abgeschnitten; Flaschen werden mit Wasser gefüllt und geblasen (Panflöte).

Traditionelle Instrumente: Blockflöte, Mundharmonika, Oboe, Klarinette, Trompete.

Physikalische Einsichten: Bei der Blockflöte muß sich die eingeblasene Luft am scharfen Rand brechen; das Rohrblatt der Klarinette versetzt eine Luftsäule in Schwingungen; die Tonhöhe ist von der Länge der Schallröhre abhängig. Im Gegensatz dazu erzeugt bei der Mundharmonika jede Lamelle ihren eigenen Ton (mangelnde Luftsäule).

*Musikbeispiele:*

J. S. Bach: Brandenburgisches Konzert Nr. 4  
 Rumänische Folklore (Panflöte), vgl. dazu auch  
 W. A. Mozart: „Der Vogelfänger bin ich ja“ (Zauberflöte)  
 J. Haydn: Trompetenkonzert  
 Cl. Debussy: Syrinx  
 M. Kagel: Atem für einen Bläser

**Tasteninstrumente**

Klavier, Cembalo, Akkordeon und Orgel sind zwar Tasteninstrumente; ihr Klang wird jedoch durch Schlagen, Zupfen oder Blasen erzeugt.

## 3.2.3

*Hinweise für den Unterricht*

Die Gliederung nach Materialien der Umwelt, selbstgebaute Schallzeuge, traditionellen Instrumenten, physikalischen Einsichten und Musikbeispielen ist nicht als zwangsläufige Reihenfolge zu verstehen. Eine Unterrichtseinheit kann sowohl von experimentellen Klangerzeugern ausgehen (vgl. 2.1. Umgang mit Schall) als auch von der realen Begegnung mit einem Instrument oder einem Musikbeispiel (vgl. 1.2. Hören von Musik).

Musikbeispiele sollen auch hier nur aus kurzen, charakteristischen Ausschnitten bestehen.

*Wir untersuchen das Klavier:* die Aufgabe der Hämmer, Dämpfung, des Resonanzbodens. Wir experimentieren mit dem Innenklavier (verschiedene

Schlegel), Jazzbesen, Hineinrufen bei aufgehobener Dämpfung). Wir untersuchen die Funktion des Pedals (rechtes Pedal: die Dämpfung wird aufgehoben – linkes Pedal: una-corda-Technik, um leise zu spielen). Wir machen Ober-töne hörbar (starkes Anschlagen eines tiefen Tones bei stumm herabge-drückter Taste eines Teiltones, z. B. G – g oder A – e’).

Zum Bau von einfachen Instrumenten bietet sich die Zusammenarbeit mit dem Sachunterricht (Technik) an.

Anzustreben ist die Vorstellung eines Instrumentes durch einen Gast (z. B. durch einen Kollegen oder Orchestermusiker).

### 3.3 Umgang mit technischen Mittlern

#### 3.3.1 Ziele

Die Kinder sollen lernen, die im Unterricht eingesetzten Medien wie Ton-bandgerät, Plattenspieler, Kassettenrecorder und Transistorradio zu bedienen und ihren Möglichkeiten entsprechend einzusetzen. Dazu gehört u. a. das Einstellen von Lautstärke, Höhen und Tiefen, das Regeln der Balance, das Einlegen eines Tonbandes, die Wahl der richtigen Bandgeschwindigkeit und das Umgehen mit Mikrofon.

Die Kenntnis, daß Tonhöhe, Tonlänge und Klangfarbe reproduzierter Klänge bei einem Tonbandgerät von der Bandgeschwindigkeit und bei einem Platten-spieler von der Umdrehungszahl abhängig sind, soll bei eigenen Arbeiten angewandt werden. Bei Tonbandarbeiten erkennen die Kinder, daß die Rei-henfolge von Klängen durch Bandschnitte verändert werden kann. Frühzeitig sollten sie lernen, mit eigenen Kassettenrecordern Musikbeispiele aufzuneh-men und mit Diodenkabel auf andere Geräte zu überspielen.

#### 3.3.2 Inhalte

Das Tonbandgerät spielt unter den genannten technischen Mittlern die wich-tigste Rolle, weil es sowohl zur Reproduktion von Schallaufzeichnungen als auch in der Funktion eines Instrumentes verwendet werden kann.

##### **Möglichkeiten der Tonbandtechnik:**

1. Das Schneiden und Kleben von Tonbändern wird geübt, um Bandschleifen (vgl. telefonische Hinweisansagen wie „Kein Anschluß unter dieser Num-mer“) herzustellen oder die Reihenfolge von Klängen zu verändern.
2. Bei eigenen Tonbandkompositionen können die Kinder die Dauer eines Schallereignisses bestimmen, indem sie Tonbandausschnitte von bestimm-ter Länge verwenden und die Bandgeschwindigkeit berücksichtigen (so bedeutet z. B. die Bandgeschwindigkeit 19: ein Schallereignis von 1 sec. benötigt eine Bandlänge von 19 cm).
3. Sofern die vorhandenen Tonbandgeräte entsprechend ausgerüstet sind, können beim Experimentieren die Verfremdungsmöglichkeiten wie Ver-hallung, Echo, doppelte oder halbe Geschwindigkeit und Verzerrung durch Übersteuerung einbezogen werden. Am Multiplay lassen sich die Praktiken moderner Aufnahmetechnik demonstrieren.

#### 3.3.3 Hinweise für den Unterricht

Übungen mit technischen Mitteln können bereits im 3. Schuljahr angesetzt werden. Indem die Kinder unter der Aufsicht eines Lehrers z. B. das Tonband betriebsfertig machen und bei einer bestimmten Zahl des Zählwerkes die Stoptaste drücken, verlieren sie die Scheu vor dem Gerät und werden zu schwierigeren Aufgaben ermutigt.

Die Arbeit mit Tonbändern (Schneiden und Kleben) wird nur in kleinen Gruppen möglich sein.

Die im Besitz der Kinder befindlichen Kassettenrecorder sollte der Lehrer in den Unterricht einbeziehen. Anregungen, mit dem Gerät Mikroaufnahmen von Umweltgeräuschen zu machen, führen zu reizvollen Ratespielen. Auch sollten die Kinder motiviert werden, Übungsbeispiele aus dem Unterricht durch eigene Aufnahmen aus dem Rundfunk oder von der Schallplatte zu ergänzen; sie erfahren dabei den Sinn eigener Initiative und üben zielbewußtes Hören.

## 4 Musik im öffentlichen Leben

### 4.1 Einrichtungen des Musiklebens

#### 4.1.1 Ziele

Die Kinder sollen an ihnen bekannten Erscheinungen des öffentlichen Musiklebens erfahren, daß es zur Produktion von Musik, zu ihrer Verbreitung und Aufführung fester Einrichtungen bedarf wie Orchester, Schallplattenfirmen, Hitparaden, Musikalienhandlungen und Konzertsäle. Am Beispiel der Schlagerproduktion sollen sie den Zusammenhang zwischen Musik und Ware erkennen. Auch soll den Kindern bewußt werden, daß die Gesellschaft beträchtliche Mittel zur Pflege der Musikkultur und zur Förderung des Musikernachwuchses einsetzt.

#### 4.1.2 Inhalte

##### **Musikproduktion**

Das Rundfunk- oder Opernorchester und sein Aufgabenkreis; der Dirigent und die Musiker; ein Aufnahmestudio; der Kirchenchor; ein Gesangsverein oder ein Kammermusikkreis.

##### **Werbung und Verbreitung:**

Wir betrachten das musikalische Angebot an einer Litfaßsäule; die Rundfunkzeitschrift; die Musikalienhandlung – die Schallplattenabteilung; Schallplattentitel wie „Musik für Millionen“; die Fernseh-Hitparade.

##### **Pflege und Förderung:**

Staatliche Unterstützung der Opernhäuser und Sinfonieorchester; Jugendmusikschulen; Musikwettbewerbe wie „Jugend musiziert“; Jugendorchester.

#### 4.1.3 Hinweise für den Unterricht

Dieser und der folgende Arbeitsbereich sind dem 4. Schuljahr vorbehalten. Der Schwerpunkt bei der Betrachtung dieser Inhalte sollte darin liegen, die Erfahrungen der Kinder auszuwerten. Dazu muß der Lehrer notwendige Informationen geben. Zu empfehlen sind Besichtigungen mit der ganzen Klasse (s. u.) sowie „Interviews“ oder Beobachtungsaufgaben, die von Gruppen oder einzelnen Schülern durchgeführt werden; ein Fragenkatalog sollte vorher entworfen sein.

##### **Weitere Anregungen:**

- Ein Musiker besucht die Klasse, stellt sein Instrument vor (vgl. 3.2. Instrumentenkunde) und erzählt von seinem Beruf und seiner Ausbildung.
- Wer macht in unserer Kirche Musik? Wir besuchen den Organisten.
- Wir beobachten einen Chor (ein Orchester, eine Band) bei der Probe.

## 4.2 Funktion von Musik

### 4.2.1 Ziele

An einfachen Beispielen sollen die Kinder erkennen, daß die Musik ihrer Umwelt ganz bestimmte Funktionen erfüllt, indem sie den Hörer in eine bestimmte Erwartungshaltung versetzt oder ihm Verhaltensweisen aufnötigt. Die Kinder sollen in diesem Zusammenhang erfahren, daß die verhaltenssteuernde Wirkung von Musik dann besonders stark sein kann, wenn der Hörer die Musik unbewußt, d. h. unkritisch und ohne Reflexion aufnimmt. Weiterhin sollen die Kinder wissen, daß es Musik gibt, die für verschiedene Zielgruppen komponiert bzw. produziert wird.

### 4.2.2 Inhalte

Unterhaltungsmusik als Hintergrundmusik; Schlager als Kunder von Trost und Glück; Tanzmusik für jung und alt; die suggestive Wirkung von Marschmusik; Musik auf Märchenplatten; Assoziationsmechanismen und Signalwirkungen in der Werbemusik; Vorspannmusik zu bestimmten Sendungen (Tagesschau, Sandmännchen, Krimi-Serien).

### 4.2.3 Hinweise für den Unterricht

Die folgenden Fragestellungen und Anregungen rechnen mit dem entsprechenden Erfahrungsbereich der Kinder, wie er in einem 4. Schuljahr gegeben sein kann. Sie sollen nicht zu einer musikkundlichen Betrachtung führen, sondern Einsichten über Intention und Funktion von Musik vermitteln.

- Warum wird in Kaufhäusern Musik gespielt? Wodurch unterscheidet sich diese Musik z. B. von Tanzmusik?
- Welche Musik würdest du einer Werbung für Toilettenseife unterlegen, welche für ein sportliches Auto?
- Wir überlegen uns, für welchen Artikel am erfolgreichsten mit Kinderstimmen geworben werden könnte und produzieren selbst einen Werbespot.
- Warum läuft in vielen Wohnungen dauernd das Radio?  
Was hältst du von Musik zu Schularbeiten?
- Wir vergleichen Musik auf Märchenplatten. Wir unterlegen selber Musik zu einem Märchen und nehmen das Ergebnis auf Tonband.
- Einen geeigneten Unterrichtsfilm sehen wir als Stummfilm, dann als Tonfilm; wir beschreiben die Musik und ihre Wirkung.
- Wir vergleichen die Vorspannmusik der „Tagesschau“ mit der vom „Sandmännchen“. Woran erkennt ihr, welcher Hörerkreis mit dem jeweiligen Beispiel angesprochen wird? Welchen Zusammenhang seht ihr zwischen der Musik und der folgenden Sendung? Was könnt ihr über die unterschiedliche Länge (Instrumentierung, Einprägsamkeit usw.) der Beispiele aussagen? Gibt es Gemeinsamkeiten zwischen beiden Beispielen?

# Unterrichtsbeispiel zum Komplex „Umgang mit Schall“

- Klasse:** vom 2. Schuljahr an  
**Thema:** Umgang mit Schallerzeugern  
**Dauer der einzelnen Phasen:** richtet sich nach den Aktivitäten, dem angebotenen Material und dem Erfolg im Erreichen einzelner Lernziele  
**Zur Arbeitsform:** Möglichkeiten zur Gruppenarbeit; die Sitzordnung kann sich den Arbeitsergebnissen der Hell-Dunkel-Skala anpassen

## 1. Phase: Ordnung von Schall

Lernziele	Lehreraktivitäten	Schüleraktivitäten	Arbeitsmittel	Hinweise für den Lehrer
Schüler erkennen, daß verschiedene Materialien unterschiedliche Schalleigenschaften haben; die Beobachtungen sind zu verbalisieren	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lehrer verteilt Gläser, Porzellan und leere Blechdosen, dazu unterschiedliche Schlegel (z. B. Löffel, Stifte)</li> <li>2. Lehrer fordert die Schüler auf, die Gegenstände nach ihren Schalleigenschaften zu ordnen</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Sch. erkunden in Gruppen die Schalleigenschaften der verschiedenen Materialien und versuchen, ihre Beobachtungen zu verbalisieren</li> <li>2. Sch. finden in Gruppenarbeit Ordnungsprinzipien, die sie vor der Klasse vertreten</li> </ol>	Gläser, Porzellan, leere Blechdosen, Schlegel unterschiedlicher Art	Sch. werden angeregt, brauchbares Material mitzubringen
Schüler können innerhalb einer Materialgruppe nach der Hell-Dunkel-Skala ordnen und die Begriffe hoch und tief richtig anwenden	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. L. verteilt an Gruppen jeweils gleiche Materialien und fordert die Gruppen auf, innerhalb ihres Materials ein klangliches Ordnungsprinzip zu finden</li> <li>4. L. läßt eine Gruppe, die nach der Hell-Dunkel-Skala geordnet hat, ihre Ergebnisse vorführen und die übrigen Schüler das Ordnungsprinzip dieser Gruppe herausfinden</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Sch. finden in Gruppen ein Ordnungsprinzip für ihr Material</li> <li>4. Die Sch. tragen ihre Beobachtungen zusammen. („Das wird immer heller... das ist erst hell, dann dunkel...“) und berüden ihre Anordnung</li> </ol>		<p>Mögliche Reihen: Glas, Porzellan, Blech. Es sind jedoch auch andere Ordnungsprinzipien anzuerkennen, soweit sie von den Schülern begründet werden können</p> <p>Schalleigenschaften können mit Begriffen wie hell-dunkel, spitz-stumpf, klirrend-hohl wiedergegeben werden. Bei eindeutigem Tonhöhenunterschied sind die Begriffe hoch-tief einzuführen</p> <p>Bereits mit diesen Ordnungen läßt sich improvisatorisch musizieren</p>
	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. L. fordert alle Gruppen auf, ihr Material in gleicher Weise zu reihen</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Jede Gruppe ordnet ihr Material nach der Hell-Dunkel- bzw. Hoch-Tief-Skala</li> </ol>		

## 2. Phase: Ordnung von Tonhöhen

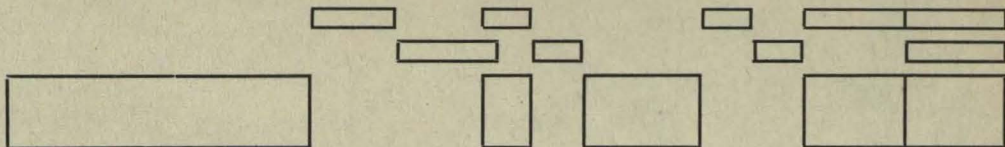
<i>Lernziele</i>	<i>Lehreraktivitäten</i>	<i>Schüleraktivitäten</i>	<i>Arbeitsmittel</i>	<i>Hinweise für den Lehrer</i>
Schüler erkennen, daß bei Glockenspielen und Xylophonen die Tonhöhe von der Größe der Klangstäbe abhängt	1. L. spielt auf einem Glockenspiel bzw. Xylophon, dessen Klangstäbe nicht geordnet sind, von links nach rechts	1. Die Sch. hören, daß die Töne ungeordnet sind und äußern sich dazu	Glockenspiel oder Xylophon	
	2. L. verteilt mehrere Stabspiele mit ungeordneten Stäben und fordert die Schüler auf, die Stabspiele wieder „in Ordnung“ zu bringen	2. Schüler ordnen in Gruppen die Stabspiele, erkennen dabei die Bedeutung der Stablänge für die Höhe der Töne und führen nach vollzogener „Ordnung“ ihre Ergebnisse vor	Glockenspiele Xylophone	Die Kinder sind daran zu gewöhnen, die großen Klangstäbe links einzuordnen
	3. L. läßt die Schüler die Beziehung zwischen Stablänge und Tonhöhe erklären und hält die Ergebnisse an der Tafel fest	3. Klassengespräch: Ergebnisse werden reflektiert	Tafel	Ergebnisse: kurze Stäbe – hoher (heller) Ton lange Stäbe – tiefer (dunkler) Ton
				Hier sind jetzt verschiedene Hörübungen anzuschließen, z. B. „Finde heraus, welcher der gespielten Töne der höchste (der tiefste) war“ oder „Ist der Klangstab groß oder klein, dessen Ton du eben gehört hast?“

## 2. Phase: Ordnung von Tonhöhen

<i>Lernziele</i>	<i>Lehreraktivitäten</i>	<i>Schüleraktivitäten</i>	<i>Arbeitsmittel</i>	<i>Hinweise für den Lehrer</i>
<p>Schüler erkennen, daß bei Glockenspielen und Xylophonen die Tonhöhe von der Größe der Klangstäbe abhängt</p>	<p>1. L. spielt auf einem Glockenspiel bzw. Xylophon, dessen Klangstäbe nicht geordnet sind, von links nach rechts</p>	<p>1. Die Sch. hören, daß die Töne ungeordnet sind und äußern sich dazu</p>	<p>Glockenspiel oder Xylophon</p>	
	<p>2. L. verteilt mehrere Stabspiele mit ungeordneten Stäben und fordert die Schüler auf, die Stabspiele wieder „in Ordnung“ zu bringen</p>	<p>2. Schüler ordnen in Gruppen die Stabspiele, erkennen dabei die Bedeutung der Stablänge für die Höhe der Töne und führen nach vollzogener „Ordnung“ ihre Ergebnisse vor</p>	<p>Glockenspiele Xylophone</p>	<p>Die Kinder sind daran zu gewöhnen, die großen Klangstäbe links einzuordnen</p>
	<p>3. L. läßt die Schüler die Beziehung zwischen Stablänge und Tonhöhe erklären und hält die Ergebnisse an der Tafel fest</p>	<p>3. Klassengespräch: Ergebnisse werden reflektiert</p>	<p>Tafel</p>	<p>Ergebnisse: kurze Stäbe – hoher (heller) Ton lange Stäbe – tiefer (dunkler) Ton</p>
				<p>Hier sind jetzt verschiedene Hörübungen anzuschließen, z. B. „Finde heraus, welcher der gespielten Töne der höchste (der tiefste) war“ oder „Ist der Klangstab groß oder klein, dessen Ton du eben gehört hast?“</p>

# Teil A:

Trompeten  
Hörner  
Streicher  
und  
Holzbläser





**Lehrplan**  
**Darstellendes Spiel**  
**in der Grundschule und**  
**in den Beobachtungsstufen**  
**der Volksschule und des Gymnasiums**

*Zuständiges Referat: S 221/5*

*Referent: Helmut Bertram, Amt für Schule*

*Lehrplanausschuß:*

Hans-Werner Feindt, VS Rellingerstraße

Walter Meyer, VS Surenland

Günter Seidel, VS Bahrenfelderstraße

**Übersicht**

Seite

1	<i>Zur Didaktik</i>	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Ziele	3
1.2.1	Darstellendes Spiel als Mittel der Kommunikation und Sozialisation	3
1.2.2	Darstellendes Spiel in fachgebundenen Lernprozessen	4
1.2.3	Darstellendes Spiel als Kunstform	5
2	<i>Zur Unterrichtsgestaltung</i>	5
2.1	Spiel im 1. Schuljahr	5
2.2	Spiel in den Klassen 2 – 6	8
2.2.1	Spielorganisation	8
2.2.2	Spielformen und Spielaufgaben	9
2.2.3	Spielmittel	13

## 1 Zur Didaktik

### 1.1 Allgemeines

- Darstellendes Spiel eröffnet einen vom gewöhnlichen Leben abgehobenen, nicht in den Prozeß der Befriedigung von Lebensnotwendigkeiten eingebundenen Handlungsspielraum, in dem freies Handeln möglich ist. Dieses Handeln ist in dem Sinne frei, daß es ein Handeln „als ob“ in selbstgewählten, angenommenen Rollen und gesellschaftlichen Sanktionen nicht unterworfen ist.
- Darstellendes Spiel ermöglicht dem Spieler die Übernahme von Rollen, die ihm im alltäglichen Leben aufgrund seines Alters, seines Geschlechts oder seiner gesellschaftlichen Position verwehrt sind; es macht dem Spieler auch Rollen, die er im Alltag unbewußt einnimmt, bewußt.
- Darstellendes Spiel ist ein Interaktionsvorgang, der wegen seines Spielcharakters nicht unmittelbar auf das Leben des Spielers einwirkt, der auch deswegen wiederholbar und modifizierbar ist. In diesem Sinne ist darstellendes Spiel als Probehandeln aufzufassen.
- Darstellendes Spiel erfordert kreatives Verhalten; d. h. der Spielende ist herausgefordert, in den von seinem gewöhnlichen Leben abgehobenen Spielsituationen auch ungewöhnliche und neuartige Verhaltensweisen zu erproben. Dabei werden alle Bereiche der Persönlichkeit, die kognitiven, affektiven und psychomotorischen Fähigkeiten des Menschen angesprochen.
  - Dies gilt auch, wenn in den Sonderformen des darstellenden Spiels der Mensch nicht unmittelbar, sondern durch eine Puppe, eine Schattenfigur, eine Maske oder andere stellvertretende Rollenträger ins Spiel kommt.
- Darstellendes Spiel ist bezogen auf die Kunst des Theaters. Daher bietet darstellendes Spiel die Möglichkeit des aktiven Umgangs mit der Kunst und des unmittelbaren Zugangs zur Kunst.

### 1.2 Die Funktion des darstellenden Spiels in Erziehung und Unterricht

Die Bedeutung des darstellenden Spiels für die Erziehung und den Unterricht liegt darin begründet, daß es alle Persönlichkeitsbereiche des Menschen erfassen, anregen und entwickeln kann. Es kann sich sowohl auf die Person des Spielers als auch auf sein soziales Verhalten auswirken und zur Entwicklung der psychomotorischen, affektiven und kognitiven Fähigkeiten beitragen. Das darstellende Spiel hat die Funktion, Lernprozesse zu unterstützen und in Gang zu setzen:

im Bereich der Kommunikation und Sozialisation  
 im fachgebundenen Unterricht  
 im Bereich der Künste

Je nach Lernzielen, die erreicht werden sollen, tritt eine der drei Funktionen des darstellenden Spiels im Erziehungs- und Unterrichtsgeschehen in den Vordergrund, ohne daß jedoch die anderen Funktionen unwirksam werden.

#### 1.2.1 *Darstellendes Spiel als Mittel der Kommunikation und Sozialisation*

Darstellendes Spiel aktiviert und differenziert eine Vielfalt von Kommunikationsweisen wie Sprache, Gestik, Mimik und Körperbewegung.

Durch die spielerische Imitation und Antizipation von Rollen, die dem Spieler in der Realität nicht bewußt oder nicht zugänglich sind, kann der Spieler seinen Bestand an Verhaltensmustern erweitern. Das Durchspielen der eigenen, in der Realität übernommenen Rollen und der fremden, in der Realität nicht zugänglichen Rollen erweckt und fördert im Spieler das Verständnis für

eigenes und fremdes Verhalten. Es macht ihm Handlungsalternativen und Variationsmöglichkeiten seines Verhaltens deutlich. Die Wiederholbarkeit und Modifizierbarkeit des Rollenspiels ermöglicht es dem Spieler, Verhaltensweisen zu differenzieren und einzuüben.

Als Interaktionsvorgang vollzieht sich darstellendes Spiel immer in Situationen, die von allen beteiligten Spielern realisiert werden müssen, wenn das Spiel gelingen soll. Auf diese Weise wird durch das darstellende Spiel die Fähigkeit geweckt, entwickelt und trainiert, das eigene Handeln in seiner Wirkung auf die soziale Situation zu beurteilen und darauf einzustellen und soziale Konflikte zu bewältigen.

In der Grundschule steht die Funktion des darstellenden Spiels, die Kommunikationsfähigkeit und die Sozialisation des Kindes zu fördern, im Vordergrund. Hier wirkt das darstellende Spiel als fächerübergreifendes Prinzip, durchgehend durch alle Lernbereiche.

### 1.2.2

#### *Darstellendes Spiel in fachgebundenen Lernprozessen*

Darstellendes Spiel initiiert, unterstützt und fördert Lernprozesse in bestimmten Fachbereichen. Besonders effektiv und ökonomisch läßt es sich jedoch dort einsetzen, wo es darauf ankommt,

- Denk- und Lernprozesse durch Spielhandlungen anzuregen,
- abstrakt-begriffliche Denk- und Lernprozesse durch konkreten Handlungsbezug zu unterstützen,
- Konflikte in Spielsituationen zu verdeutlichen,
- Konfliktlösungsversuche in Probehandlungen durchzuspielen,
- Handlungen in Lebenssituationen, die sich in der Schule nicht real ergeben, zu simulieren und in der Spielhaltung des „Als ob“ zu vollziehen,
- Kommunikations- und Sozialisationsvorgänge zu veranschaulichen und bewußt zu machen,
- Sprachlernsituationen zu schaffen, in denen sich der Schüler spontan sprachlich äußert und in denen erlernte Sprachmuster aktualisiert und verfügbar gemacht werden,
- dramatische Texte und szenische Arrangements handelnd nachzuvollziehen und als theatralische Formen erfahrbar zu machen.

Darstellendes Spiel kann in verschiedenen Phasen des Lernprozesses unterschiedliche methodische Funktionen übernehmen. Es kann dazu dienen,

- das Lernen zu motivieren,
- die Problemsituation und die Aufgabenstellung zu veranschaulichen und zu verdeutlichen,
- die Eigenart des Unterrichtsgegenstandes zu erkennen,
- Gelerntes im sozialen Bezugsfeld zu üben und anzuwenden,
- Lernergebnisse festzustellen.

Darstellendes Spiel kann auf allen Schulstufen vor allem in folgenden Fachbereichen verwendet werden:

Deutsche Sprache, Erdkunde, Geschichte, Politik/Sozialkunde, Fremdsprachen, Bildende Kunst, Musik, Religion und Sport.

Der zeitliche Anteil des darstellenden Spiels am Unterrichtsgeschehen hängt dabei vom Unterrichtsgegenstand und seiner Affinität zu handlungsgebundenen Lernprozessen ab. Häufig werden es nur wenige Minuten einer Unterrichtsstunde sein, in denen das Spiel methodisch eingesetzt wird; manchmal kann das Spiel sich auch über mehrere Unterrichtsstunden erstrecken.

### 1.2.3 *Darstellendes Spiel als Kunstform*

Darstellendes Spiel ist eine elementare Form von Theater. Dabei ist Theater im weitesten Sinne zu verstehen als Schauspiel, das menschliche Verhaltensweisen und Interaktionen in gestalteter Form schaubar macht. Ebenso wie die Fächer Musik und Bildende Kunst eröffnet das darstellende Spiel durch eigene künstlerische Versuche einen Zugang zur Kunst.

Aus seiner Beziehung zur Kunst des Theaters ergibt sich die fachspezifische Aufgabe des darstellenden Spiels, den Schüler durch eigenes Spiel theatralische Formen, Mittel, Verfahrens- und Produktionsweisen erfahren und Strukturen von Schau-Spielen, sowie Wirkungen des Spiels auf Zuschauer erkennen zu lassen.

Darstellendes Spiel vermittelt dem Schüler auf diese Weise Kenntnisse über die Kunst des Theaters und Kriterien für den Genuß und die Beurteilung von Theaterkunst. Zugleich gibt es ihm Gelegenheit, sich in der Gestaltung theatralischer Formen selbst zu versuchen und sich in elementaren künstlerischen Formen auszudrücken.

Darstellendes Spiel hat als Kunstform bereits in der Grundschule seinen Platz. Auch im einfachen Grundschulspiel können Formqualitäten evident und für die künstlerische Erziehung des Kindes wirksam werden.

## 2 **Hinweise zur Spielgestaltung**

### 2.1 **Spiel im 1. Schuljahr**

Das darstellende Spiel im 1. Schuljahr nimmt hinsichtlich der Spielhaltung und der Darstellungsmöglichkeiten des Kindes, der Spielformen, Spielleitung und Spielmittel eine Sonderstellung gegenüber allen späteren Schulspielaltern ein. Wie für das Vorschulkind gilt auch noch für den Schulanfänger: Spielen ist ein elementares Bedürfnis und die dominierende Tätigkeit des Kindes.

#### 2.1.1 *Spielhaltung*

Im Spiel des Kindes im 1. Schuljahr verbinden sich introvertierte, egozentrische Phantasievorstellungen und Bezüge zur realen Umwelt. Einerseits versenkt sich das Kind im introvertierten Phantasiespiel in die Darstellung eines Menschen, eines Tieres oder eines Dinges so tief, daß Phantasievorstellung und Realität, darstellendes Ich und dargestellte „Rolle“ vielfach miteinander verschmelzen. Andererseits werden im kindlichen Spiel Realitätsbezüge vor allem dort deutlich, wo das Kind soziale Rollen, die ihm in seiner Umwelt begegnen (Vater und Mutter, Kaufmann, Doktor), im Spiel imitiert und antizipiert. Egozentrische Spielversunkenheit und Partnerbezogenheit bestimmen die Spielhaltung in der Weise, daß das Kind vor allem sein eigenes Spiel spielen, dies aber zusammen mit andern Kindern tun will. Das Spiel dieser Altersphase entbehrt jeglicher Darstellungsabsicht und ist nicht auf Zuschauer gerichtet.

#### 2.1.2 *Darstellungsmöglichkeiten*

Die Darstellungsmöglichkeiten des Schulanfängers sind im sprachlichen und mimischen Bereich noch beschränkt. Viel eher vermag sich das Kind in grob-motorischen, rhythmisierten Körperbewegungen und in großräumigen Bewegungszügen auszudrücken. Nur kurze, überschaubare Handlungen und einfache Geschehnisse können Spielinhalt werden.

### 2.1.3 *Spielformen*

Zu Beginn des 1. Schuljahres sollte den Kindern, vor allem innerhalb der für „Freies Arbeiten“ vorgesehenen Unterrichtszeit, viel Gelegenheit zu freiem Rollenspiel gegeben werden. Es sollten aber auch Spielangebote durch den Lehrer gemacht werden, dies besonders für die Kinder, die der Spielanregung bedürfen. Die äußere Grundform dieser vom Lehrer initiierten und geleiteten Spiele, an denen die ganze Klasse oder Teilgruppen der Klasse teilnehmen, ist der Kreis. Er bezieht alle Kinder gleichermaßen ins Spiel ein, schirmt den Spielort nach außen ab und schafft so die diesem Alter gemäße Voraussetzung für ein gemeinsames und konzentriertes Spielen.

Folgende Spielformen kommen für das 1. Schuljahr in Betracht:

#### **Reigenspiele und Spiellieder**

Reigenspiele und Spiellieder, die vorwiegend im Kreis gespielt werden, entsprechen der Vorliebe der Kinder für häufige Wiederholung gleicher Spielelemente. Sie tragen den begrenzten Fähigkeiten des Kindes zu mimischem und sprachlichem Ausdruck Rechnung und kommen der Freude an rhythmisierten, großräumigen Spielbewegungen entgegen.

Zunächst sollten vor allem solche Spiellieder gewählt werden, bei denen alle Kinder in gleicher Weise agieren können, so daß auch spielgehemmte Kinder in das gemeinsame Tun einbezogen werden.

Beispiele:

„Wir treten auf die Kette“

„Auf der Eisenbahn“

Die nächste Stufe bilden die Spiellieder, bei denen ein Kind oder mehrere Kinder im Laufe des Spiels erste kleine Rollen übernehmen

Beispiele:

„Es tanzt ein Bi-Ba-Butzemann . . .“

„Die Vogelhochzeit“

„Jetzt steigt Hampelmann . . .“

Einige Spiellieder erfordern eine Improvisation von nicht vorgegebenen Spielbewegungen. Sie erweitern die Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes.

Beispiele:

„Ging einmal im Regen“

„Meister gib uns Arbeit“

„Adam hatte sieben Söhne“

#### **Kleinspielformen**

Kleinspielformen werden in der Art von Gesellschaftsspielen im Kreis gespielt, erfordern geringe Darstellungsmittel und geben auch spielgehemmten Kindern die Möglichkeit, sich ins Spiel zu wagen und kleine Spielaufgaben zu bewältigen.

Beispiele:

**Das Vorstellungsspiel:** Ein Kind stellt sich einem anderen vor: „Guten Tag! Ich heiße . . . Wie heißt du?“ Darauf stellen sich beide Kinder zwei anderen Kindern vor usw. Wenn die Zahl der sich vorstellenden im Kreis befindlichen Kinder genügend angewachsen ist, läßt der Spielleiter ein Schlüsselbund fallen, worauf sich alle schnell hinsetzen. Ein Kind bleibt ohne Stuhl übrig und beginnt die neue Spielrunde. Das Spiel läßt sich auch so abwandeln, daß die Kinder sich in angenommenen Rollen (z. B. als Tiere oder Märchenfiguren) vorstellen.

**Tätigkeitenraten:** Ein Kind oder mehrere Kinder denken sich eine Tätigkeit aus, die sie den anderen vorspielen. Wer die Tätigkeit rät, stellt die nächste Rateaufgabe.

**Das chinesische Restaurant:** Ein Kind wird hinausgeschickt. Die anderen verabreden eine Speise, die sie pantomimisch essen und deren einzelne Silben (z.B. Milch-sup-pe) einzelne Spieler fortwährend vor sich hin murmeln. Es entsteht ein „chinesisch“ klingender Sprachwirrwarr. Das Kind, das von draußen hereingerufen wird, muß durch genaues Hören und durch die Beobachtung der Spielbewegung raten, welches Gericht im chinesischen Restaurant gegessen wird.

### Gespielte Lebenssituationen

Kurze überschaubare Situationen aus dem Leben der Kinder werden mehrfach durchgespielt und anschließend besprochen. Die Themen ergeben sich entweder spontan aus einem Gespräch oder dem freien Spielen oder werden vom Lehrer angeregt. Diese Spielform bietet die Möglichkeit, Konflikte der Kinder in ihrer sozialen Realität durchzuspielen und durch häufigen Rollenwechsel und Wiederholung der Szene mit verschiedenen Konfliktlösungen zu experimentieren.

Beispiele: Eltern verlangen von den Kindern, mit dem Fernsehen aufzuhören und ins Bett zu gehen.

Ältere Schüler hänseln und ärgern die Erstkläßler.

Ein „Neuer“ kommt auf den Spielplatz und will mitspielen.

### Stegreifspiel nach epischen Vorlagen

Der Lehrer erzählt eine Geschichte oder liest aus einer epischen Vorlage (Kinderbuch, Märchen, Bilderbuch) vor. Einzelne Teile der epischen Handlung, die auf die Kinder einen besonderen Spielanreiz ausüben, werden im Stegreif einmal oder mehrfach gespielt. Das Arrangement der Szene wird weitgehend den Kindern überlassen.

Beispiele: Kinderbuch „Lachgeschichten“ von Ursula Wölfel

Märchen „Hänsel und Gretel“

Bilderbuch „Wo die wilden Kerle wohnen“ von Maurice Sendak.

### Bewegungsspiele

Der Akzent des Bewegungsspiels liegt auf den großräumigen Bewegungen wie Gehen, Laufen, „Fliegen“, „Fahren“, „Schwimmen“. Erforderlich sind eine große Spielfläche (Turnhalle, Schulhof) und ein Bewegungsplan, der vor dem Spiel oder während des Spiels mit den Kindern erarbeitet werden muß.

Beispiele: Bahnhof (verschiedene Züge, Bahnhofsvorsteher, Reisende, Fahrkartenschalter, Gepäckträger)

Straßenkreuzung (Autos, Fußgänger, Radfahrer, Polizist, Ampel)

Flugplatz (startende und landende Flugzeuge, Bodenpersonal, Tankauto).

### Puppenspiel

Das Puppenspiel des 1. Schuljahres beginnt beim Fingerspiel, in dem einzelnen Fingern besondere Rollen zugeordnet werden. Die dem Zeigefinger aufgesetzte Kartoffel, Dose, Schachtel, Holzkugel usw. und das um die Hand geknotete Taschentuch bilden die erste Handpuppe des Kindes, mit der sich ohne viel Aufwand ein kleiner Dialog zwischen Spieler und Puppe oder zwischen der eigenen und einer anderen Puppe führen läßt. Auch die einfache Stockpuppe, die aus einem auf den Stab gesteckten Kopf (Kartoffel, Papierball, Luftballon) und einem Stück Stoff oder Papier als Puppenleib besteht, ist diesem Alter gemäß. Auf jeden Fall ist die selbst gefertigte einfache Puppe

der gekauften perfekten vorzuziehen. Anfertigung und Ausgestaltung von Puppen kann im Kunstunterricht geschehen – vgl. Lehrplan Bildende Kunst, Grundschule. – (Siehe auch 2.2.2 (5) ). Spielgehemmte und unsichere Kinder wagen sich oft erst im Puppenspiel zu einem Dialog oder einer Spielszene vor, weil ihnen das Puppenspiel das Bewußtsein vermittelt, nicht sich selbst in Szene setzen zu müssen, sondern die Puppe stellvertretend ins Spiel schicken zu können.

#### 2.1.4 *Spielleitung*

Die wesentlichste Aufgabe des Lehrers besteht darin, Spielraum und spielanregendes Material bereitzustellen und eine gelockerte Spielatmosphäre zu schaffen. Der Lehrer hält sich überwiegend zurück. Er greift nicht direkt korrigierend oder kritisierend ins Spiel ein. Er spielt nichts vor. Er spielt jedoch mit und kann durch sein Mitspielen das Spiel der Kinder unmerklich steuern. Er muß darauf achten, daß alle spielwilligen Kinder mitspielen dürfen, und muß sich darum bemühen, auch solche Kinder ins Spiel einzubeziehen, die sich zunächst spielunwillig zeigen.

#### 2.1.5 *Spielmittel*

Hauptsächlichliches Spielmittel ist die ursprüngliche Fähigkeit des Kindes, sich in seiner Phantasie den Spielort zu schaffen und sich nicht nur in Menschen, sondern auch in Tiere und Gegenstände zu verwandeln. Durch die körperhafte Darstellung z. B. von Häusern, Bäumen, Uhren, Raketen usw. haben alle Kinder in einer Spielszene eine „Rolle“.

Kostüme, Requisiten und Bühnenaufbauten erweisen sich in diesem Alter fast immer als überflüssig, ja als ungeeignet, da sie die Spielkonzentration des Kindes eher stören als fördern. Kostümandeutungen (eine Kopfbedeckung, ein Tuch) und auch die Verwendung von verfremdeten Spieldingen (z. B. Stock und Gartenschlauch = Staubsauger, Bauklotz und Band = Telefon), können jedoch das Spiel beleben.

Jegliche Aufführung vor Zuschauern widerspricht der Spielhaltung von Kindern des 1. Schuljahres. Allenfalls ist es möglich, die Eltern der Kinder an einem Spiel teilnehmen zu lassen, indem sie um den Spielort herum im Außenkreis Platz nehmen und dem Spiel passiv folgen oder auch aktiv mitspielen. Dadurch wird ein Gegenüber von Spielern und Zuschauern vermieden, das die Spielverwandlung des Kindes (s. o.) stören würde.

## 2.2 **Spiel im 2. – 6. Schuljahr**

### 2.2.1 *Spielorganisation*

(1.) Allmählich wandelt sich die Spielhaltung des Kindes. Seine erwachende Kritikfähigkeit durchbricht die distanzlose Spielversenkung, die bisher möglich war. Das Kind will sich nicht mehr einfach dem Spielen hingeben, sondern wird sich zunehmend der Schau-Wirkung seines Spiels bewußt. Dabei erfährt es seine Wirkung auf andere, wodurch sein Spiel zuschauerbezogen wird.

Mit zunehmendem Alter wächst auch die Fähigkeit des Kindes zu großräumigem Bewegungsspiel in der Gruppe und differenzierterer Gestaltung der Einzelrolle in Mimik, Gestik und Sprache.

Größere Bewußtheit und gesteigerte Ausdrucksfähigkeit machen nun das Spiel durch die Kinder selbst kontrollier- und modifizierbar.

(2.) So arbeiten bei den Proben jetzt zwei Gruppen miteinander: Spieler und Zuschauer. Die Versuche der Spieler werden von den zuschauenden Schülern beobachtet, anschließend besprochen und im Spiel weiterentwickelt, bis die

endgültige Form der Szene gefunden ist. Dabei ist das einzelne Kind wechselseitig Spieler und Zuschauer.

Bei der Spiel-Erarbeitung kann entweder ein Szenenabschnitt mit allen dazugehörigen Rollen geprobt werden, oder alle Spieler stellen dieselbe Person in derselben Situation gleichzeitig dar.

*Eine* Einzelrolle wird also im parallelen Ablauf gespielt. Dies gibt vor allem dem Kind im zweiten Schuljahr, das noch dem naiven Spielen verhaftet ist, Sicherheit, da es sich beim Parallelspiel noch in der Anonymität der Gruppe geborgen fühlen kann.

Mit zunehmendem Alter, etwa im 4. Schuljahr, kann die Klasse in mehrere selbständig übende Gruppen aufgeteilt werden, die zu gleicher Zeit unabhängig voneinander an der Spielaufgabe arbeiten. Die Arbeitsergebnisse der Spielgruppen werden dann der Klasse zur Beurteilung vorgetragen.

(3.) Die vornehmliche Aufgabe des Spielleiters in diesen Schuljahren (Kl. 2–6) besteht darin, ein Spielklima zu schaffen, in dem Darstellungsversuche gewagt werden.

Der Spielleiter schafft Situationen, die zum Spielen einladen. Die angebotenen Geschichten, Ereignisse und Vorgänge müssen immer einen für die Kinder dieser Altersstufe erkennbaren Spielansatz haben.

Der Lehrer gibt Spielhilfen, indem er die Situationen und Konflikte des Spielgeschehens im Gespräch mit den Kindern durchschaubar macht, die Handlungsweisen der Figuren bedenken und erläutern läßt und dadurch das Rollenverständnis vertieft. Ein Mitspielen des Lehrers innerhalb der Gruppe kann den Kindern als Anreiz zu deutlicherem Spiel dienen und damit zu einer besseren Darstellung beitragen. Jedoch ist ein Vorspielen des Lehrers, das zur bloßen Nachahmung durch die Kinder führt, abzulehnen.

Nach jedem Spielversuch nimmt der Lehrer die Spielkritik und neue Vorschläge der Kinder entgegen und läßt Anregungen in erneutem Spiel erproben. Dabei achtet er darauf, daß das kritische Gespräch den Spieler nicht entmutigt, sondern eine Verbesserung der Darstellung fördert.

(4.) Darstellendes Spiel wird häufig nur wenige Wochenstunden oder nur Abschnitte einzelner Unterrichtsstunden einnehmen. Je nach Akzent in der jeweiligen Zielsetzung wird es in den Lernbereichen Deutsche Sprache, Bildende Kunst, Sachunterricht und Religion, im 5. und 6. Schuljahr auch im Englischunterricht und den Sozialwissenschaften seinen Platz haben.

Wird bei einer Spielaufgabe eine Aufführung angestrebt, ist mehr Zeit für die Spielproben erforderlich. In diesem Falle kann darstellendes Spiel die zentrale Aufgabe einer Unterrichtsepoche von mehreren Wochen sein, in der u. a. die Deutschstunden und (ab Klasse 3) die vier Wochenstunden Künste aufgehen können.

Aufführungen sollten im 5. und 6. Schuljahr eine Zeitstunde nicht überschreiten, im 2. bis 4. Schuljahr im allgemeinen höchstens eine halbe Stunde dauern. Wiederholungsaufführungen werden mit zunehmendem Alter möglich, sollten sich jedoch auf höchstens drei beschränken.

## 2.2.2 *Spielformen und Spielaufgaben*

### (1.) **Kleinspielformen**

Kleinspielformen dienen dazu, die Schüler mit den grundlegenden Mitteln der Darstellung bekannt und vertraut zu machen und auf diese Weise das sprachliche, mimische und gestische Ausdrucksvermögen zu steigern und zu differenzieren. Sie bieten auch gehemmten Kindern die Möglichkeit, überschaubare Spielaufgaben zu bewältigen und dadurch an Selbstvertrauen zu gewinnen.

**Stegreifspiel**

Das Stegreifspiel nimmt seine Aufgaben aus der Umwelt des Kindes und aus epischen Vorlagen wie Märchen, Sagen, Geschichten. Ein kurzes Geschehen wird von den Spielern spontan, u. U. mehrmals dargestellt und anschließend besprochen. So können Handlungsabläufe, Situationen und soziale Bezüge verdeutlicht werden.

Aus diesen Stegreifversuchen können durch Wiederholung und Modifizierung kleine geformte Spiele werden, deren Ablauf festliegt, die aber immer noch Raum für spontane Spieleinfälle lassen.

*Beispiele:*

Aus der Umwelt:

- Ein Auto wird aufgetankt
- Auf dem Bahnhof
- Ein Verkehrsunfall
- Ich komme zu spät nach Haus
- Die zerbrochene Fensterscheibe

Nach epischen Vorlagen:

- König Drosselbart,
- Brutwerbung/Auf dem Markt
- Das tapfere Schneiderlein
- Begegnung zwischen Mus-Frau und Schneider / Riese und Schneider
- Geburtstagskaffee mit Pippi Langstrumpf

**Pantomime**

Pantomimische Übungen sind geeignet, die mimische und gestische Ausdrucksfähigkeit zu steigern und zu verfeinern. Vor allem sprachlich ungewandte Kinder finden in der Pantomime neue Ausdrucksmöglichkeiten.

Die darzustellenden Handlungsabläufe müssen allein durch Bewegung deutlich werden; dabei entsprechen großräumige Bewegungen dem kindlichen Darstellungsvermögen mehr als feinmotorische.

*Beispiele:*

- Wir gehen durch einen dunklen Wald
- Ein Jäger schleicht sich an das Wild heran
- Wir erwachen und stehen auf
- Berufe raten
- Wir spielen Tischtennis

**Scharade**

Die Scharade ist ein Ratespiel, das eine Kontaktaufnahme mit Zuschauern erfordert. Ein Wort wird – als Ganzes oder in Silben bzw. Buchstaben zerlegt – in Spielszenen umgesetzt und einem Publikum zum Raten vorgeführt.

Da die Scharade in besonderer Weise auf den Zuschauer bezogen ist, entspricht sie nicht der Spielhaltung des Kindes im 1. und 2. Schuljahr.

*Beispiele:*

- Hand – Schuh – Handschuh
- Frosch – König – Froschkönig

**(2.) Das selbsterarbeitete Spiel**

Das selbsterarbeitete Spiel geht aus von einer literarischen Vorlage oder von einer Spielidee.

Ist die Spielaufgabe einer literarischen Vorlage entnommen, muß die epische Handlung in eine Spielhandlung umgesetzt werden. Dazu werden einzelne Abschnitte der Handlung im Stegreif angespielt.

Geht das Spiel von einer Spielidee aus, wird die Handlung bereits auf ihre Spielbarkeit hin erfunden und in Stegreifszenen erprobt.

In beiden Fällen entsteht zunächst ein Stegreifspiel, das erst allmählich zu festeren Formen in Sprache und Bewegung gelangt.

Durch wechselnde Rollenbesetzung bleibt das Spiel offen für spontane Einfälle und Textvorschläge der Spieler. Gelungenes hält der Lehrer in einem Protokoll fest. Diese Aufzeichnungen fließen in den endgültigen Spieltext ein.

#### *Beispiele:*

Epische Vorlage: Der Rattenfänger von Hameln  
Die kleine Hexe

Spielidee: Ein Tag im Schullandheim  
Begegnung mit außerirdischen Wesen

#### (3.) **Das Textspiel** (In der Regel nicht vor Klasse 3)

Die Auswahl eines geeigneten Spieltextes aus dem Angebot der Verlage bedarf besonderer Sorgfalt:

- Das Stück muß in seinem Handlungsaufbau schlüssig sein und in seiner sprachlichen Gestaltung stimmen,
- das Stück muß in seinem Gehalt Beziehungen zu Fragen und Sachverhalten aufweisen, die den Schüler betreffen,
- das Stück muß einen Spielanreiz ausüben und dem Spielvermögen der Schüler angemessen sein.

Wenn ein gedruckter Spieltext als Spielvorlage gewählt wird, sorgt der Lehrer durch die Wahl geeigneter Arbeitsformen dafür, daß die vorgegebenen Dialoge von den Kindern nicht auswendig gelernt werden, ohne daß die Bedeutung des jeweiligen Spielvorgangs erfaßt wird. Statt eines Spieles bliebe es sonst bei einem Aufsagen des Textes.

Es empfiehlt sich, den Inhalt des ausgewählten Spiels zum Kennenlernen frei zu erzählen oder den Text vorzulesen, um dann wie beim selbsterarbeiteten Spiel zunächst einzelne Abschnitte der Handlung im Stegreif anzuspielen. Dabei kann der Lehrer sprachliche Formulierungen der Textfassung als Hilfe für die Spieler einsprechen und so in die Stegreifformung einfließen lassen.

Erst wenn der Ablauf der Szenen im Stegreif erprobt ist, empfiehlt es sich, Leseproben anzusetzen, bei denen die Schüler mit verteilten Rollen lesen. Häufiger Rollenwechsel führt dabei zu unterschiedlichen Gestaltungsversuchen, die anschließend im gemeinsamen Gespräch ausgewertet werden. Dadurch wird das Verständnis für die Eigenart der Rollenperson und die jeweilige Spielsituation vertieft.

Während dieses Arbeitsabschnittes richtet der Lehrer den Spieltext durch Streichungen und Änderungen für die Klasse ein.

Die Leseproben werden schon nach kurzer Zeit durch Spielproben abgelöst, weil die Gestaltung der Rollen nur gelingen kann, wenn Sprache, Gestik, Mimik und die Bewegung im Raum zusammen geprobt werden.

#### (4.) **Das Unterrichtsspiel**

Darstellendes Spiel kann als Unterrichtsmethode immer dort eingesetzt werden, wo Lernen im Handlungsvollzug möglich ist (vgl. 1.2.2).

*Beispiele:*

Deutsche Sprache

Literaturunterricht: Veranschaulichung und Interpretation von literarischen Texten

Hebel: Das Mittagessen im Hof

Sprech- und Gesprächserziehung: Schaffen von Gesprächssituationen

Telefongespräche

Streitgespräche

Schriftliche Darstellung: Analyse eines Sachberichts

Ein Fahrradschlauch wird geflickt

Sachunterricht

Auswertung einer Realbegegnung:

„Tankstelle“

Sozialkunde

Auffinden von Handlungsalternativen in Konfliktsituationen:

„Betreten des Rasens verboten“

Englisch

Übung und Anwendung der erworbenen Sprachkenntnisse:

„At the Station“

Religion

Vergegenwärtigung biblischer Geschichten:

„Der barmherzige Samariter“

Bildende Kunst

Veranschaulichung von Situationen und Handlungsabläufen, Herausfinden wichtiger und bildwirksamer Situationen und Körperhaltungen:

„Vor dem Fußballtor“, „Keilerei“

**(5.) Das Handpuppenspiel**

Beim Handpuppenspiel entsteht eine enge Wechselbeziehung zwischen dem spielenden Kind und der Puppe. Das Kind projiziert sich in die Puppe und läßt sie stellvertretend für sich handeln, wobei die Eigenart der Puppe auf das spielende Kind zurückwirkt.

Daher ist es wichtig, daß das Kind seine Puppe selbst herstellt. Das kann die einfache Stockpuppe oder die bewegungsreichere Handpuppe sein.

In den ersten beiden Schuljahren regen ganz einfache Puppenformen die Phantasie des Kindes an. Bereits eine auf den Finger gesteckte Kartoffel oder Holzkugel ergibt die erste Spielpuppe.

Dosen und Schachteln, Schöpfkellen und Rührlöffel, Knollen und Wurzelwerk, Papier und Textilien können Materialien für die Puppenherstellung sein.

Puppenköpfe aus Pappmaché erfordern die Fähigkeit zu differenzierterer Gestaltung, die erst gegen Ende der Grundschulzeit oder in der Beobachtungsstufe erwartet werden kann (vgl. Lehrplan Bildende Kunst, Beobachtungsstufe).

Aus dem improvisierten Zusammenspiel der fertiggestellten Puppen ergeben sich erste Spielideen und spontane Dialoge. Daraus entstehen eine Spielhandlung und ein Stegreifdialog, die sich an den Möglichkeiten und Eigenarten der Puppen orientieren.

Der umgekehrte Weg von einem vorgegebenen Puppenspieltext zur Puppenherstellung und Spielgestaltung ist für die Grundschule nicht geeignet.

Wenn die Kinder gelernt haben, ihre Puppe zu führen, können sie in kleinen Gruppen selbständig Spielszenen erarbeiten und sich gegenseitig vorführen. Eine improvisierte Puppenbühne, hergestellt aus einer Spielleiste und daran befestigtem Tuch, ist in jedem Fall der meistens viel zu engen Kasperbude vorzuziehen.

*Beispiele:*

- Der Rangstreit der Küchengeräte
- Spuk in der Speisekammer
- Kaspergeschichten

2.2.3

*Spielmittel*

(1.) **Bühne und Kulisse**

Das darstellende Spiel ist nicht an eine Bühne gebunden. In der Grundschule ist zumeist das Klassenzimmer der geeignete Spielraum. Durch Umräumen des Gestühls schafft man einen freien Platz, wo sich die Kinder im Spiel bewegen können. Leichte, handliche Stellwände können den Spielraum abgrenzen und Möglichkeiten für Auftritte und Abgänge schaffen.

Für eine Aufführung benötigt man einen größeren Raum. Die Aula, die Pausenhalle oder der Musikraum, vielleicht auch ein Platz im Freien oder das Treppenhaus sind Räume, die sich für eine Aufführung eignen oder herrichten lassen. Dazu ist eine Bühne zumeist nicht erforderlich. In vielen Fällen entspricht es dem internen Rahmen einer solchen Aufführung, daß der Spielort nicht erhöht ist, sondern daß die Zuschauerplätze in Form eines Kreises, Halbkreises, Karrées oder einer Gasse angeordnet sind.

Die Guckkastenbühne, die auf das Illusionstheater zugeschnitten und wenig variabel ist, erweist sich für die meisten Formen des darstellenden Spiels als ungeeignet. Dagegen bietet die Podienbühne viele Möglichkeiten der Veränderung. Durch bewegliche Vorpodien läßt sich die Bühnenfläche vergrößern und in ihrem Aufbau variieren: Treppen und Erhöhungen bieten neue Spielmöglichkeiten oder schaffen die Verbindung zum Zuschauerraum, der bisweilen in das Spiel einbezogen wird. Die Podienbühne täuscht nicht eine Wirklichkeit vor, sondern macht deutlich, daß das Bühnengeschehen nur Spiel ist. Daher ist hier ein naturalistisches Bühnenbild nicht angebracht.

In den ersten drei Schuljahren sollte auf ein Bühnenbild ganz verzichtet werden. Für Kinder dieser Altersstufe ist es eine lohnende Spielaufgabe, Blumen, Bäume, Zäune, Hecken und Häuser selbst darzustellen, wie es sich besonders beim Kreis- und Halbkreissspiel anbietet.

Auch beim Spiel älterer Schüler wird der Spielort primär durch den Spieler, durch seine Mimik, Gestik, Bewegung und Sprache verdeutlicht. Kulissen unterstützen lediglich die Raumvorstellungen bei Spielern und Zuschauern und beschränken sich daher auf die Andeutung des Spielortes. Das geschieht am besten durch einzelne Symbole: Ein Fahrplan steht für den ganzen Bahnhof, das Symbol einer Krone für die Räume des Schlosses.

(2.) **Kostüm und Requisit**

Die Spielkleidung muß dem Darstellungsvermögen der Spieler entsprechen und auf das Spielgeschehen abgestimmt sein. Aufwendige Kostüme sind demnach genauso ungeeignet wie wahllos zusammengetragene Einzelteile.

Die einfachen Spielformen der ersten Schuljahre bedürfen keiner besonderen Spielkleidung. Auch bei Aufführungen älterer Schüler bleibt die Kostümierung auf Andeutungen beschränkt.

Requisiten können in den seltensten Fällen die gemeinten Gebrauchsgegenstände selbst sein. Oft kann man auf Spieldinge überhaupt verzichten und sie

dadurch sichtbar machen, daß die Spieler mit den gedachten Dingen umgehen. In anderen Fällen werden die Requisiten zusammen mit dem Bühnenbild und den Kostümen für das Spiel angefertigt.

Die Ausstattung einer Aufführung ist eine ernstzunehmende ästhetische Aufgabe, bei der alle einzelnen Teile sich einer Gesamtkonzeption zuordnen, in der Farbgebung und Stilisierung wesentliche Elemente einer künstlerischen Gestaltung sind. Spielkostüm und Requisit unterstreichen optisch die Charakterisierung der Rollenfiguren und tragen zur Deutung des Spielgeschehens bei. Kostüme und Requisiten für ihr Spiel selbst herzustellen, kann für Grundschüler in manchen Fällen eine Überforderung bedeuten. Es kann aber eine reizvolle Aufgabe für ältere Schüler sein, im Unterricht „Bildende Kunst“ oder „Technik“ die benötigten Gegenstände zu entwerfen und herzustellen und so am Spielvorhaben der kleineren Schüler mitzuwirken.

Bei der Ausstattung einer Aufführung finden bestimmte Grundformen von Kleidungsstücken immer wieder Verwendung. Es empfiehlt sich daher, einen Fundus von solchen Gewandstücken nach einfachen Grundschnitten aufzubauen. Diese Spielkleider können vielfältig verwandt und jeweils durch typische Zutaten und leichte Veränderungen abgewandelt werden.

### (3.) Musik im Spiel

Die Musik kann Spielmittel sein. Durch ihren Rhythmus formt und gliedert sie Gruppenbewegungen, Aufzüge und Tänze. Sie kann Personen und Handlungen leitmotivisch hervorheben.

Sowohl vorgegebene Spiellieder als auch einfache, von den Kindern selbst geschaffene Instrumentalmusik können das Spiel in dieser Weise unterstützen.

Die Musik soll in ihrer Eigenart dem Spielgeschehen entsprechen. Sofern die Musik zum Spiel bereits vorgeformt ist, muß der Spielleiter prüfen, ob sie in ihrem Schwierigkeitsgrad, in Satz und Instrumentierung altersstufengemäß ist.

Kinderopern mit Solopartien und schwieriger Instrumentierung sind zumeist für die Grundschule ungeeignet, selbst wenn sie inhaltlich für diese Altersstufe geeignet erscheinen.

### (4.) Proben und Organisationsplan

Wird mit dem darstellenden Spiel eine Aufführung angestrebt, bedarf die Arbeit besonders sorgfältiger Planung.

Der Spielleiter stellt einen Probenplan und einen Organisationsplan auf und vergewissert sich, daß die Sicherheitsvorschriften eingehalten werden.

## A Probenplan

### I. *Vorbesprechungen mit Kollegen aus anderen Fachbereichen:*

1. Werken und Textiles Werken (Bühnenbild, Kostüm, Requisiten)
2. Musik (Musik im Spiel)
3. Bildende Kunst (Bühnenbild)
4. Physik (Technik, Beleuchtung, Ton)

Zu den Besprechungen werden jeweils die Schüler hinzugezogen, die die einzelnen Teilaufgaben ausführen sollen.

### II. *Spielproben und technische Arbeiten*

Die eigentliche Probenarbeit und die Arbeit der technischen Gruppen laufen nebeneinander her. Dabei ist eine dauernde gegenseitige Verständigung notwendig, um die Einzelmaßnahmen koordinieren zu können.

### III. Sonderproben

Vor der Haupt- und Generalprobe sollten spezielle Sonderproben so rechtzeitig angesetzt werden, daß Unzulänglichkeiten noch ausgeräumt werden können.

1. Proben für Bühnenauf- und -umbauten
2. Beleuchtungsproben
3. Kostümproben
4. Proben mit Musik

### IV. Haupt- und Generalprobe

Das Zusammenwirken aller an der Aufführung Beteiligten soll jetzt reibungslos ablaufen.

## B Organisationsplan

- I. *Probenplan festlegen und den Beteiligten schriftlich geben.*
- II. *Plakate, Eintrittskarten, Programme spätestens 4 Wochen vor der Aufführung in Auftrag geben.*
- III. *Aufsichts- und Raumregelungen einige Tage vor der Aufführung festlegen.*
  1. Aufsichten für Saal, Bühne, Umkleieräume, Treppen einteilen.
  2. Garderobenhelfer, Platzanweiser, Kassierer und Wegweiser im Schulgelände einsetzen.
  3. Raumfragen regeln (Umkleieräume für Jungen und Mädchen, Garderobe für Gäste, Toiletten).

## C Sicherheitsvorschriften

1. Auf der Bühne darf kein offenes Feuer oder Licht (Kerzen) brennen.
  2. Alle elektrischen Leitungen müssen geerdet und sicher verlegt sein (keine Stolperfallen!).
  3. Alle Vorhangstoffe müssen feuersicher imprägniert sein.
  4. Feuerlöschvorrichtungen (Sand, Decken, Feuerlöscher) müssen vorhanden sein.
  5. Podien und freistehende Treppen müssen rutschfest sein.
  6. Notbeleuchtung muß eingeschaltet sein.
  7. Hinter der Bühne muß ausreichende Beleuchtung vorhanden sein.
  8. Bei über 100 Zuschauern muß das Gestühl fest verankert sein.
  9. Seiten- und Mittelgänge dürfen nicht mit zusätzlichen Stühlen vollgestellt werden.
  10. Notausgänge dürfen nicht abgeschlossen oder verstellt werden.
- Darüber hinaus ist es ratsam, eine Reihe von Elektrosicherungen der verwendeten Größen an der Schalttafel bereitzulegen.

## D Beratung

Beratung in Fragen des Schulspiels am IFL über Herrn Walter Meyer, VS Surenland, 2 HH 72, Tel.: 98 23 60.

*Literatur***I. Zur Didaktik**

J. Huizinga: Homo ludens, Rowohlt Verlag, Hamburg – 1956

H. Scheuerl: Das Spiel, Beltz Verlag, Weinheim – 1954

Handbuch der Kunst- und Werkerziehung, Band II/2: Spiel und Theater als kreativer Prozeß, herausg. R. Müller, Rembrandt Verlag Berlin – 1972

A. Flitner: Spielen – Lernen, Piper Verlag, München – 1972

P. Amtmann: Das Schulspiel, Manz Verlag, München – 1968

**II. Zur Unterrichtsgestaltung**

H. W. Köneke: Das darstellende Spiel, B. Schott's Söhne Verlag, Mainz – 1960

M. Krantz: Wir spielen Geschichten, Verlagsgesellschaft Rudolf Müller, Köln-Braunsfeld – 1972

R. R. Klein: Willkommen, lieber Tag, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt – 1964

G. Losch: Kinderspiele, Voggenreiter Verlag, Bad Godesberg – 1957

F. Arndt: Das Handpuppenspiel, Bärenreiter Verlag, Kassel – 1959

P. Amtmann (Hrsg.): Puppen – Schatten – Masken, Manz Verlag, München – 1966

R. Bull: Lerneffektives Spiel im Unterricht, Verlag Ferdinand Hirt, Kiel – 1971

# Lehrplan Sport

*Zuständiges Fachreferat: S 221/6*

*Referent: Ludwig Rothenberg*

*Lehrplanausschuß:*

Heinz Alberti, Schule Billbrookdeich

Bernt Eißner, Schule Archenholzstraße

Christa Eißner, Schule Beltgens Garten

Heike Heggblum, Beratungsstelle für Leibeserziehung

**Inhaltsübersicht***Lehrplan für die Klassenstufe 1 + 2*

	Seite
A Richtlinien	4
1. Zur Didaktik	4
2. Hinweise zur Unterrichtsgestaltung	4
3. Beurteilungsmaßstäbe	5
B Inhalte	6
1. Geschicklichkeit	6
2. Entwicklung der physischen Leistungsfähigkeit	8

*Lehrplan für die 3./4. Klassenstufe*

A Richtlinien	12
1. Zur Didaktik	12
2. Hinweise zur Unterrichtsgestaltung	12
3. Beurteilungsmaßstäbe	13
B Inhalte	13
1. Leichtathletik	13
2. Geräteturnen	14
3. Spiele	15
4. Gymnastik/Tanz	16
5. Schwimmen 3. Klassenstufe	17
6. Schwimmen 4. Klassenstufe	17
C Arbeitsmittel: Fachliteratur und Lehrfilme	

### Vorbemerkung

Der Sport ist wesentlicher Bestandteil unserer gesellschaftlichen Wirklichkeit. Er stellt daher ein Aufgabenfeld innerhalb der Schulbildung dar. Kinder und junge Menschen haben ein Recht darauf, daß ihnen bestimmte, für ihre Entwicklung wichtige, nicht austauschbare Grunderfahrungen im Bereich körperlicher Bewegung vermittelt werden. Der Sport befriedigt spontane Spiel- und Bewegungsbedürfnisse, liefert unerläßliche Reize für die körperliche Entwicklung, bildet ein Gegengewicht für die zunehmende Bewegungsarmut und wirkt vorbeugend gegen Krankheit und Haltungsschäden.

Darüber hinaus weckt er die Freude an sportlichen Leistungen. Sie sind unmittelbar und individuell unterschiedlich mit dem Erlebnis von Können oder Nichtkönnen verknüpft und bieten so die Möglichkeit zu personaler Selbstdarstellung.

Der Sport kann sozialintegrativ wirksam werden in den Formen, die in besonderer Weise Kommunikation, Kooperation und normative Orientierung erfordern.

Außerdem ist es die Aufgabe des Sportunterrichts, das Bedürfnis und die Einsicht in die Notwendigkeit körperlicher Betätigung über die Schulzeit hinaus anzuregen und zu festigen. Die Inhalte orientieren sich zunächst an den schulerprobten Grundsportarten. Bei entsprechenden Voraussetzungen können andere Sportarten angeboten werden. Dabei muß gewährleistet sein, daß die Kriterien gesundheitlich-vitaler, personaler und sozialintegrativer Art Berücksichtigung finden.

*Klassenstufe 1 + 2***A Richtlinien****1 Zur Didaktik****1.1 Allgemeine Hinweise**

Die Kinder der Klassenstufe 1 + 2 durchlaufen überwiegend die Entwicklungsphase des ersten Gestaltwandels – vom Kleinkind zum Schulkind. Das Bewegungsvermögen wird in dieser Phase bestimmt durch den alterstypischen Bewegungsdrang. Der allgemein vorherrschende naive Leistungsoptimismus begünstigt den Erwerb vielfältiger Bewegungserfahrungen. Dabei ist das Lernen zunächst auf das Nachahmen und Erproben einfacher Bewegungsstrukturen gerichtet. Die allmählich zunehmende Bewegungssicherheit und damit wachsende Neigung zu zielgerechterem Üben eröffnet den Zugang zu sportmotorischen Grobformen. Mit dem Erwerb spielerischer und sportlicher Bewegungsfertigkeiten ist die Förderung der physischen Leistungsgrundlagen und die Vervollkommnung der motorischen Grundeigenschaften eng verbunden. Das Spielverhalten der Schulanfänger ist zunächst stark ich-betont. Kooperatives Verhalten im Regelspiel sollte allmählich und folgerichtig mit Hilfe der Freude am Miteinanderspielen aufgebaut werden.

**1.2 Ziele**

1.2.1 Pflege und Lenkung des altersbedingten Bewegungsbedürfnisses und der Bewegungsfreude

1.2.2 Kontinuierliche, planmäßige körperliche und sportliche Grundausbildung  
Entwicklung der motorischen Grundeigenschaften (Geschicklichkeit, Gewandtheit, Beweglichkeit)

Förderung der psychomotorischen Fähigkeiten (Koordinationsfähigkeit, individueller Bewegungsrhythmus, motorische Lernfähigkeit, Bewegungsgestaltungsvermögen)

Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen (Schnelligkeit, Kraft, Ausdauer, Gelenkigkeit)

1.2.3 Entwicklung des Verständnisses für Kooperation im Spielen und Üben

1.2.4 Förderung der Leistungsbereitschaft und des Leistungsstrebens.

**2 Hinweise zur Unterrichtsgestaltung****2.1 Planung des Unterrichts**

Um effektiv arbeiten zu können, ist die Planung eines Unterrichtsvorhabens über einen längeren Zeitraum hinweg unumgänglich. Dabei werden unter Berücksichtigung der Jahreszeiten Schwerpunkte gesetzt, die den Unterricht innerhalb eines bestimmten Zeitraumes (3 bis 5 Wochen) bestimmen.

**2.2 Aufbau der Unterrichtsstunde**

Jede Unterrichtsstunde soll Teil einer langfristigen Gesamtplanung sein. Ausschlaggebend für die Gestaltung der Stunde sind die durch Schüler und Lehrer gegebenen Voraussetzungen und die örtlichen Verhältnisse. Grundsätzlich wird der Stundenaufbau durch die Hauptaufgabe bestimmt. Die ge-

läufige Dreiteilung (Anwärmphase – Hauptaufgabe – Schlußteil) steht daher in Beziehung zu der Hauptaufgabe der Stunde.

Die große Lebendigkeit und der aufgestaute Bewegungsdrang dieser Altersstufe werden zu Beginn der Stunde durch kurze intensive Beanspruchung aufgefangen und befriedigt werden müssen.

2.3

### Zur Methodik

Die Grundlage für die Aneignung turnerischer und sportlicher Grundformen bilden vielseitige Bewegungserfahrungen und die vielfältig entwickelte Fähigkeit zu individueller Bewegungsgestaltung. Übungen zur Bewältigung des Raumes und der Gegenstände werden durch verständliche und sinnfällige Aufgabenstellung angeregt. Dabei ist zunächst die freie Bewegungsaufgabe zu bevorzugen, um die Schüler mögliche Lösungs- und Gestaltungsmöglichkeiten selber finden zu lassen.

Durch das Experimentieren mit Kleingeräten und an kindgemäß hergerichteten Großgeräten wird die Bewegung der Kinder dynamischer und zielgerichteter. Damit wird der Weg geöffnet in die gebundene Bewegungsaufgabe und in die methodischen Übungsreihen.

Für das Erlernen neuer Bewegungsfertigkeiten ist zunächst das Vormachen – am besten durch Kinder der gleichen Altersstufe – ein geeignetes Mittel. Erst allmählich gewinnen Bewegungsanweisungen und Bewegungserklärungen an Bedeutung.

2.4

### Zu den Organisationsformen

Die Organisationsformen innerhalb der Sportstunden sind unumgängliche Notwendigkeit für einen effektiven und Unfallgefahren mindernden Unterricht. Die Unterrichtssituation, die Entwicklungsphase der Kinder, Lern- und Übungsabsichten sowie die räumlichen Gegebenheiten bestimmen die jeweiligen organisatorischen Maßnahmen. Dabei ist die Bereitschaft der Kinder, an dem Aufbau der Organisationsformen mitzuwirken und sich situationsgemäß einzuordnen, zu wecken und zu aktivieren. Auf Grund so entwickelter Einsichten und Kenntnisse können im Laufe der Jahre rationellere Formen des Übungsbetriebes nahegebracht und mehr Verantwortungsbereiche den Kindern übertragen werden.

3

## Lernerfolgskontrollen, Beurteilungskriterien

Eine objektive Bewertung aufgrund genormter Leistungstabellen ist im Sportunterricht der 1. und 2. Klasse nicht möglich, da dieser noch kaum leistungs-, wohl aber zielorientiert ist. Aus diesem Grund sollten für die Bewertung auch nicht Leistungsnormen ausschlaggebend sein, sondern vielmehr die im folgenden aufgeführten Gesichtspunkte Berücksichtigung finden:

- a) Das Bewegungsvermögen (z. B. geschickt – unbeholfen, natürlich – gehemmt, zappelig – bedächtig, gewandt – schwerfällig).
- b) Die psychomotorischen Fähigkeiten (z. B. Erfassen und Umsetzen von Bewegungsaufgaben, Koordinationsfähigkeit, Bewegungsrhythmus, Leistungsfreude usw.).
- c) Die physische Entwicklung (z. B. kräftig, schwach, belastbar, laufschnell, reaktionsschnell, ausdauernd, leicht ermüdbar usw.).
- d) Die schöpferischen Fähigkeiten (z. B. phantasievoll, braucht Bewegungsvorbild, gleichgültig usw.).
- e) Das affektive und soziale Verhalten (z. B. anpassungsfähig, selbständig, einsatzfreudig, ängstlich, hilfsbereit usw.).

## B Inhalte

Die Auswahl der Inhalte richtet sich nach den räumlichen Gegebenheiten. Nach Möglichkeit sollen Aufgaben aus allen Übungsgruppen ausgewählt werden.

### 1 Geschicklichkeit

#### 1.1 Springen, hüpfen, hinken, hopsen, klettern, kriechen, hindurchwinden

Mit Bewegungs- und Richtungsänderungen auf Zuruf oder andere Zeichen; an Geräten und mit einem Partner.

##### Übungsbeispiele:

Schlußsprünge an Zauberkreisen, Reifen, Seilen, Zauberschnüren, über Partner – mit und ohne Doppelfederung, mit und ohne Drehungen.

Hüpfen und hopsen mit dem springenden Ball.

Häschensprung durch den rollenden Reifen.

Treppenspringen (Kastentreppe).

Strecksprung von Geräten, Mutsprung vom Kasten oder Bock. Springen und kriechen im schnellen Wechsel am Reifen, an der Zauberschnur, am Zauberkreis.

Klettern an Tauen, Stangen, Sprossenwand, Stufenbarren, Kastentreppe, Leitern, Lüneburger Stegel.

Sich hindurchwinden durch das doppelt gefaltete Seil (aus dem Stand, aus der Rückenlage) und durch die Kletterwand.

#### 1.2 Rollen

Rolle vorwärts: auf schräger und waagerechter Ebene, am Boden und auf dem Kasten,

aus dem Grätschstand, Hockstand, Stand mit Absprung,

aus dem Anlauf in den Hockstand.

Rolle rückwärts: auf schräger und waagerechter Ebene, aus der Sitzstellung, dem Hockstand, Stand, in den Kniestand, Hockstand.

Felgabzug: an Reck, Leiter, Barren (Klasse 2)

Felgaufschwung: an Reck, Leiter, Stufenbarren (Klasse 2)

#### 1.3 Erweiterung der Bewegungserfahrungen an und mit Geräten

Jonglieren mit Kleingeräten (Bällen, Reifen, Seile) einzeln, mit Partner, in Gruppen,

in Stand, Sitz, in der Rückenlage, Bauchlage, Kniestand, Hockstand, Grätsch-sitz,

in der Bewegung (gehen, laufen, hüpfen, hopsen, hinken, Seitgalopp).

##### Übungsbeispiele:

Den Ball vom Fuß zum Knie, zum Kopf wandern lassen – auf der Hand „tanzen“ lassen, mit der Hand umspielen, den Reifen am Ort drehen und umlaufen (-hinken, -hopsen).

Schwingen:

An Tauen, Ringen, Reck.

**Stützen:**

Zappel- und Kletterhandstand, Handstand an der Wand,  
Aufhocken auf Bänke, kleine Kästen, Hockwenden an Bänken.

**Balancieren:**

auf Bank, Schwebebalken, Lüneburger Stegel, mit dem Stab.

**Hangeln:**

an Reck, Stufenbarren, Sprossenwand und Leiter.

**Beugen, strecken, dehnen:**

In Partnerübungen („Butterwiegen“, „Brett“ aufheben),

kleine und große Brücke,

Hangstandlaufen am Reck und Stufenbarren.

**Sonstiges:**

Reifen rollen, Bälle im Kreis wandern lassen, – werfen, stoßen, köpfen,  
rollen, prellen.

Greifübungen mit den Zehen am Seil, Ball, Reifen.

1.4

**Spiele:**

Herr und Schatten, Eisenbahnspiel, Treffball, Zielball, Sautreiben (vgl. auch  
unter Schnelligkeit, Kraft, Ausdauer).

1.5

**Tanz:**

Dem Eigenrhythmus der Schüler Raum geben durch freie Gestaltung von  
Kinderliedern:

Brüderchen, komm tanz mit mir!

Wir sind die Musikanten.

Auf der Eisenbahn.

Es fuhr ein Bauer ins Heu.

Hänschen saß am Schornstein.

Ist die schwarze Köchin da? u. a. m.

Wer will mit nach Hummelsbüttel?

**Tänze:**

Der Herbst ist da.

Ich und du und noch ein Bu'.

Wir schließen das Tor.

Kindergarten-Mixer.

Trat ich heute vor die Türe.

Hasensprung.

Ei Müller deine Mühl!

Klapper-Klatsch.

Wir sind die sieben Zwerge.

Ponypferdchen.

Schneewittchens Hochzeitslied.

Tanzschritte: Gehen, hüpfen, laufen, stampfen, Seitgalopp.

Tanzformen: einzeln und paarweise, frei im Raum, Kette (Eisenbahn, Schul-  
terfassung), Kreis, Gasse.

Akustische Hilfen: Klatschen, stampfen, singen, Handtrommel, Klangstäbchen  
und andere Orff-Instrumente.

1.6

**Schwimmen:<sup>1)</sup>**

Der Schwimmunterricht in dieser Altersstufe knüpft an dem Bedürfnis der  
Kinder an, sich in den eigenen Bewegungsmöglichkeiten unter diesen beson-  
deren Bedingungen zu erfahren und sich Geschicklichkeit im Wasser zu er-  
werben. Der Unterricht ist zunächst vorwiegend gerichtet auf

<sup>1)</sup> Der Schwimmunterricht kann erteilt werden, wenn die räumlichen (Lehr-  
schwimmbekken) und personellen Voraussetzungen gegeben sind.

**Erwerb der Grunderfahrungen**

– Wasserwiderstand – Auftrieb – bewußte Regulierung der Atmung – Vorwärtsbewegung.

Aus dem Vorwärts- und Rückwärtsgehen und Laufen im Wasser und aus der Erfahrung des Auftriebs im Gleiten entwickelt sich

**der Erwerb der Schwimmtechnik**

durch – Üben mit Bodenberührung – Üben ohne Bodenberührung – Üben von Teilbewegungen – Üben der koordinierten Gesamtbewegung.

Am Ende dieser Altersstufe sollte es allen Kindern gelingen, sowohl in der Brust- wie in der Rückenlage mit einer beliebigen Schwimmtechnik etwa 12 1/2 Meter zu durchschwimmen.

**2 Entwicklung der physischen Leistungsfähigkeit****2.1 Schnelligkeit****2.1.1 Sprintschnelligkeit**

Grundlegende Übungen im Laufen:

- aus verschiedenen Ausgangsstellungen (Stand, Kniestand, Hockstellung, Sitz, Bauchlage, Rückenlage, Seitenlage; dabei unterschiedliche Stellung zur Laufrichtung: Front oder Rücken, Oberkörper oder Beine in Laufrichtung),
- nach akustischen und optischen Startzeichen,
- nach bestimmten Zielen (Wand, Mal; in Bewegung gesetzte Geräte, wie Reifen oder Ball; ein- bzw. überholen).

Wettläufe:

Im Klassenverband.

In Gruppen: Nummernwettlauf, Staffelkriegen, Pendelstaffeln, Umkehrstaffeln, Rundlaufstaffeln mit und ohne Hindernisse.

- mit und ohne Tragen von Geräten,
- mit und ohne Erfüllen von Aufgaben.

Wettläufe bis 50 m.

Laufspiele – Kriegenspiele

Komm mit, lauf weg

Brückenmann

Monatsfangen

Zwerg und Riese

Verkehrspolizei

Schwarzer Mann

Bruder hilf

Fuchs aus dem Loch

Sonstige Laufübungen

Slalomläufe: Laufen am Zauberkreis, Temposteigerung auf Zuruf, Zauberschnüre schnell überlaufen.

Fischer, Fischer

Froschteich

Kettenkriegen

Plumpsack

Schwanz ab

Tag und Nacht

Dritten abschlagen

Haltet den Korb voll

**2.1.2 Reaktionsschnelligkeit**

Vgl. alle Übungen unter 2.2.1

Übungen mit dem Ball:

Ballstaffeln, Jäger und Hase, Haltet die Seite frei, Schneller Seitenwechsel, dabei den Ball prellen, den weit und kräftig geprellten Ball auffangen.

Sonstiges: Unter geschlagenem Seil hindurchlaufen.

2.2

## **Kraft**

2.2.1

### *Kräftigung der Fuß- und Beinmuskulatur*

Hüpfen, hinken, hopsen:

um Hindernisse (alle Groß- und Kleingeräte),  
mit dem springenden Ball,  
neben und um den rollenden Reifen,  
durch das geschlagene Seil,  
mit und ohne Richtungsänderung.

Springen:

ein- und beidbeiniger Absprung

über den „Graben“, von Matte zu Matte, von Reifen zu Reifen, über Zauberschnüre, Seile, Bälle, Bänke, über Kinderhürden, Stäbe, Kleinkästen, von Geräten, an Kastentreppen (Steigesprünge), in die Weite (Grube), in die Höhe (weiche Landung).

Aufhocken auf Bank, Kleinkasten,

Hockwenden über Bank, Kleinkasten.

Stoßen:

mit den Füßen den Gymnastikball, Medizinball, aus dem Sitz, aus der Rückenlage mit und ohne Aufstützen der Hände.

2.2.2

### *Kräftigung der Arm- und Schultermuskulatur*

#### **Entwicklung von Wurf- und Stoßkraft**

Werfen mit Schlagball, Gymnastikball,

– in die Weite, in die Höhe, gegen eine Wand, über Hindernisse, auf feste Ziele, liegende Reifen, Kastenteile, nach stehenden Keulen, durch „Fenster“, in Gitterleitern.

Anwendung verschiedener Wurfarten (Kernwurf, Bogenwurf, ein- und beidhändig).

Werfen im Stand aus der Bewegung, verschieden große Abstände.

Rollen und stoßen mit Medizinbällen, Gymnastikbällen.

#### **Entwicklung der Zugkraft**

Hängen, schwingen, klettern, Klimmzüge

– an Ringen, Tauen, Stangen, Leitern, Sprossenwand, Reck

Vorwärtsziehen

– auf waagerechter und schräggestellter Bank in Bauch- und Rückenlage

Felgabzug, Felgaufschwung

– an Reck, Leiter, Stufenbarren (ab Klasse 2)

#### **Entwicklung der Stützkraft**

Knielieggestütz und Liegestütz

Zappel- und Kletterhandstand

Schubkarre, Brücke

Stützübungen (kurzfristig) an Barren, Stufenbarren, Reck

2.2.3

### *Kräftigung der Bauch- und Rückenmuskulatur*

#### **Im Sitzen**

Führen der geschlossenen Beine

– gestreckt in die Höhe, mit und ohne Abstützen der Hände, am Boden und an der Langbank

– über das zwischen den Händen gehaltene, doppelt gefaltete Seil

– über einen Ball, mit und ohne seitliches Absetzen der Füße mit und ohne Aufstützen der Hände

– zwischen den Händen über den von vielen gehaltenen Zauberkreis

#### **Aus der Rückenlage**

Mit und ohne Gerät (gefaltetes Seil, Ball, Zauberkreis u. a.)

– Oberkörper aufrichten

– Beine hinter den Kopf bringen

– Becken anheben (Schulter und Füße bleiben auf dem Boden)

#### **Aus der Bauchlage**

Anheben

– der Arme, mit und ohne Gerät, am Boden und an der Langbank

– der Beine

– der Arme und Beine gleichzeitig

– der Arme und Beine rhythmisch nacheinander, Hände fassen die Füße

#### **Im Hang**

An Sprossenwand und Leiter:

Anheben der gestreckten Beine in die Waagerechte

Anheben eines Beines

Anhocken der Beine nach vorne

Kreisen der gestreckten Beine

### 2.2.4 *Kräftigung der Gesamtmuskulatur:*

#### **Partner- und Gruppenwettkämpfe**

Schieben, drängen, ziehen: Wer bleibt im Kreis? Wer bleibt vor, bzw. hinter der Linie?

#### **Ballspiele**

Staffelspiele mit dem Medizinball (werfen, stoßen, tragen, rollen)

Haltet den Korb voll

Krebstfußball (Klasse 2)

Haltet die Seite frei

Rollball (Klasse 2)

### 2.3

#### **Ausdauer**

Ausdauer-schulung

durch langsame Steigerung der Belastung, des Tempos, Verlängerung des Weges,

abwechslungsreiche Aufgabenstellung,

sinnvolle (kurzfristige) Wiederholungen,

„Ablenken“ mit Hilfe von Geräten,

angemessenen Wechsel von Belastung und Erholung,

Gruppenarbeit.

### 2.3.1

#### *Übungen mit Kleingeräten*

**Laufen** neben dem von Hand (oder Fuß) gerollten Ball (Reifen) um den rollenden Ball (Reifen) herum;

den rollenden Ball (Reifen) ein- und überholen,

dem geworfenen Ball nachlaufen,

über hintereinander gespannte Zauberschnüre hinweg, (außen zurück, Runden zählen),

gemeinsames Laufen am Zauberkreis,  
über das schnell und langsam geschlagene Seil (große und kleine Bögen) –  
vorwärts, rückwärts, seitwärts.

**Springen** (hüpfen, hinken, hopsen)  
einzeln, mit dem Partner, in Gruppen,  
an Zauberschnüren, Seilen (gehalten oder geschlagen),  
an Reifen (liegend oder gehalten),  
am Zauberkreis über und um den Partner,  
neben dem geprellten Ball u. ä.

**Werfen** (Zielwerfen)  
in Kästen, Körbe, Reifen, über Schnüre hinweg (Treffer zählen).

2.3.2 *Alle Kriegen- und Fangspiele*  
(vgl. Schnelligkeit 2.1.)

2.3.3 *Dauerläufe bis zu 5 Minuten*  
(mit Gehpausen),

*Gruppenwettkäufe, Laufen über Gerätebahnen*

*Klassenstufe 3 + 4***A Richtlinien****1 Zur Didaktik****1.1 Allgemeine Hinweise**

Die Körperproportionen der meisten Kinder erreichen in dieser Entwicklungsphase ein besonders großes Maß an Ausgewogenheit. Die Anpassungsfähigkeit der inneren Organe und des Kreislaufsystems ebenso wie die Zunahme der Muskelsubstanz und der Belastbarkeit des Skeletts verschaffen dieser Altersstufe einen Höhepunkt motorischer Leistungs- und Lernfähigkeit. Auf dieser Grundlage wächst die Fähigkeit und das Interesse, sich turnerische und sportliche Grundformen anzueignen. Das Lernen ist dabei noch vorwiegend an Bewegungsvorbildern orientiert. Selbst differenziertere Bewegungsverbindungen werden auf diese Weise nachgeahmt und erprobt. Hier liegt ein reiches Aufgabenfeld zur Entwicklung des Empfindens rhythmischer Bewegungsabläufe.

Gegen Ende dieser Phase sind besonders bei den Mädchen als Auswirkungen der Akzeleration unter Umständen leichte motorische Störungen zu beobachten. Insgesamt werden jetzt erkennbarer als zuvor die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der Motivation wirksam, z. B. in der Betonung des Ausdrucksmotorischen bei den Mädchen.

Im gemeinsamen Spiel wächst das Verständnis für das Miteinander und für die speziellere Spielaufgabe. Sowohl in diesem wachsenden Verständnis für kooperative Handlungen wie in der zunehmenden Freude am Könnensvergleich in der individuellen und in der Gruppenauseinandersetzung wird das sportspezifisch soziale Verhalten eingeleitet und entwickelt. Dieser Entwicklung muß in gelenkten methodischen und organisatorischen Maßnahmen Rechnung getragen werden. Sportliche Sozialformen wie Mannschaft, Gruppe, Riege sollen in ihrer Leistungszusammensetzung vorwiegend heterogen aufgebaut werden. In der Neigung, sich mit Gruppenleistungen zu identifizieren, liegt ein wesentlicher Impuls auch für die Leistungsschwachen.

Gegen Ende dieser Entwicklungsphase ist die Neigung, in die tradierten Sportformen mit ihren Techniken einzudringen, gebührend zu berücksichtigen. Dabei werden die Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen und die Erweiterung des Bewegungsvermögens im Raum der turnerischen und sportlichen Grundfertigkeiten im Unterricht allmählich gezielter und akzentuierter Beachtung finden müssen.

**1.2 Ziele**

Zu den bei der Klassenstufe 1 + 2 genannten Zielen treten hinzu

- Entwicklung eines regelrechten Rollen- und Spielverhaltens,
- Vermittlung der grundlegenden Fertigkeiten der Grundsportarten Leichtathletik, Gerätturnen, Schwimmen, Spiele.

**2 Hinweise zur Unterrichtsgestaltung****2.1 Planung des Unterrichts**

(vergl. 2.1 Klassenstufe 1 + 2)

## 2.2 **Aufbau der Unterrichtsstunde**

(vergl. 2.2 Klassenstufe 1 + 2)

Auf dieser Altersstufe ist eine längere und intensivere Arbeit im Stundenschwerpunkt möglich und notwendig. Der einleitende Teil soll in direkter Beziehung zum Stundenschwerpunkt stehen sowohl was die physiologische Belastung als auch die psychologische Einstimmung angeht.

## 2.3 **Zur Methodik**

(vergl. 2.3 in 1./2. Klassenstufe)

Die Ablösung der freien Bewegungsaufgabe durch die gebundene und durch methodische Übungsreihen ermöglicht u. a. die planmäßige Förderung der Gruppenarbeit. Voraussetzung ist, daß durch den Lehrer unmißverständliche, präzise Aufgaben an die Gruppe erteilt werden.

Durch Mannschaften, Gruppen oder Riegen sollte die Wirksamkeit von Kooperation und Kommunikation von den Kindern erfahren und erlebt werden. Der Lehrer hat lediglich bei der Aufstellung der Gruppen die Chancengleichheit für die Vergleichswettbewerbe im Auge zu behalten.

Die zunehmende Streuung in der Leistungsfähigkeit der Schüler einer Klasse erfordert mehr und mehr die methodische Differenzierung innerhalb des Unterrichts. Um auf jedem Leistungsniveau die motivierenden Erfolgserlebnisse möglich zu machen, wird es erforderlich, Aufgaben (und Lösungsmöglichkeiten) mittleren Schwierigkeitsgrades anzubieten, die sowohl schwierigere wie erleichterte Lösungsmöglichkeiten zulassen.

## 2.4 **Zu den Organisationsformen**

(vergl. 2.4. in 1./2. Klassenstufe)

Die Gruppenarbeit nimmt einen größeren Raum ein als im 1. und 2. Schuljahr. Als weitere Organisationsformen treten hinzu: Gruppenarbeit mit Zusatzaufgaben, Mannschaftsarbeit und im Laufe des 4. Schuljahres Stationsbetrieb (wenn sichere Bewegungshilfe gewährleistet ist), sowie Circuit-Training.

## 3 **Lernerfolgskontrollen**

(vergl. 3 bei 1./2. Klassenstufe)

Im wesentlichen gelten auch hier die für die Klassen 1 und 2 aufgeführten Beurteilungskriterien. Es kommt jedoch – im Hinblick auf das Leistungsbeußtsein der Schüler dieser Altersstufe – nun auch der leistungsspezifische Aspekt hinzu.

# B **Inhalte**

## 1 **Leichtathletik**

### 1.1 **Schnelligkeit**

Laufen aus verschiedenen Ausgangsstellungen  
 nach akustischen und optischen Zeichen  
 nach bestimmten Zielen  
 über Hindernisse  
 Gruppenwettläufe – Slalomläufe

Steigerungsläufe (Klasse 4) – Startübungen  
Staffelwechselübungen, Pendelstaffeln, Rundstaffeln  
Wettläufe bis 60 m

## 1.2 **Kraft**

### 1.2.1 *Entwicklung von Sprungkraft Kräftigung von Fuß- und Beinmuskulatur*

Springen in die Weite (über Matten, Kastendeckel, „Gräben“, markierte Räume)  
in die Höhe (über gehaltene oder gespannte Zauberschnüre, Seile, Kleinkästen),

Weitsprung mit kurzem Anlauf (Steige- und Hockesprünge vom Grubenrand, Kastendeckel, Sprungbrett),  
mit Anlauf aus dem Absprungraum (Schrittweitsprung ab Klasse 4),  
Hochsprung mit kurzem Anlauf über die Leine (Einführung der Rolltechnik) ab Klasse 4: Einführung der Wälztechnik oder des Fosbury Flop),  
Mehrfachsprünge.

### 1.2.2 *Entwicklung von Wurf- und Stoßkraft, Kräftigung von Arm- und Schultermuskulatur*

Werfen mit dem Schlagball, Hohlball, Medizinball (1 kg)  
in die Weite, in die Höhe  
über hohe Hindernisse  
Hochweitwurf.

Zielwerfen auf feste und bewegliche Gegenstände.

Anwendung verschiedener Wurfarten:

Kernwurf, Bogenwurf, einhändig li. und re., beidhändig.

Schlagballweitwurf im Stand, aus der Bewegung,  
mit Anlaufrhythmus (3–5 Anlaufschritte)  
in Wurfräume (Zonenwerfen)

Stoßübungen mit dem Medizinball (Klasse 4)

## 1.3 **Ausdauer**

Laufen in der Kreisbahn, im Dreieck, im Viereck, über Hindernisse  
Gruppenwettläufe

Dauerläufe bis zu 7 Minuten (Klasse 4 : 8 Minuten)

(mit und ohne Gehpause, mit wechselndem Tempo).

## 2 **Gerätturnen**

Die folgenden Übungen sollten nicht allein, sondern möglichst als Übungsverbindungen geturnt werden. Dafür und zur Automatisierung von Bewegungsabläufen bieten sich u. a. Gerätebahnen an.

### 2.1 **Rollen**

am Boden:

Rolle vw. in den Grätschstand

Rolle rw. in den Grätschstand

Flugrolle (Klasse 4)

Salto vw. (Weichboden! Klasse 4)

Rolle rw. durch den flüchtigen Handstand (Klasse 4)

Handstand abrollen;

am Kasten: (lang)  
 Rolle vw. aus dem Hockstand auf den Kasten)  
 Rolle vw. aus dem Sprung auf den Kasten  
 Rolle rw. vom Kastenende.

## 2.2 Überschläge und Kippen

am Boden:  
 Rad, Radwende – Handstandüberschlag  
 am Kasten:  
 Handstandüberschlag vom Kastenende auf den Boden –  
 Nackenkippe (Klasse 4).

## 2.3 Sprungübungen

am kleinen Kasten aufhocken, Grätsche lang und quer, Hockwende;  
 am Kasten quer aufhocken, Hockwende, Hocke, Grätsche;  
 am Kasten lang abgrätschen, abhocken, Grätsche (Klasse 4);  
 am Bock Grätsche, Hocke;  
 am Stufenbarren aufhocken mit einem oder beiden Füßen auf den unteren  
 Holm, Hockwende.

## 2.4 Schwung-, Hang- und Stützübungen

am Reck durchhocken in beidbeinigen Kniehang  
 durchhocken in den Knieliegehang  
 Unterschwing, Unterschwing aus dem Ansprung  
 Knieaufschwung, Felgaufschwung  
 Felgaufschwung aus dem Ansprung  
 Felgumschwung (Klasse 4)  
 am Barren Schwingen (kurzfristig) in der Holmengasse  
 Keh- und Spreizabsitzen  
 Kehre, Wende, Einschwingen vor und hinter den Händen (Klasse 4);  
 am Stufenbarren Unterschwing über den unteren Holm  
 mit und ohne Aufsetzen eines Fußes,  
 Felgaufschwung am hohen und am niedrigen Holm,  
 Hohe Wende (Klasse 4);  
 an den Ringen Schwingen  
 Kerze, Sturzhang, „Vogelnest“ in hängenden Ringen,  
 Schwingen mit halber Drehung (Klasse 4).

## 2.5 Balancierübungen an Schwebebalken, Schwebekanten und Langbänken

## 3 Spiele

Bereits auf dieser Altersstufe sollte die Entwicklung der grundlegenden  
 spielerischen Fertigkeiten durch Einsatz gezielter Spielreihen, die alle zu den  
 großen Sportspielen (Handball, Fußball, Basketball, Volleyball) hinführen,  
 angebahnt werden. Unter diesem Gesichtspunkt sind die folgenden „Kleinen  
 Spiele“ zusammengestellt.

Laufspiele: Gruppenwettläufe – Nummernwettläufe – Rücklaufstaffeln –  
 Rundlauf- und Viereckstaffeln – Pendelstaffeln

Ballspiele: Ballschule – Ablöseball – Wettwanderball – Balljagd – Neckball –  
 Tigerball  
 Hetzball – Kreiswurfball – Jeder trifft jeden – Jägerball – Wechselball –  
 Völkerball

Schnappball – Tigerball – Parteiball – Turnball – Handball auf ein Tor – Kleinfeldhandball

Ball in den Korb – Kreiskorbball – Korbball – Mini-Basketball  
Burgball – Torball – Kombinationsball – Fußball auf ein Tor – Kleinfeld-  
fußball.

## 4 **Gymnastik/Tanz**

Die Übungen mit Kleingeräten sind im wesentlichen die des 1. und 2. Schuljahres. Sie sollten jetzt aber in differenzierten Übungsverbindungen angeboten werden. Die zunehmende Neigung der Schüler dieser Altersstufe, sich mit einer Gruppenleistung zu identifizieren, ermöglicht die Hinführung von Einzelformen über Partnerformen zu kleinen Gruppengestaltungen. Das sollte vor allem im rhythmischen Bereich ausgenutzt werden, in dem die Schüler dieser Altersstufe besonders ansprechbar sind.

### 4.1 **Gymnastik**

Einzel, mit dem Partner, in der Gruppe (z. B. Reihe, Linie, Gasse, Kreis, mit und ohne Gerät,  
am Ort und in der Bewegung,  
aus versch. Ausgangspositionen (z. B. Stand, Sitz, Kniestand, Rückenlage, Bauchlage).

#### 4.1.1 *Gehen, laufen, hüpfen, hinken, springen*

- vorwärts, seitwärts, rückwärts
  - umeinander herum
  - Richtungs- und Platzwechsel auf Zuruf
  - im Slalom um Hindernisse
  - in rhythmischen Reihen (z. B. über gespannte Zauberschnüre oder Bänke hinweg)
  - sich im Sprung drehen und wieder durchfassen.
- Übungsverbindungen von Gehen und Laufen, Hüpfen und Laufen, Laufen und Springen u. a.  
zunächst ohne, später mit Richtungsänderungen
- mit Geräten: Ball, Reifen, Seil, Zauberschnüre, Zauberkreis
  - nach vorgegebenen Impulsen: Klatschen, Handtrommel, Gesang, Orff-Instrumente.

#### 4.1.2 *Werfen, fangen, stoßen, rollen mit allen Arten von Bällen frei oder im vorgegebenen Rhythmus*

#### 4.1.3 *Schieben, ziehen, tragen, stützen, heben, beugen, strecken;*

Besonders geeignet: Medizinball, Seil, Zauberkreis, Ziehtau.

### 4.2 **Tanz**

Wiederholung der im 1. und 2. Schuljahr erarbeiteten Tänze.

Verfeinerung der Tanzschritte und -formen,  
neue Tanzformen hinzufinden.

Eigene Gestaltung von Tänzen.

Einführung der einfachen Grundschritte und -formen der amerikanischen Tänze (z. B. Promenade, Balance, Handtour,Swingturn)

als Partnerform  
im Paartanz ohne Partnerwechsel (Rounddance)  
im Paartanz mit Partnerwechsel (Mixer)

Lieder und Tänze:

Es führt über den Main

Sascha

Cha-Cha-Cha

Aprite le porte

Tanz, Maruschka

Savilla Se Bela Loza

Pfeifer Tim

Yankee Doodle Mixer

Everywhere Mixer

Die Dritte soll es sein

Oh Susanna

Knipsmixer

## 5 Schwimmen (Klassenstufe 3)

### 5.1 Erlernen der Grobform einer oder zweier Schwimmarten

(Kraul – Rücken; Brust – Rücken)

– Aus dem Gleiten von der Beckenwand Grobkoordination der Gesamtbewegung über 5 bis 15 Meter.

– Einzelübungen für Beinschlag und Armzug mit Partnerhilfe und am Schwimmbrett oder Schwimmgürtel (Atemtechnik mit einbeziehen).

### 5.2 Tauchen nach Gegenständen mit geöffneten Augen in Wassertiefen bis zu 1,50 m

Gewandtheitsübungen im Wasser:

Drehen in der Breiten- und Längsachse; Handstand im Wasser; schnelle Richtungsänderungen in der Vorwärtsbewegung; fortlaufendes Hechtschießen im Flachen.

### 5.4 Fußsprünge vom Beckenrand; im schwimmtiefen Wasser: Kopfsprung aus dem Hockstand am Beckenrand

### 5.5 Spiele und Staffeln im flachen Wasser, die Tauchen, Gleiten und schnelle Bewegung fordern

## 6 Schwimmen (4. Jahrgangsstufe)

Wenn der Schwimmunterricht erst in dieser Klassenstufe aufgenommen wird, haben die für die 3. Stufe angegebenen Inhalte in gestraffter Form als Einführung Gültigkeit.

**Ziele** der 4. Jahrgangsstufe sind:

6.1 Sichere Beherrschung einer Schwimmart und Erlernen der Grobform einer zweiten (Brust – Rücken; Kraul – Rücken)

Steigerung der Strecken von Querbahnen bis zu Längsbahnen (25 m)

Verbesserung der Atemtechnik

Erproben einer dritten Schwimmart

6.2 Zum Beckengrund schwimmen (2,5–3,0 m)

Tauchen nach Ringen in 2 m Wassertiefe

Kopfsprung vom Startblock oder 1-m-Brett

### 6.3 Leistungsnormen

– 100 m Schwimmen in beliebiger Zeit

– 25 m Schnellschwimmen in einer Schwimmart

– Sprung vom 1-m-Brett

– Tauchring aus 2 m Wassertiefe holen.

# Arbeitsmittel

## Fachliteratur

### Zur Methodik:

Fetz, F.: Allgemeine Methodik der Leibesübungen  
Frankfurt, Limpert 1971<sup>4</sup>

Koch K./Mielke, W.: Die Gestaltung des Unterrichts in der Leibeserziehung,  
Schorndorf, Hofmann 1971<sup>3</sup>

Koch, K./Söll, W.: Übungsmodelle für alle Altersstufen,  
Schorndorf, Hofmann 1971<sup>2</sup>

Koch, K./Söll, W.: Stundenmodelle für alle Altersstufen,  
Schorndorf, Hofmann 1970

### Zur Unterrichtspraxis:

#### *Allgemein:*

Knappe, W. u. a.: 40 Turnstunden für die 1. und 2. Kl.  
Berlin O., Volk- und Wissen 1967

Knappe, W./Gärtner, H. u. a.: 40 Turnstunden für die 3. und 4. Kl.  
Berlin O., Volk und Wissen 1966

Lautwein, T.: Der Sportunterricht im 1. Schuljahr,  
Schorndorf, Hofmann 1971

Lewin, .K: Turnen im Vorschulalter,  
Berlin O., Volk und Wissen 1971

Schulz, H.: Turnen und Spielen für unsere Kleinsten  
Celle, Pohl 1970

#### *Spiele:*

Döbler, E. u. H.: Kleine Spiele, Berlin O., Volk- und Wissen 1968

Kerkmann, K.: Wir spielen in der Grundschule,  
Schorndorf, Hofmann 1972<sup>2</sup>

Koch, K.: Kleine Sportspiele,  
Schorndorf, Hofmann 1971<sup>2</sup>

Alberti, H./Rothenberg, L.: Spielreihen in der Spielschulung,  
Schorndorf, Hofmann 1973

#### *Gerätturnen:*

Koch, K.: Bewegungsschulung an Gerätebahnen,  
Schorndorf, Hofmann 1972<sup>5</sup>

Koch, K.: Grundschulturnen an Geräten,  
Schorndorf, Hofmann 1971<sup>4</sup>

Kunow, L., Preugschat: Wir turnen am Lüneburger Stegel,  
Frankfurt, Limpert 1963

#### *Leichtathletik:*

Koch, K.: Laufen, Springen, Werfen in der Grundschule,  
Schorndorf, Hofmann 1970<sup>2</sup>

Koch, K.: Methodische Übungsreihen in der Leichtathletik  
Schorndorf, Hofmann 1971<sup>4</sup>, Teil 1

*Gymnastik und Tanz:*

- Fidula: Kindertänze, Schallplatte FON 1170  
 Fidula: Tanzlieder für Kinder, Schallplatte FON 1191  
 Fidula: Tanzkarussell, Schallplatte FON 1196  
 Fidula: Pfeifer Tim und andere Tanzlieder, Schallplatte FON 1198  
 Fidula: Tanzlieder für Kinder im lateinamerikanischen Rhythmus, Schallplatte FON 1195  
 Lemmermann, H.: Neue Lieder für Kinder, Band 1, Die Zugabe  
 Schuhmacher, E.: Singspiele und Kindertänze für die Grundschule Schorndorf, Hofmann 1972  
 Hoerburger, Segler: Klare, klare Seide – Kindertänze Kassel, Bärenreiter, Ausg. 2659  
 Klindt, E.: Tanzen in der Schule Schorndorf, Hofmann 1970  
 Seybold, Brunnhuber: Üben und Spielen mit dem Ball Frankfurt, Limpert 1971<sup>6</sup>  
 Seybold, Brunnhuber: Üben und Spielen mit dem Seil Frankfurt, Limpert 1970<sup>4</sup>  
 Seybold, Brunnhuber: Üben und Spielen mit dem Reifen Frankfurt, Limpert 1971<sup>2</sup>

*Schwimmen:*

- Braecklein, H.: Methodische Übungsreihen im Schwimmen Schorndorf, Hofmann 1971<sup>2</sup>  
 Heinrich, W.: Spielerische Wassergewöhnung im Anfänger-Schwimmunterricht Schorndorf, Hofmann 1970  
 Mielke, W.: Schwimmenlernen – erproben und üben Schorndorf, Hofmann 1971<sup>4</sup>

*Lehrfilme:*

- F 486 a/b Diem/Nicolai 1955: Bewegungserziehung im 1. und 2. Schuljahr  
 F 516 a/b Diem/Nicolai 1968: Bewegungserziehung im 3. und 4. Schuljahr  
 FT 392: Vom Purzelbaum zum Überschlag



# Lehrplan Religion

*Zuständiges Referat: S 221/3*

*Fachvertretung im Amt für Schule: Dr. Hans-Jürgen Laubach*

*Lehrplanausschuß:*

Helga Frieber, VS Iserberg

Brigitte Hagemeister, Wichernschule

Helga Rische, VS Kleine Freiheit

Annemarie Rohmann, Königsländer Schule

Hannelore Wandschneider, Katechetisches Amt



# A Richtlinien

## 1 Zur Didaktik

### 1.1 Allgemeine Hinweise

#### 1.1.1 *Der Religionsunterricht in der Schule*

Der Religionsunterricht nimmt im Erfahrungs- und Verstehenshorizont der Schüler die Fragen nach dem Sinn des Lebens, nach Wahrheit, nach Gerechtigkeit, nach Werten und nach Normen für verantwortliches Handeln auf. Die Klärung dieser Fragen führt mit zunehmendem Alter der Schüler zur Auseinandersetzung mit den verschiedenen religiösen, weltanschaulichen und politischen Überzeugungen, die unser heutiges Leben beeinflussen. In dieser Auseinandersetzung geht der Religionsunterricht von der Voraussetzung aus, daß in religiösen Traditionen und lebendigen Glaubensüberzeugungen Möglichkeiten der Selbst- und Weltdeutung sowie Aufforderungen zu verantwortlichem Handeln angelegt sind, die die Selbstfindung und die Handlungsfähigkeit des Menschen zu fördern vermögen.

In unserem Kulturbereich kommt der Beschäftigung mit den Überlieferungen und Aussagen des christlichen Glaubens und mit dem theologischen Denken besondere Bedeutung zu, denn

- die abendländische Kultur ist weitgehend von christlicher Tradition beeinflusst;
- die Kirchen stellen gesellschaftlich und politisch wirksame Größen dar;
- christlich geprägte Vorstellungen sind reflektiert und unreflektiert in unserer Gesellschaft wirksam;
- das Selbstverständnis und das Handeln von Einzelnen und Gruppen wird aus dem christlichen Glauben begründet;
- bei der Kontroverse um Welt- und Selbstdeutung werden vom christlichen Glauben und theologischen Denken Vertrauen, Hoffnung, Liebe und Annahme als sinngebend bezeugt trotz der Erfahrung von Entfremdung, Sinnlosigkeit, Angst und Schuld.

#### 1.1.2 *Der Religionsunterricht in der Grundschule*

In der Grundschule lassen sich die Aufgabenbereiche des RU folgendermaßen bestimmen:

- Grundfragen menschlicher Existenz und menschlichen Zusammenlebens sind unter Berücksichtigung der Verstehensmöglichkeiten der Kinder anzusprechen und im Blick auf ihre religiöse Dimension zu bedenken. Darin eingeschlossen sind erste Bemühungen um ein Verständnis gesellschaftspolitischer Gegebenheiten und Konflikte in ihrem Zusammenhang wie in ihrer Konfrontation mit religiösen Einstellungen, Überzeugungen und Normen.
- In die christliche Tradition ist einzuführen. Ihr Ursprung ist in der biblischen Überlieferung zu finden. Dabei sollen erste Schritte in Richtung auf einen historisch-sachgerechten Umgang mit dieser Überlieferung und ihrer Wirkungsgeschichte unternommen werden.

### 1.1.3 *Kooperation mit anderen Fachbereichen*

Die genannten Aufgaben des Religionsunterrichts treffen sich z. T. mit den Aufgaben der Lernbereiche Sachunterricht (Abschnitt: Gesellschaft) und Deutsche Sprache. Sie haben jedoch einen eigenständigen Akzent, der sich aus der theologischen Betrachtungsweise ergibt. In der Planung von Unterrichtsvorhaben und -modellen ist eine Abstimmung mit den Inhalten und Zielen beider Lernbereiche wünschenswert, teilweise unbedingt erforderlich (vgl. dazu 2.2.1).

### 1.1.4 *Die Lernvoraussetzungen des Grundschulkindes*

Zur Verwirklichung der genannten Aufgaben des RU ist es unerlässlich, sich immer wieder über die folgenden Lernvoraussetzungen des Grundschulkindes Rechenschaft abzulegen.

- Die Schüler sind mit Grundfragen menschlicher Existenz auf unterschiedliche Weise in Berührung gekommen und haben verschiedene Formen menschlichen Zusammenlebens erfahren. Daraus können sich für manche Kinder Schwierigkeiten für den Sozialisationsprozeß ergeben haben.
- Außerdem fehlt dem Grundschüler – in seinem Verhalten und Bewußtsein – nicht selten eine Verbindung zum christlichen Glauben und seiner Überlieferung.
- Andererseits bringen die Schüler eine Fülle religiöser Vorstellungen mit, die sich aus der christlichen Tradition herleiten und teilweise Formen des Aberglaubens sind.

Für den Religionsunterricht folgt daraus, daß er zeigen muß, wie Entscheidungen und Wertsetzungen des christlichen Glaubens sich auf die kindliche Erfahrungswelt beziehen lassen und in ihr konkret werden können. Zum anderen muß er schrittweise in die christliche Überlieferung einführen und vorhandene Fehlvorstellungen abbauen. (Vgl. hierzu auch „**Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule**“, Teil 3: Beachten der Lernvoraussetzungen.)

## 1.2 **Ziele**

Die inhaltlichen Ziele werden der Übersichtlichkeit halber nach zwei Bereichen getrennt beschrieben. Tatsächlich sind der Bereich gegenwärtiger und der Bereich biblischer Wirklichkeitsdeutung ständig aufeinander zu beziehen. Einerseits sind die Beziehungen der biblischen Gestalten zueinander und zu Gott sowie ihre Entscheidungen als Möglichkeiten unseres Lebens zu bedenken. Andererseits ergeben sich von Fragestellungen gegenwärtiger Wirklichkeitserschließung aus religiöse Fragen, die auch eine Auseinandersetzung mit biblischen Texten erfordern können. (Vgl. hierzu die **Arbeitsbögen im Anhang** dieses Lehrplans.)

### 1.2.1 *Ziele im Bereich gegenwärtiger Wirklichkeitsdeutung*

Die Schüler sollen zu erster, reflektierender und deutender Auseinandersetzung mit sich selbst und ihrer Welt angeleitet werden;

- dabei sollen sie erfahren, daß es sinnvoll ist, nach dem zu fragen, „was den Menschen unbedingt angeht“, z. B. nach dem Sinn, dem Guten, nach der Zukunft und der Wahrheit im Zusammenhang mit Grenzsituationen wie Leid, Krankheit, Unfall, Tod, die jedem Kind begegnen;
- dabei sollen sie erkennen, daß es bei ihnen selbst und in ihrer Umwelt unterschiedliche Voraussetzungen und Einstellungen zu religiösen Fragen und Traditionen gibt;

- dabei sollen sie lernen, ihre Selbst- und Welterfahrung sprachlich zu artikulieren.

In den Schülern soll die Frage wacherufen und der Blick geschärft werden für Verantwortlichkeit sowohl des einzelnen wie der Gemeinschaft für Recht und Wohlergehen aller im sozialen und politischen Bereich. Dies kann geschehen beim Nachdenken über das Verhalten zu Eltern, Geschwistern und Freunden, bei Streitigkeiten, in der Auseinandersetzung mit Problemen, wie sie im näheren Umkreis des Kindes in Familie, Schule und Nachbarschaft entstehen oder vorhanden sein mögen, im Bemühen, Vorurteile zu überwinden, in der Art und Weise der Stellungnahme zu Weltproblemen wie Hunger, Naturkatastrophen, Krieg und Kriegsfolgen;

- dabei sollen sie lernen und erfahren, wie Konflikte bewältigt und entschärft werden können oder ausgehalten werden müssen;
- dabei sollen sie einsehen lernen, daß immer nach den Motiven des Verhaltens und Handelns gefragt werden muß, daß die Motive unterschiedlich sind und daß sie von religiösen Bindungen und Überzeugungen bestimmt sein können.

### 1.2.2 *Ziele im Bereich biblischer Wirklichkeitsdeutung*

Die Schüler sollen im Sinne einer eröffnenden und erschließenden Information in die biblische Überlieferung eingeführt werden und in ihr Möglichkeiten der Selbst- und Weltdeutung entdecken;

- dabei sollen sie Einblick gewinnen in Ursprungssituationen von Glauben und Unglauben;
- dabei sollen sie unterscheiden lernen zwischen Erzähler und Erzähltem und von der literarischen Formung biblischer Texte durch die Gemeinde erfahren; so werden sie eingeführt in die Entstehungs- und Überlieferungsgeschichte biblischer Texte;
- dabei soll ihnen ein erstes Verständnis für die Funktion bildhafter Rede und für die Mehrschichtigkeit der Sprache sowie ein sachgemäßer Zugang zu Gleichnissen und Predigterzählungen im AT und NT ermöglicht werden;
- dabei soll ihnen ein Wissen von der Zeit, dem Wirken und den Wirkungen Jesu von Nazareth sowie ein Grundwissen von den Überlieferungen des Volkes Israel vermittelt werden.

Die Schüler sollen behutsam zur abwägenden Auseinandersetzung mit der Tradition angeleitet werden, indem sie verschiedene Auffassungen kennenlernen;

- dabei geht es darum, einerseits zu verhindern, daß tradierte Autoritätsansprüche unkritisch übernommen oder abgelehnt werden; andererseits ein Verständnis zu wecken für sinnvolle Autorität und das ihr gegenüber angemessene Verhalten;
- dabei sollen sie erkennen, daß die biblische Überlieferung für eine kritische Befragung von Normen und Wertsetzungen Beispiele und Tendenzen aufweist, die zur Änderung von Einstellungen und Verhaltensweisen in Richtung auf mehr Gerechtigkeit und Humanität zu befähigen vermögen.

### 1.2.3 In Zusammenhang mit den inhaltlichen Zielen sind im RU vor allem folgende Ziele anzustreben:

- Die Artikulation von Erfahrungen und Beobachtungen ist zu üben, um Kommunikationsbereitschaft und -fähigkeit zu entwickeln.
- Zur Unterscheidung von Sprachformen und -konventionen ist anzuleiten, um in die Mehrdimensionalität der Sprache in ihrer wirklichkeitserschließenden und wirklichkeitsdeutenden Funktion einzuführen.

- Das Denk- und Vorstellungsvermögen ist herauszufordern und zu beanspruchen, um Kritik- und Entscheidungsfähigkeit zu entwickeln.
- Verhaltensweisen sind einzuüben und Verhaltensmuster bewußt zu machen, die unter anderem die Kooperationsfähigkeit und Hilfsbereitschaft wecken und erweitern, zur Toleranz anhalten und zur Lösung, zur Milde- rung oder zum Aushalten von Konflikten beitragen.

## 2 Unterrichtsgestaltung

### 2.1 Unterrichtsorganisation

Der Lehrer sollte seine Unterrichtseinheiten so planen, daß der Zusammen- hang gewahrt bleibt und den Kindern einsichtig wird. Umfangreichere Themen erfordern eine zeitlich konzentriertere Bearbeitung.

Es sollte darauf geachtet werden, daß eine Unterrichtseinheit sich in der Regel nicht länger als vier Wochen hinzieht.

### 2.2 Arbeitsformen

#### 2.2.1 Unterrichtsformen

Für den RU ist die gleiche Vielfalt an Unterrichtsformen wie in der übrigen Grundschularbeit unerläßlich (vgl. dazu „**Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule**“, Teil 10: Sozialformen des Lernens).

#### 2.2.2 Grundformen des Lehrens und Lernens

Folgende Grundformen des Lehrens und Lernens kommen, je nach der Art des Themas und der Organisationsform des Unterrichts, in Betracht:

**Das Gespräch** in allen seinen Formen ist zu pflegen; es ermöglicht die Arti- kulation von Erfahrungen, Beobachtungen und Erwartungen; vgl. dazu „**Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule**“, Ab- schnitt 18.2: Gesprächsleitung.

**Sinnerfassendes und sinngestaltendes Lesen** hilft beim Erfassen der Lebens- wirklichkeit in ihrer Vielschichtigkeit und kann einen Zugang anbahnen zu den verschiedenen literarischen Formen (z. B. Erzählungen, Sagen, Legenden, Gleichnissen, Psalmen);

- dabei gilt es, den Sprachschatz, die Ausdrucksfähigkeit und den Verste- henshorizont der Kinder zu erweitern.

**Das gestaltende Vorlesen und freie Erzählen** von Geschichten bleibt eine wichtige Aufgabe des Lehrers. Hörend können Grundschulkin- der ein Geschehen stärker miterleben und es deshalb besser verstehen, als wenn sie sich einen längeren Text selbst lesend aneignen sollen;

- dabei können im Schüler emotionale und schöpferische Kräfte freigesetzt werden, durch die sich ihm neue Sachverhalte und Fragestellungen erschließen und unbekannte Erfahrungen und Empfindungen eröffnen.

Es werden Bilder lebendig, die sich tiefer und nachhaltiger einprägen kön- nen als intellektuelle Einsicht.

**Das Memorieren** von Versen und kurzen Texten sollte nur dann gefordert werden, wenn sie sachlich zwingend und zugleich für die Kinder der jeweili- gen Altersstufe sprachlich und inhaltlich angemessen sind;

- dabei ist die Freude des Grundschulkin- des am Nachgestalten einer vorge- gebenen Sprachform zu erhalten und die Fähigkeit zum Memorieren zu fördern.

**Das Spielen** (Rollenspiel, Stegreifspiel, Handpuppenspiel, Spiel nach Text- vorlagen, Lesespiel) soll dazu beitragen, Verhaltensweisen zu erproben und

zu üben, Möglichkeiten zur Identifikation wahrzunehmen und das Denken in Rollen zum distanzierenden Denken weiterzuentwickeln; vgl. dazu „**Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule**“, Teil 4: Lernen im Spiel.

**Das Betrachten von Bildmaterial** ist besonders geeignet, religiöse Fragestellungen zu wecken und zu artikulieren und sie in einem anderen Medium als dem der Sprache erfahrbar zu machen. Bilder können auch den Transfer zwischen einem biblischen Text und dem Bereich der Wirklichkeitsdeutung erleichtern;

– dabei gilt es, die visuellen, affektiven und kreativen Fähigkeiten der Schüler einzubeziehen und zu fördern.

**Das Gestalten**, z. B. bildnerisches und figürliches Gestalten, Improvisieren von Melodien, kann dazu dienen, religiöse Vorstellungen zu verdeutlichen. Das Dargestellte kann gleichzeitig Grundlage für weiterführende Gespräche werden;

– dabei gilt es, dieselben Fähigkeiten wie beim Umgang mit Bildmaterial zu aktivieren.

**Schüleraktionen** erweitern den Unterricht und verstärken den unmittelbaren Bezug zur Lebenswirklichkeit. Die Planung und Durchführung von Ausstellungen, Informationsveranstaltungen oder Basaren, auch Umfragen bei Eltern und Nachbarn sind Möglichkeiten, Meinungen und Einstellungen zu erkunden bzw. gewonnene Einsichten in verantwortliches Handeln umzusetzen.

## Arbeitsmittel

### *Fachliteratur zum Religionsunterricht in der Grundschule*

(Auswahlkriterium: Unterrichtshinweise und -modelle)

H. Grosch (Hrsg): Religion in der Grundschule – Didaktische Reflexionen, Entwürfe und Modelle, Frankfurt/Düsseldorf 1971

L. Volz: Lebensfragen im Religionsunterricht der Grundschule, Zürich-Köln, 1971

W. Esser (Hrsg): Zum Religionsunterricht morgen, Band III, München/Wuppertal 1972

Arbeitskreis Grundschule e. V. (Hrsg): Religionsunterricht heute in Vor- und Grundschule; Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 9/10, Frankfurt 1972

L. Hille-Ketterer: Kind – Gesellschaft – Evangelium – Theol.-didakt. und sozialpolitische Überlegungen zu Unterrichtsversuchen in der Grundschule, Stuttgart 1971

Heinemann/Stachel/Vierzig: Lernziele und Religionspädagogik, Zürich-Köln 1970

„Die Grundschule“, Heft 3/1971, Thema: Religionsunterricht heute

H. Halbfas: Aufklärung und Widerstand, Düsseldorf 1971, S. 122–161: Der Religionsunterricht in der Grundschule

E. Linnemann: Religionsunterricht in der Grundschule, Entwurf-Planung-Modelle, in Theologia Practica Heft 4/1970

### Zeitschriften

ru – Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts, Calwer Verlag Stuttgart/Kösel Verlag München

Informationen zum RU, Hrsg: Halbfas/Heinemann/Pflüger/Vierzig, Schroedel Verlag Hannover/Benziger Verlag Zürich-Köln

Der evangelische Erzieher (Ev. Erz.) – Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, Diesterweg Verlag Frankfurt

Zeitschrift für Religionspädagogik (ZRP) – Grundfragen, Praxis, Informationen; Crüwell Verlag Dortmund

2.3

2.3.1

Katechetische Blätter, Hrsg: Deutscher Katechetenverein, Kösel Verlag München

### 2.3.2 *Fachbücher zum biblischen Unterricht*

(Auch für Nichttheologen)

Zürcher Bibel, Württembergische Bibelanstalt Stuttgart

U. Wilkens: Das Neue Testament, Hamburg-Köln-Zürich 1971<sup>2</sup>

Zürcher Evangelien-Synopse, Kassel

L. H. Grollenberg: Bildatlas zur Bibel, Gütersloh 1957

L. H. Grollenberg: Kleiner Bildatlas zur Bibel, Gütersloh 1960

K. Ringshausen: Das Buch der Bücher, Eine Bibelkunde, Frankfurt 1965<sup>2</sup>

K. Koch: Das Buch der Bücher, Berlin 1963

W. Marxsen: Einleitung in das Neue Testament, Gütersloh 1963

G. Bornkamm: Jesus von Nazareth, Stuttgart 1968<sup>8</sup>

W. Marxsen: Der Streit um die Bibel, Didaskalia, Kassel 1965

E. Schweitzer: Das Markus-Evangelium, NTD Band I, Göttingen 1967

E. Lohse: Die Umwelt des NT, NTD-Ergänzungsband I, Göttingen 1971

W. Conzelmann: Die Geschichte des Urchristentums, NTD-Ergänzungsband V, Göttingen 1971, 2. verb. Auflage

W. Schmithals: Wunder und Glaube, Biblische Studien, Heft 59, Neukirchen 1970

S. Vierzig: Passionsgeschichten, Handbücherei für den RU, Gütersloh 1971.

E. Linnemann: Gleichnisse Jesu, 2. Auflage, Göttingen 1962

S. Vierzig: Das Markus-Evangelium im Unterricht, Didaskalia, Kassel 1965

G. Bornkamm: Bibel – Das Neue Testament, Themen der Theologie, Band 9, Stuttgart 1971

H. W. Wolff: Bibel – Das Alte Testament, Themen der Theologie, Band 7, Stuttgart 1970

G. v. Rad: Theologie des Alten Testaments, Band I, München 1960

C. Westermann: Tausend Jahre und ein Tag – Unsere Zeit im Alten Testament, Stuttgart 1963, 5. Auflage

G. v. Rad: Das 1. Buch Mose (Genesis) ATD Band 2–4, Göttingen

M. Noth: Das 2. Buch Mose, ATD Band 5, Göttingen 1968

H. Grewel: Mosegeschichten, Handbücherei für den RU, Band 9, Gütersloh 1970

G. Otto: Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1964

Theologie für Nichttheologen – ABC des protestantischen Denkens, 4 Bände Stuttgart 1963–65

### 2.3.3 *Lernbücher*

M. Timm (Hrsg): Biblisches Lesebuch, Hamburg/Göttingen 1969

### 2.3.4 *Textsammlungen zur Wirklichkeitsdeutung*

H. und U. Halfbas (Hrsg): Das Menschenhaus. Zürich/Stuttgart/Düsseldorf 1972

F. Hartmann: Bitte nicht spucken – Geschichten vor unserer Tür, Bitter Verlag 1972

S. Ruprecht/D. Steinwede (Hrsg): Vorlesebuch Religion – für Kinder von 5–12, Lahr/Göttingen/Zürich/Köln 1971

U. Wölfel: Die grauen und die grünen Felder – Wahre Geschichten, Mühlheim/Ruhr 1970

U. Wölfel: Sechzehn Warum-Geschichten von den Menschen, Düsseldorf 1971

- 2.3.5 *Bildbände*  
 H. Reich: Kinder aus aller Welt, terra magica  
 O. v. Alphen: Kinder in der großen Stadt, Steingrüber Verlag
- 2.3.6 *Bilderbücher und Kinderbücher*  
 Elisabeth Borchers: Das rote Haus in einer kleinen Stadt, Ellermann  
 Elisabeth Borchers: Und oben schwimmt die Sonne davon, Ellermann  
 Helga Galler: Der kleine Nerino, Ensslin  
 Leo Lionni: Swimmy, Middelhauve  
 Leo Lionni: Frederic, Middelhauve  
 Maurice Sendak: Wo die wilden Kerle wohnen, Diogenes  
 F. Betz: Wir in unserer Welt, Benzinger/Kaufmann 1972  
 Gisela Schmeer: Uhren, Domino Verlag, München 1966  
 Anita Lobel: Kartoffeln hier – Kartoffeln da, Sauerländer  
 Janosch: Böllerbam und der Vogel, Middelhauve  
 Maria Horvath: Wenn ich groß bin, Betz  
 Frederic Hetman: Wer bekommt das Opossum, Paulus  
 Eveline Hasler: Komm wieder Pepino, Benziger  
 Günther Feustel: Kinderstreik in Santa Nicola, Weismann  
 Hans-Joachim Gelberg: Die Stadt der Kinder, Bitter  
 Ursula Wölfel: Das blaue Wagilö. Hoch  
 Marijke Reesink: Die zwei Windmühlen, Artemis  
 A. v. Jüchen: Die Heilige Nacht, Kaufmann  
 Jesu ist geboren, Reihe: Was die Bibel erzählt, Württembergische Bibelanstalt  
 Stuttgart  
 Zachäus der Zöllner, Bibel-Bilder-Buch, Kaufmann  
 Der Gelähmte am Teich, Bibel-Bilder-Buch, Kaufmann  
 Elisabeth Borchers: Ich weiß etwas, was du nicht weißt. Ellermann  
 L. A. Gaeddert: Lieschen lacht lieber laut. Mohn 1965  
 Philippe Fix: Serafin und seine Wundermaschine. Diogenes  
 Philippe Fix: Serafin gegen Serafin. Diogenes  
 Philippe Fix: Serafin lesen verboten. Diogenes  
 Velthuijs: Der Junge und der Fisch. Otto Maier, Ravensburg  
 Petruia Stein/Claude Lapointe: Peter Struwel. Sauerländer  
 Gordon Sheppard: Herr Pommerin verschenkt sich. Sauerländer  
 Blech/Stempel/Ripkens: Ich will. Ellermann  
 Showalter/Ungerer: Der Bauer und der Esel. Diogenes  
 Eva Janikovszky: Große dürfen alles. Aurich
- 2.3.7 *Bildmaterial und akustische Arbeitsmittel*  
 Bildmaterial (insbesondere Filme und Dias) sowie akustische Arbeitsmittel  
 (Liedsammlungen, Schallplatten, Tonbandaufzeichnungen) sind in den fol-  
 genden Ausleihstellen erhältlich:  
 Katechetisches Amt, 2 Hamburg 39, Bebelallee 11, Tel.: 51 31 09 – 51 20 74  
 Jugendpfarramt Rissen, 2 Hamburg 56, Iserberg 1, Tel.: 81 42 42  
 Jugendpfarramt Hamburg, 2 Hamburg 76, Hirschgraben 25, Tel.: 25 20 85 – 89  
 Religionspäd. Informationszentrum, 2 Hamburg 50, Susettestr. 11, Tel.:  
 390 04 19  
 Staatliche Landesbildstelle Hamburg, 2 Hamburg 54, Kieler Straße 171, Tel.:  
 54 44 81  
 Ferner sei hingewiesen auf **Schulfunkprogramme**.

## 2.4 Lernerfolgskontrollen

Es ist sinnvoll, sich über den Lernerfolg im Religionsunterricht zu vergewissern. Bereiche mit unterschiedlicher Prüfbarkeit sind dabei zu unterscheiden.

### 2.4.1 *Bereich des neuerworbenen Wissens*

Neben der Kontrolle durch direkte Befragung im mündlichen Unterricht eignen sich hier vor allem Fragebögen mit Kurzantworten. Sie bieten den Vorteil eines geringen Zeitaufwands und vermeiden eine unangemessene Bewertung durch die oft sehr unterschiedliche Schreibfähigkeit der Schüler. Als weitere Möglichkeiten seien Beschriftungen zu sachkundlichen Zeichnungen, Berichte und Nacherzählungen genannt. Bei individueller Gestaltung von Religionsmappen können auch sie teilweise der Lernerfolgskontrolle dienen.

### 2.4.2 *Bereich der Auseinandersetzung mit Problemen*

Mit der Einschränkung, daß alle Kontrollen hier nur unter großem Vorbehalt zu bewerten sind, haben sich Fragebögen zu Beginn und zum Ende einer Unterrichtseinheit sowie Weitererzählungen zu Problemgeschichten bewährt.

## B Inhalte

Im folgenden werden, nach Klassenstufen untergliedert, Themen angegeben, diese wiederum aus Gründen der Übersicht unterteilt in die Bereiche gegenwärtiger und biblischer Wirklichkeitsdeutung.

Im **Anhang** sind Vorschläge für die Durchführung einzelner Unterrichtsvorhaben beigelegt (**Arbeitsbögen**). Sie sind den jeweiligen Gegebenheiten in der Klasse entsprechend zu modifizieren.

Es ist geplant, weitere Arbeitsbögen zu den Themen in loser Folge durch das Amt für Schule herauszugeben und damit diese Richtlinien zu ergänzen.

### Übersicht

In den Klassen 3 und 4 sind etwa 110 Wochenstunden insgesamt anzusetzen.

Verbindlich sind die Themen	Stunden
Außenseiter	ca. 7–8
Angst	ca. 8–10
Streit und Aussöhnung	ca. 6–8
Gehorsam und Ungehorsam	ca. 8–10
Vom Vorurteil und seiner Überwindung	ca. 8–10
Weltentstehung und Schöpfung	ca. 7–8
Das Wirken Jesu von Nazareth in seiner Zeit	ca. 12
Menschen verstehen ihr Leben als Weg mit Gott – ein Volk deutet seine Geschichte	ca. 10
Deutung und Verkündigung des Wirkens Jesu durch die Urgemeinde	ca. 10
	<hr/>
	ca. 76–86

Die verbleibende Zeit (ca. 24–34 Wochenstunden) steht zur Vertiefung der verbindlichen oder für die fakultativen Themen zur Verfügung.

## 1 1./2. Schuljahr

In den ersten beiden Schuljahren findet Religionsunterricht als Fachunterricht nicht statt. Aber schon hier ist es im Rahmen des Gesamtunterrichts wichtig, unter Einschluß des religiösen Aspektes Themen zu behandeln, die dem Schüler bei der Wirklichkeitsdeutung helfen. Dabei kommt es darauf an, Ereignisse, Empfindungen, Erfahrungen und Vorstellungen, die den Sozialisationsprozeß des Kindes bestimmen, anzusprechen und bewußt zu machen. Sie können unter anderem an Texten, Gedichten und Bildern (Bilderbüchern), in Liedern und Spielen entdeckt und zu Ausgangspunkten des Gesprächs werden. Auf diese Weise ergeben sich Anstöße zur Auseinandersetzung mit Situationen, Problemen und Konflikten, die in der Erlebniswelt des Kindes vorhanden sind.

1.1 Die folgenden in Stichworten angegebenen Themen erscheinen für die Klassen 1 und 2 geeignet:

### Sehr empfohlen:

– Freunde gewinnen und Freunde verlieren (vgl. Arbeitsbogen: Freundschaft)

- lieben und geliebt werden; angewiesen sein, für andere sorgen
- Hilfsbedürftigkeit erkennen, helfen, sich helfen lassen
- getröstet werden, Vertrauen gewinnen; geborgen sein
- Unrecht leiden; sich wehren; Unrecht ertragen
- widerborstig („böse“?) sein wollen

**Außerdem sinnvoll:**

- sich freuen und Freude bereiten, ausgelassen sein
- kleine und große Feste (vgl. auch den **Lehrplan Sachunterricht**, Lernbereich Gesellschaft, Thema 7: Freizeit)
- schenken, beschenkt werden; abgeben, teilen
- allein sein, sich verlassen fühlen
- anerkannt sein; ausgelacht werden, ausgestoßen sein
- Angst haben (vgl. **Arbeitsbogen**: Angst und Mut)
- krank sein; mit dem Kranksein fertig werden
- in Bildern reden

2

### 3./4. Schuljahr

2.1

#### Bereich gegenwärtiger Wirklichkeitsdeutung

vgl. 1.2.1 und **Arbeitsbögen** (Anhang)

**Verbindlich:**

**für das 3. Schuljahr**

**Außenseiter in unserer Gruppe**

vgl. hierzu:

**Arbeitsbogen**: Außenseiter in unserer Gruppe

vgl. auch 4. Schuljahr: Vom Vorurteil

**Angst**

vgl. hierzu:

**Arbeitsbogen**: Angst und Geborgenheit  
„Angst“ von G. Bergmann, in: Grosch, Religion in der Grundschule, 1971

„Angst und Schuld“ – Planungen und Entwürfe für die Grundschule und Orientierungsstufe in: RU 3/1971

„Menschen zwischen Angst und Geborgenheit“ – RU als Daseinserschließung, von W. Esser, in: Esser, Religionsunterricht morgen III, 1972

**Streit und Aussöhnung**

Wie es zum Streit kommt; wie man Streit austragen und beenden kann; das Entgegenkommen des anderen; Wiedergutmachen von Fehlern

vgl. hierzu:

„Streit und Versöhnung“ von Junker/Grenz, in: Informationen 2/1971

(vgl. auch:

Die Josephsgeschichte, s. 2.2.1)

für das 4. Schuljahr

**Gehorsam und Ungehorsam**

vgl. hierzu:

„Gehorsam – Ungehorsam“ – Materialien und methodische Hinweise von E. Pötter, in: Schönberger Hefte 3 und Der evangelische Erzieher 6/1971

**Vom Vorurteil  
und seiner Überwindung**

Menschen, die anders sind als wir; Außenseiter in unserer Gruppe (vgl. 3. Schuljahr), Sonderschüler, Lagerkinder, Gastarbeiter, Menschen anderer Hautfarbe, Lebensweise und Religion

**Weltentstehung  
und Schöpfung**

vgl. hierzu:

**Arbeitsbogen:** Weltentstehung – Schöpfung

**Fakultativ:**

Aus den nachstehend angegebenen Stichworten und Themenkreisen kann der Lehrer zusätzlich wählen oder weitere – über diese Liste hinausgehende – Probleme und Schülerfragen bearbeiten.

Erwachsene und Kinder

Rechte und Wünsche der Kinder: Verständnis, Anerkennung, Zeit, Platz zum Spielen und Toben

Forderungen der Erwachsenen: Gehorsam, Pflichten, Anpassung, Leistung, Gebote, Verbote, Strafe

(vgl. auch den **Lehrplan Sachunterricht**, Lernbereich Gesellschaft, Thema: Familie, 1. und 3. Schuljahr)

Das Zusammenleben  
in der Gruppe

Solidarität, Freundschaft, Sympathie und Antipathie, Rollenerwartung, Anerkennung, Recht, Unrecht, Gerechtigkeit

Armut und Reichtum

Warum gibt es Armut? (u. a. Beispiele gesellschaftlich bedingter Armut)

Darf jeder mit seinem Eigentum machen, was er will?

Unser Umgang mit dem Geld: Verschwendung, Geiz, Sparsamkeit, Hilfsbereitschaft

Grundgegebenheiten  
unseres Lebens

Freude, Hoffnung, Mut, Vertrauen, Angst, Dank und Undank

Enttäuschung, Erfolg, Versagen, Schuld  
Tod und Leben

Wahrheit und Unwahrheit

Warum wir lügen; muß man immer die Wahrheit sagen?

Die Wahrheit sagen kann lieblos sein, dem anderen schaden, nur dem eigenen Vorteil dienen

Aus der religiösen  
Vorstellungswelt des Schülers

Die Frage nach Gott, evtl. Gottesvorstellungen anderer Völker; Beten; Beschwören, Aberglaube; Himmel, Hölle, Engel, Teufel; jüngstes Gericht, Ewiges Leben, Auferstehung; Weltentstehung, Schöpfung, Paradies

Christliche Feste  
und ihre Bedeutung

Ostern:  
Bräuche und ihre Geschichte (3. Sch.),  
Osterüberlieferungen (4. Schuljahr)

Weihnachten:  
Bräuche und ihr Bezug zur Weihnachts-  
botschaft (3. Schuljahr), Entstehung der  
Weihnachtsgeschichte (4. Schuljahr)  
Pfingsten

Die Kirche  
im öffentlichen Leben

Alte und neue Kirchen in unserem Stadt-  
teil und in unserer Stadt; kirchliche  
Handlungen: z. B. Gottesdienst, Taufe,  
Hochzeit, Konfirmation, Beerdigung; Auf-  
gaben der Kirche: z. B. Kindergärten, Ju-  
gendgruppen, Altersheime, Krankenpflege  
(Alsterdorfer Anstalten, Rauhes Haus)

2.2

## Bereich biblischer Wirklichkeitsdeutung

vgl. Präambel 1.1.2 und 1.2.2 und **Arbeitsbögen** (Anhang)

2.2.1

### 3. Schuljahr

#### Verbindlich:

#### Das Wirken Jesu von Nazareth in seiner Zeit

(fachspezifischer Kurs, vgl. **Arbeitsbogen**)

- Jesus als Angehöriger des jüdi-  
schen Volkes zur Zeit der römi-  
schen Herrschaft
  - Jesus sucht sich Helfer
  - Jesus geht zu den  
Verachteten und Hilflosen
  - Jesus predigt in Bildreden
  - Jesu Streit mit seinen Gegnern
  - Jesus wird von seinen  
Gegnern getötet
  - Die Osterbotschaft
- Jüngerberufungen (Mk 1,16–20, Lk 5,1–11)  
Jesus heilt Kranke (Mk 1,29–31)  
Der Zöllner Levi (Mk 2,13–17a)  
Vom verlorenen Schaf (Lk 15,1–7)  
Der verlorene Sohn (Lk 15,11–24)  
In diesem Zusammenhang ist einzuarbei-  
ten: „Wie Gleichnisse zu verstehen sind“  
(Zum sachgemäßen Verstehen biblischer  
Texte)
- Zachäus (Lk 19,1–10)  
Die Sünderin (Lk 7,36–43)  
Die verkrüppelte Hand (Lk 6,6–11)  
Der Gelähmte am Teich Bethesda (Joh.  
5,1–16)
- Passahmahl, Gefangennahme, Kreuzi-  
gung, Tod (Mk 14,10–15,47 in Auswahl)
- (Lk 24,13–35)

#### Zum sachgemäßen Verstehen biblischer Texte:

- Wie Gleichnisse  
zu verstehen sind
- vgl. „Jesus predigt in Bildreden“ (Das  
Wirken Jesu von Nazareth in seiner Zeit)

**Fakultativ:**

**Menschen verstehen ihr Leben als Weg mit Gott – aus der Geschichte einer Familie** (vgl. 2.1 – Streit und Aussöhnung)

- Der Streit in Jakobs Familie,  
Verkauf Josefs (1. Mose 37,1–36)
- Josef deutet die Träume Pharaos  
und wird Minister (1. Mose 41)
- Die erste Reise der Brüder nach  
Ägypten (1. Mose 42)
- Die zweite Reise der Brüder (1. Mose 43 und 44)
- Josef gibt sich zu erkennen (1. Mose 45)
- Jakob zieht nach Ägypten (1. Mose 46,1–30)
- Josef vergibt seinen Brüdern (1. Mose 50,19–21)

## 2.2.2

**4. Schuljahr****Verbindlich:**

**Menschen verstehen ihr Leben als Weg mit Gott – ein Volk deutet seine Geschichte** (vgl. Arbeitsbogen)

- Die Unterdrückung Israels  
in Ägypten (2. Mose 1,8–12.22)
- Die Berufung des Mose (2. Mose 3, 1a. 4b. 6. 9–15)
- Die Einsetzung des Passah (2. Mose 11,1–6; 12,21–23. 27b. 29–39)
- Die Errettung am Meer (2. Mose 12–14); vgl. **Arbeitsbogen**

In diesem Zusammenhang ist einzuarbeiten „Wie Wunder zu verstehen sind – AT: Schilfmeerfassungen“ (zum sachgemäßen Verstehen biblischer Texte)

- Der Bundesschluß am Sinai (2. Mose 19–20)
- Die Speisung in der Wüste (2. Mose 16,4f. 28–31)
- Der Tod des Mose (5. Mose 34)

**Deutung und Verkündigung des Wirkens Jesu durch die Urgemeinde**

- Die ersten Christen sammeln sich in Jerusalem Einführungserzählung und Apg 2.42–47; Apg 4,32–37
- Sie deuten ihre Erfahrungen mit Jesus und verkünden ihn als Sohn Gottes Lehrererzählung, vgl. **Zum sachgemäßen Verstehen biblischer Texte**
- Sie werden verfolgt: Stephanus Apg. 6,8–8,4 in Auszügen
- Die Botschaft wird über Palästina hinausgetragen: Paulus Zusammenfassung seines Wirkens (evtl. unter Einbeziehung seiner Berufung, nach Apg 9,1–31)

**Zum sachgemäßen Verstehen biblischer Texte**  
(vgl. „Sie deuten ihre Erfahrungen ...“)

- Zur Entstehungsgeschichte biblischer Texte Entstehung der Weihnachtsgeschichte

- Wie Wunder zu verstehen sind AT: Schilfmeerfassungen, vgl. „Die Errettung am Meer“  
NT: Stillung des Sturmes, Vergleich der Fassungen von Mk 4,35–41 und Mt 8,23–27, vgl. auch die Wundergeschichten im 3. Schuljahr (**Das Wirken Jesu von Nazareth in seiner Zeit**)

**Fakultativ:**

**Wer hat das neue Testament geschrieben**

- Die Entstehungsgeschichte der Evangelien
- Abfassung des Neuen Testaments
- Die Bibel und ihre Vergangenheit

# **Anhang**

**Arbeitsbögen zu einzelnen Themen**



## Intentionen:

Die Schüler sollen Freundschaft als eine wesentliche Form zwischenmenschlicher Beziehungen verstehen lernen. Sie ist zu begreifen als emotionale Zuwendung; darüber hinaus sollen die Schüler sehen lernen, daß es eine Zuwendung gibt, die nicht zuerst nach Sympathie und Erwid-  
rung fragt.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
	<b>1. Wie mein Freund – meine Freundin sein soll</b>		
Bewußtwerden, daß wir bestimmte Erwartungen an Freunde und bestimmte Vorstellungen von Freundschaft haben. Erstes Verbalisieren dieser Erwartungen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ich kann mit ihm spielen</li> <li>– Er hält zu mir; er hilft mir. Er verträgt sich wieder mit mir. Ich kann ihm alles erzählen.</li> <li>– Ich erwarte viel von meinem Freund. Bin ich selbst anderen auch ein Freund?</li> </ul>	Tafelarbeit evtl. Gespräch über verschiedene Fotos.	Fotos aus: S. Vierzig: Enttäuschte Freundschaft, in : Religion heute Unterrichtsmodell von H. Grosch u. a.: Freundschaft in: H. Grosch: Religion in der Grundschule, Patmos 1971.
	<b>2. Wie man einen Freund gewinnen kann</b>		
Lernen, sich in die Situation des anderen hineinzudenken, und eigene Verhaltensweisen reflektieren.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– mit ihm sprechen, freundlich zu ihm sein, auf ihn eingehen</li> <li>– nicht durch Forderungen, Grobheit und Überredung.</li> </ul>	Lehrerzählung Stegreifspiel zum Text oder Rollenspiel: Auf dem Spielplatz, in der Schule.	Gina Ruck-Panquêt: Der kleine Zauberer und sein Freund, in: Sandmännchens Geschichten, in Esser: RU morgen III, S. 241.
	<b>3. Jeder braucht einen Freund</b>		
Erkennen, daß fehlende oder versagte Zuwendung „krank“ oder „böse“ machen kann.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Was denkt und fühlt Toto (oder Heinrich?)</li> <li>– Warum ist Heinrich so gemein?</li> </ul>	Lehrerzählung nach den angegebenen Textvorlagen Bildnerisches Gestalten.	Text von J. Stevens: Warum niemand mehr mit Toto spielen wollte, in: H. Grosch: RU in der Grundschule, S. 294; Text von W. Hilligen: Heinrich will mit-spielen, Kat. Amt.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
<b>4. Eine ungleiche „Freundschaft“</b>			
Erkennen, daß Jesus als „Freund“ nichts erwartet, sondern Erwartungen erfüllt. Er nimmt den Menschen an, wie er ist. Vergleich mit unserem Verständnis von Freundschaft.	Jesus wird den Zöllnern ein Freund; er freundet sich mit denen an, die keiner mag und die allein sind.	Lehrererzählung	Die Berufung des Levi (Mk. 2,13–17). Zur Lehrererzählung vgl. H. Hinzmann in: Esser: RU morgen, III, S. 243 f.
Erfahren, daß Zuwendung und Freundschaft vielleicht von uns erwartet werden, dort wo jemand allein ist. Die Fragen nach Sympathie und Erwidern sind dabei zweitrangig.	Freunden wir uns an: – mit einem ungeschickten „doofen“, unbeliebten Mitschüler? oder – mit einem Kinde aus „armen“ Verhältnissen? oder – mit einem Gastarbeiterkind (Zigeuner, Neger)?	Anfertigung einer Bildfolge (arbeitsteilig).	vgl. evtl. Schüleraufsätze in: J. Kluge: Freundschaft, RU in der Grundschule, S. 143 f. Bildmaterial.
	Dazu brauchen wir Mut und Freunde, die mitmachen.		

## Arbeitsbogen zum Thema „Angst und Mut“

2. Schuljahr

**Intentionen:** Zur Begründung der Auswahl dieses Themas für den RU vgl. 1.2.1 sowie den Aufsatz von M. und R. Dross in ru 3/1971.  
Die Schüler sollen sich bewußt werden, daß es immer wieder Situationen gibt, in denen sie Angst haben. Sie sollen Möglichkeiten zur Verminderung von Angst kennenlernen, beurteilen und einüben. Dabei erfahren sie, daß es gilt, Mut aufzubringen. Zugleich lernen sie, daß Angst vor Leichtsinn und Übermut schützen kann.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
Erkennen, daß Angst oft unnötig ist.	<p><b>1. Woran man einen Angsthasen erkennen kann</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– er wagt nichts, er traut sich nichts zu, er mag nicht allein sein, er holt immer Hilfe.</li> </ul>	<p>Beiträge der Kinder an der Tafel sammeln Lesen des Textes Bilder malen lassen.</p>	<p>Das Lied vom Reiner, in: ZRP 2/1971.</p>
Im Gespräch Hilfe erfahren; Möglichkeiten zur Verminderung von Angst kennenlernen und darüber nachdenken.	<p><b>2. Man kann gegen seine Angst angehen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– sich etwas zutrauen, Mut fassen, sich überwinden</li> <li>– Hilfen anderer annehmen.</li> </ul>	<p>Schüler berichten von eigenen Erfahrungen Lehrervortrag Unterrichtsgespräch.</p>	<p>Dolores Travaglini: Tatanka, der kleine Indianer, in: Vorlesebuch Religion, Kaufmann Verlag 1971. Leo Lionni: Swimmy (Bilderbuch), Verlag Middelhaue.</p>
Die gewonnenen Einsichten auf Situationen aus dem eigenen Erfahrungsbereich übertragen und neue Verhaltensweisen im Rollenspiel einüben.	<p><b>3. Ihr könnt euch genauso wie Swimmy gegen Angstmacher wehren; seid mutig!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Laßt euch nicht einschüchtern von Großen, Starken, einer Gruppe!</li> <li>– Tut euch mit anderen zusammen!</li> </ul>	<p>Rollenspiele zu verschiedenen Situationen.</p>	

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
<p>Die Schutzfunktion von Angst wahrnehmen und an Beispielen Leichtsinns und Übermut gegen vorsichtiges, der Situation angemessenes Verhalten abgrenzen.</p>	<p><b>4. Sei mutig, aber bringe dich nicht in Gefahr</b>          – Sei nicht leichtsinnig im Verkehr, auf dem Eis; sei nicht übermütig und unbedacht beim Sport, beim Spiel; sei vorsichtig Fremden gegenüber.</p>	<p>Bildbetrachtung          Unterrichtsgespräch          Einführung der Begriffe „Leichtsinn“, „Übermut“, „Vorsicht“          evtl. Bilder malen lassen.</p>	<p>Bilder aus Zeitschriften und Zeitungen.</p>
<p>An verschiedenen Beispielen beurteilen, wie weit Angst durch Mut oder die Mithilfe anderer bewältigt werden kann.</p>		<p>Schüler streichen Bilder von Situationen aus, bei denen sie keine Angst zu haben brauchen.</p>	<p>Bilderbogen mit verschiedenen Angstsituationen (vgl. dazu auch Ev. Erz. 10/72).</p>

## Arbeitsbogen zum Thema „Angst und Geborgenheit“

3. Schuljahr

### Intentionen:

Die Schüler sollen bei sich und anderen Ängste als Ängste wahrnehmen und aussprechen können; dabei sollen ihnen „Angst“ und „Geborgenheit“ in ihrer Polarität als Grundgegebenheiten des menschlichen Lebens bewußt werden. Die Schüler sollen an Beispielen erfaßt haben, wie Ängste gemildert und abgebaut werden können. Sie sollen erkennen, welche Erfahrungen Menschen befähigen, sich und andere nicht der Angst zu überlassen, sondern eine Welt ohne Angst ein Stück weit zu verwirklichen.

### Zeitbedarf:

8–10 Wochenstunden.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
Angst als beherrschendes Moment im Verhalten von Menschen erkennen	<b>1. Menschen haben Angst</b> – Anne, Johannes und Christoph haben Angst.	Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch.	„Nebel“ von U. Wölfel in: Vorlesebuch Religion, Hrsg. D. Steinwede/S. Ruprecht, Verlag E. Kaufmann, Lahr 1971, S. 46 ff
Eigene Ängste wahrnehmen und verbalisieren können; erkennen, wodurch Angst aufgelöst werden kann.	– Auch ich habe Angst.	Niederschrift, z. B.: „Als ich einmal Angst hatte“ oder Fragebogen zum Ankreuzen: Wovor ich Angst habe.	vgl. RU 3, 1971, S. 112f
Angst als Grundgegebenheit des Lebens erkennen	– Wohl jeder Mensch hat Angst.	Gespräch über die Bildersammlung.	Bildersammlung aus Illustrierten.
Geborgenheit als Gegenpol zur Angst erkennen.	<b>2. Menschen erfahren auch Geborgenheit</b> – Wir leben in Angst und Geborgenheit.	Vergleichende Bildbetrachtung.	Photos aus H. Reich: Kinder aus aller Welt, München 1958, S. 5 und S. 70 o. a.
Erfassen, daß Menschen Geborgenheit und Trost geben können und dadurch Ängste mildern und abbauen.	– Angst kann durch Geborgenheit abgebaut werden. – Menschen können ohne Geborgenheit nicht leben.	Gespräch unter Einbeziehung eigener Erfahrungen der Schüler.	

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
Hören, daß Menschen Geborgenheit in Gott finden können. Die bildhafte Sprache des Psalms erfassen und deuten.	– Geborgenheit kann in Gott gefunden werden.	Textarbeit; Bildwörter für Angst und Geborgenheit herausuchen.	Psalm 23, evtl. nur Vers 1–4 (Lutherübersetzung) H.-J. Kraus: Psalmen I, Neukirchen 1961 <sup>2</sup> .
	<b>3. Menschen sehnen sich nach einer Welt ohne Angst</b>		
	– Wovor Menschen auf unserer Erde immer wieder Angst haben (Zusammenfassung).	vorbereitende Hausaufgabe.	
Anregungen der Phantasie, ein Leben ohne Angst zu entwerfen, und Kräfte freizusetzen in Richtung auf die Verwirklichung dieser Utopie.	– Wir träumen von einer Welt ohne Angst. – Jesus hat den Weg für eine Welt ohne Angst gezeigt.	gemeinsame Erarbeitung eines Tafeltextes. Schüler bringen Beispiele aus dem fachspezifischen Kurs „Jesus von Nazareth“ ein.	
	<b>4. Menschen können einander ein Stück weit Angst nehmen</b>		
Einüben in ein Verhalten, das Ängste mildern und abbauen hilft.	– Bert versucht, seinem Bruder Angst zu nehmen. – Wie wir anderen in ihrer Angst helfen können.	gemeinsames Lesen des Textes. Rollenspiele (evtl. Anregungen aus dem Fragebogen entnehmen).	„Angst und Mut“ von U. Wölfel, in: Vorlesebuch Religion, Hrsg. D. Steinwede/J. Ruprecht, Lahr 1971, S. 48ff

# Arbeitsbogen zum Thema „Außenseiter in unserer Gruppe“

3. Schuljahr

A 7

**Intentionen:** Die Schüler sollen im eigenen Erfahrungsbereich Außenseitersituationen wahrnehmen und untersuchen. Sie sollen verstehen, daß der Abbau von Spannungen zwischen Gruppe und Außenseiter in der Regel eher von der Gruppe aus zu leisten ist, da sie sich zumeist in der stärkeren Position befindet. Die Schüler sollen versuchen, Vorschläge für die Bewältigung des Konfliktes zu entwickeln; sie sollen erfahren, wie schwierig Verhaltensänderungen sein können.

**Zeitbedarf:** 7–8 Wochenstunden.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
	<b>1. Anne ist allein</b>		
Sich bewußt werden, daß es Außenseiter gibt, und begreifen, in welcher schwieriger Situation sie sich befinden.	– keiner will mit Anne etwas zu tun haben. Kennst du diese Situation auch? – Wie Anne versucht, in die Gruppe aufgenommen zu werden.	Nachspielen von Szenen aus dem Film.	Film: Anne bleibt allein LBH, FT 2135.
Über mögliche Ursachen nachdenken.	– Warum darf Anne nicht mitspielen?		
	<b>2. Tim darf nicht mitspielen</b>		
Wiedererkennen des o. a. Problems.	– Wie Tim sich um Aufnahme in die Gruppe bemüht.		„Der dicke Tim“ aus: „Feuerschuh und Windsandale“ von U. Wölfel, auch im Lesebuch 65, Schroedel Verlag, Hannover 1967, 5. Auflage.
Nach Lösungsmöglichkeiten suchen und ihre Erfolgchancen prüfen.	– Stell dir vor, du bist Tim. Was würdest du tun?	Verschiedene Möglichkeiten im Spiel darstellen.	
Erfahren, daß „Selbstbejahung“ die Einstellung der Gruppe zum Außenseiter verändern kann.	– Wie Tim es schafft, in die Gruppe aufgenommen zu werden.	Letzter Teil der Erzählung als Textblatt für die Hand der Schüler; Textarbeit: unterstreichen, Dialoge vorlesen u. ä.	

Religion

24.10.00

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
Sich klar machen, welche Kinder häufig abgelehnt werden; sich klar machen, wie gedankenlos dieses Verhalten sein kann.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Welchen Kindern ergeht es ähnlich wie dem Dicken? (Kindern, die stottern, lispeln, humpeln; „Mutter-söhnchen“ . . .)</li> </ul>		
Die Gruppe als Norm setzende Größe begreifen und lernen, solche Normen kritisch zu befragen.	<p style="text-align: center;"><b>3. Heinrich paßt sich der Gruppe an</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Was tut Heinrich, um nicht mehr Außenseiter zu sein?</li> <li>- Wie beurteilst du Heinrichs Verhalten?</li> </ul>	Wiederaufnehmen des Textes unter neuem Aspekt, vgl. Arbeitsbogen zum Thema „Freundschaft“. 2. Schuljahr.	„Heinrich will mitspielen“ aus: Hilligen, Sehen – Beurteilen – Handeln. Teil 1, Hirschgraben Verlag, Frankfurt, 1969, 20. Auflage
Erkennen, daß die Gruppe in der stärkeren Position ist und eher den Konflikt schrittweise abbauen kann.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Was hätte Heinrich als <b>Außenseiter</b> sonst tun können?</li> <li>- Wie beurteilst du das Verhalten der Mitschüler als <b>Gruppe</b>?</li> <li>- Könnte die Gruppe ihr Verhalten ändern? Wie? Welche Schwierigkeiten treten dabei auf?</li> </ul>	Veranschaulichung der Beziehung Gruppe – Außenseiter durch vereinfachte Figuren (Flanelltafel o. ä.).	
Hören, was Jesus in einer vergleichbaren Situation getan hat; erkennen, daß sein Verhalten die Bewältigung des Problems ermöglicht; über Jesu Verhalten nachdenken.	<p style="text-align: center;"><b>4. Jesus stellt sich auf Zachäus' Seite</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zachäus wird von den Leuten verachtet und gemieden. Jesus übernimmt nicht die Norm der Gruppe. Er stellt sich auf Zachäus' Seite.</li> </ul>	Textarbeit am sprachlich vereinfachten Text.	Vgl. den Text im Unterrichtsmodell „Gruppe-Außenseiter“ von U. Petzold in: RU heute in Vor- und Grundschule Arbeitskreis Grundschule e. V., Frankfurt 1972, Band 9/10.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Hinweise
Bedenken, daß dieses Verhalten möglicherweise gegen Widerstände der Gruppe durchgesetzt werden muß.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jesus nimmt in Kauf, daß die Gruppe auch ihn ablehnt.</li> <li>- Jesu Verhalten bewirkt eine Veränderung bei Zachäus.</li> </ul>	Rollenwechsel im Spiellied beachten.	Spiellied: „Zachäus“ in: „111 Kinderlieder zur Bibel“ von G. Watkinson, Verlag Kaufmann/Lahr, 1970, 3. Auflage.
<b>5. Klaus stellt sich auf Rotschopfs Seite</b>			
<p>An Klaus' Einspruch Ansätze zur Verhaltensänderung wahrnehmen.</p> <p>In Übertragung der am Beispiel Jesu angestellten Überlegungen Vorschläge entwickeln, die die Spannung zwischen Gruppe und Außenseiter abbauen helfen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rotschopf wird von den Kindern ausgelacht. Tim macht nicht mit.</li> <li>- Die anderen Kinder werden nachdenklich. Wie kann es weitergehen?</li> </ul>	<p>Klaus heißt in der Geschichte Tim. Der Name wurde ersetzt, um Verwechslungen mit dem Tim im Wölfel-Text zu vermeiden.</p> <p>Weitererzählung schreiben lassen.</p> <p>Unterrichtsgespräch.</p>	„Rotschopf“ von G. Meyer in: Klett-Lesebuch 2, Stuttgart 1967.

## Arbeitsbogen zum Thema „Das Wirken Jesu von Nazareth in seiner Zeit“

3. Schuljahr

**Intentionen:** Die Schüler sollen wesentliche Züge der geschichtlichen Gestalt Jesu von Nazareth kennenlernen und sich mit der Frage nach dem Grund und der Wahrheit seines Redens und Handelns beschäftigen.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
	<b>1. Jesus als Angehöriger des jüdischen Volkes</b>		
Anzustreben ist: Erstes Wissen über die soziale, politische und religiöse Umwelt Jesu.	zur Zeit der römischen Herrschaft in alttestamentlicher Tradition erzogen (vgl. die Erzählung von der Rettung Israels beim Passahfest; der Glaube an Gott als Vater und Schöpfer; Israels Warten auf den Messias) unter römischer Besatzung in der nomadisch-agrarischen Kultur Palästinas aufgewachsen.	Anlegen einer Arbeitsmappe mit Sachzeichnungen, Texten und anderen Materialien.	Dias, Fotos aus dem heutigen Palästina (LBH und Katechetisches Amt) L. Schultze: Wir reisen ins Land der Bibel Grollenberg: Kleiner Bildatlas zur Bibel verschiedene biblische Sachlexika J. F. Konrad: Jesus – bibelkundlicher Lehrgang, in Grosch: Religion in der Grundschule, Diesterweg/Patmos, 1971, S. 172 ff.
	<b>2. Jesus sucht sich Helfer</b>		
Erfahren, daß Jesus sein Wirken beginnt, indem er Menschen um sich sammelt.	Er ruft Menschen zu sich, die seine Freunde werden (Mk. 1,16–20; Lk. 5,1–11).	Stegreifspiele.	J. F. Konrad: Jesus, in Grosch a. a. O., S. 198 ff.
	<b>3. Jesus geht zu den Verachteten und Hilflosen</b>		
Erstes Verstehen dessen, was Jesus mit „Nächstenliebe“ meint.	Er kümmert sich um die Kranken (Mk. 1,29–31) Er ißt mit dem Zöllner Levi (Mk. 2,13–17a)	aspektverändernde Nacherzählung (Petrus erzählt...) (Ein Pharisäer erzählt...)	

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
<b>4. Jesus predigt in Bildreden</b>			
Erfahren, warum Jesus in Bildreden predigt. Sachgemäßes Verstehen von Gleichnissen: Erfassen biblischer Bildsprache; Denken in mehreren Ebenen (Sagen – Meinen).	Vom verlorenen Schaf (Lk. 15,1–7) Von den beiden Söhnen (Lk. 15,11–24).	Bildhaftes Reden z. B. an Sprichwörtern und Fabeln aufzeigen Bildfolgen malen und kommentieren.	Ch. Reents: Erziehung zum mehrschichtigen Denken im RU der Grundschule – Gleichnisse Jesu im 3./4. Schuljahr, in Loccumer Studien VI, S. 55 ff.
<b>5. Jesu Streit mit seinen Gegnern</b>			
Verstehen, warum Jesus mit Pharisäern in Streit gerät.	Er geht zu Zachäus ins Haus (Lk. 19,1–10) Er läßt sich von der „Sünderin“ salben (Lk. 7,36–43). Er heilt Kranke am Sabbat (Lk. 6,6–11 und Joh. 5,1–16).	Rollenspiel.  Aus zwei Versionen über Jesu Verhalten die „richtige“ herausfinden (Kontrasttext erstellen).	Bibel-Bilder-Buch: Zachäus; Spiellied: Zachäus, in: Watkinson, 111 Kinderlieder zur Bibel. Bibel-Bilder-Buch: Der Gelähmte am Teich.
<b>6. Jesus wird von seinen Gegnern getötet</b>			
Konfrontation mit dem Tode Jesu und erste Versuche, seinen Lebensweg zu verstehen.	Jesus spricht beim Passahmahl mit seinen Jüngern über seinen Tod. Er wird gefangengenommen und vor Gericht gestellt, von Pilatus zum Tode verurteilt und ans Kreuz geschlagen (Mk. 14,10–15,47 in Auswahl).	Lehrerzählung, noch keine Einzeltexte.	M. Timm: Biblisches Lesebuch.
<b>7. Die Osterbotschaft</b>			
Anbahnung eines Verständnisses von „Auferstehung“ im Sinne von Lebendigkeit, Kraftgeben, Nahesein.	Der Glaube an Jesus Christus geht über seinen Tod hinaus; Tod und Leben sind nicht nur im biologischen Sinne zu verstehen (Rückgriff auf Lk. 15,24). Die Gemeinschaft der Christen wächst über die ganze Welt.	Freie Lehrerzählung (Es empfiehlt sich, noch keine Osterüberlieferungen vom leeren Grab zu bringen).	U. Wilkens: Auferstehung; Kreuz-Verlag 1970, Themen der Theologie Bd. 4.

## Arbeitsbogen zum Thema „Menschen verstehen ihr Leben als Weg mit Gott – Ein Volk deutet seine Geschichte“

4. Schuljahr

**Intentionen:** Die Schüler sollen erkennen, wie das Volk Israel seinen Weg durch die Geschichte als Weg mit Gott gedeutet hat.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
	<b>1. Die Unterdrückung Israels in Ägypten</b>		
Die Schüler sollen erfahren, was Sklaverei für ein Volk bedeutet, und hören, daß unterdrückte Völker immer wieder ihr eigenes Schicksal mit dem Israels verglichen haben.	(2. Mose 1,8–12.22). (jahwistische Überlieferung). – Wie das Volk Israel in die Not der Sklaverei geraten ist (evtl. Anknüpfung an die <b>Josephs-Überlieferung</b> ; 2. Mose 1,1–7). – Immer wieder haben sich Völker in alter und neuer Zeit der Verfolgung und Bedrohung eigener Existenz ausgesetzt gesehen.	Lehrererzählung und Unterrichtsgespräch, währenddessen Entwickeln einer Kartenskizze des unteren Nillandes Bildnerisches Gestalten Projektion guter Schülerzeichnungen.	M. Noth: Das zweite Buch Mose; ATD, Göttingen 1968 (4) G. v. Rad: Theologie des AT, München 1960, Bd. 1 Gisela Kittel: Die Moseüberlieferung im Unterricht (in: Der Evangelische Erzieher, 21. Jg. 4/8/69). C. Westermann: 1000 Jahre und 1 Tag, 1961 <sup>3</sup> , S. 61 ff. Bildatlas zur Bibel (Sklavenarbeit von Hebräern, wandernde Nomaden). Spiritual: Go down Moses Schallplatte: Das Tagebuch des David Rubinowicz (in Auszügen; Kat. Amt) H. P. Richter: Damals war es Friedlich.
	<b>2. Die Berufung des Mose</b>		
Die Schüler erfahren, daß die Aufforderung Mose zum Aufbruch aus der Sklaverei von Israel als Handeln Gottes gedeutet wird. Die Schüler sollen erkennen, daß sich in dem Namen des Gottes Israels etwas von seinem Wesen darstellt.	(2. Mose 3,1a.4b.6,9–15) (elohistische Überlieferung) Wie sich „Jahwe“ mit Namen vorstellt, und wie das Volk Israel das „Ich bin, der ich bin“ versteht.	Vergleich des „Namens“ mit anderen den Kindern bekannten Gottesnamen.	

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
<b>3. Die Einsetzung des Passah</b>			
<p>Die Schüler sollen erkennen, daß sich das Volk Israel mit dem Passahfest dessen erinnert, was Jahwe in Ägypten zur Befreiung Israels getan hat. — Die jährliche Wiederkehr des Festes ist Ausdruck der geschichtlichen Kontinuität des Volkes.</p>	<p>(2. Mose 11,1–6; 12,21–23.27b. 29–39) (jahwistische Überlieferung). – Das Bekenntnis zu Jahwe ist ein Bekenntnis zu dem, dessen Führung in der Geschichte des Volkes erkannt wird (vgl. 5. Mose 26,5–9). – Im Mittelpunkt des Passahfestes steht der Ritus, daß der jüngste Sohn seinen Vater nach der Geschichte seines Volkes fragt. – Die jüdische Glaubensgemeinschaft bekennt sich auch heute noch zu dem Gott, der Israel aus Ägypten geführt hat.</p>	<p>Erzählung und Gespräch, unterstützt durch Bildbetrachtung; Lehrerinformation.</p>	<p>Tonbildreihe zum Passah in FWU „Die Wallfahrtsfeste“.</p>
<b>4. Die Errettung am Meer</b>			
<p>Sachgemäßes Verstehen von Wundergeschichten; Abbau von Fehlvorstellungen und Klärung dessen, was glauben meint. Die Schüler erfahren, daß Israel in der Errettung eine Bestätigung der gegebenen Verheißung sieht.</p>	<p>(2. Mose 12,31. 37f.; 13,20–22; 14,5bcd; 7, 9a, 13f, 19cd, 20,21bc, 24, 25cd, 30,31). (jahwistische Überlieferung). – Das Volk Israel erfährt zum ersten Mal Jahwe als Schutz und Rettung in höchster Not. – Von dieser Zeit an fürchtet das Volk Jahwe und glaubt seinem Knecht Mose.</p>	<p>Textvergleich der Fassungen des Jahwisten und der Priesterschrift an Hand eines Fragenkatalogs.</p>	<p>Rundfunksendungen zum Sabbat und zu den jüdischen Festen im NDR-Verzeichnis: Religiöse Sendungen, Kat. Amt.  G. Hilger: Das Errettungswunder am Meer, in Jansen: Erfahrung und Glaube, 1971, S. 142 ff.</p>

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
<b>5. Der Bundesschluß am Sinai</b>			
Die Schüler lernen die Gebote als Lebensordnung für Israel kennen, die aus dem Zusammenhang der Verheißung Gottes zu verstehen sind.	(2. Mose 19,3a. 16bcd. 17,19; 20,18–21; 20,1–17). (elohistische Überlieferung). – Gott offenbart sich Mose als der Barmherzige und Treue. – Er tut dem Volk Israel durch Mose seinen Willen kund.	Kein Memorieren, um dem Mißverständnis des Dekalogs als Moralkodex keinen Vor-schub zu leisten.	Zur heutigen Interpretation vgl. W. Lohff: Wie unser Leben gelingen kann (Hamburg 1970).
<b>6. Die Speisung in der Wüste</b>			
Die Schüler sollen erkennen, wie eine neue Situation der Gefährdung Israel erneut in den Zweifel und in die Frage nach Gott führt.	(2. Mose 16,4f. 28–31) (jahwistische Überlieferung) – Wie Jahwe Israel aus allen Lebensmöglichkeiten herausgeführt hat und es doch am Leben erhält. – Die Wanderung durch die Wüste bedeutet eine Existenzbedrohung, der gegenüber die Sklaverei in Ägypten als das geringere Übel erscheint.	Wandfries als Gemeinschaftsarbeit.	
<b>7. Der Tod des Mose</b>			
Der Tod Moses bedeutet den Verlust des menschlichen Garanten für die Verheißung Gottes, aber nicht den Verlust des Glaubens an die Verheißung.	(5. Mose 34) (priesterschriftliche Überlieferung). – Auch mit dem Tod Mose, mit dem Nichterreichen des Landes stellt sich die Frage nach Gottes Verheißung, also nach Gott, erneut. Die Erfüllung der Verheißung bleibt offen.		

# Arbeitsbogen zum Thema „Weltentstehung – Schöpfung“

4. Schuljahr

## Intentionen:

Sachgemäßer Umgang mit biblischer Überlieferung im Bereich von Weltentstehung und Schöpfungsglauben und Klärung der religiösen Vorstellungswelt.  
Erstes Hören und Bedenken der in den Schöpfungsgeschichten ausgesprochenen Welt- und Selbstdeutung.

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
Die Schüler sollen vorhandenes Wissen einordnen, ergänzen und korrigieren sowie naturwissenschaftliche und biblische Aussagen als solche auseinanderhalten können.	<p><b>1. Von der Entstehung der Erde, der Entwicklung der Lebewesen und der Abstammung des Menschen</b></p> <p>Die Aussagen der Naturwissenschaft: Unser Planetensystem, mögliche Entstehung der Erde, Entwicklung der Lebewesen, Abstammung des Menschen.</p>	<p>Lehrerinformation an Hand von Dias. Erarbeiten einer Tafelübersicht über die Entwicklung der Lebewesen. Gruppenarbeit, kurze Schülerreferate.</p>	<p>Die Welt in der wir leben. Knauer Taschenbuch Nr. 192. H. Haber: „Unser blauer Planet“, DVA Stuttgart 1965. „Menschen und Affen“ in U. Wölfel: 16 Warum-Geschichten von den Menschen, Hoch Verlag. Dia-Reihe (Katechetisches Amt) H. Wandschneider u. a.: „Vom Anfang der Welt“ Materialsammlung und Unterrichtsentwürfe, Katechetisches Amt.</p>
Die Schüler sollen erfahren, daß das Volk Israel die Welt und den Menschen als Schöpfung Gottes gedeutet hat.	<p><b>2. Wie die biblischen Geschichten vom Anfang der Welt zu verstehen sind.</b></p> <p>a) Die Schöpfungsgeschichte des Priesters aus der Zeit vor 2500 Jahren (1. Mose 1). Weil das Volk Israel in seiner Geschichte Erfahrungen mit Gott gemacht hat, sagt es: Gott hat die Welt geschaffen und geordnet (antikes Weltbild). Gott hat den Menschen geschaffen und ihm den Auftrag gegeben, die Welt verantwortlich zu gestalten.</p>	<p>Lesende Erarbeitung der Struktur von 1. Mose 1 (evtl. mit Tonband) Gruppenarbeit Antikes Weltbild als Tafel-skizze entwickeln.</p>	<p>C. Westermann: Der Schöpfungsbericht am Anfang der Bibel; Calwer Heft 30. G. v. Rad: ATD 2. Gert Otto: Handbuch, Seite 90 ff.</p>

A 15

Religion

24.10.00

Intentionen	Inhalte	methodische Hinweise	Material
Die Schüler sollen lernen, daß es in der Bibel verschiedene Geschichten über den Anfang der Welt gibt und daß unterschiedliche Gottesvorstellungen nebeneinander Raum haben.	b) Die Geschichte des Jahwisten vom Paradies aus der Zeit vor 3000 Jahren (1. Mose 2,4–25). Gott schafft den Menschen und macht die Welt für ihn bewohnbar. Gott gibt dem Menschen einen Auftrag. Er schafft ihm eine Partnerin.	Entwickeln einer Tafelzeichnung an Hand des Textes (Mensch im Mittelpunkt) Textvergleichen von 1. Mose 1 und 2; Klärung der Bezeichnungen: Adam, Eva, Paradies, Jahwe.	1. Mose 2,4–25.
Erstes Reflektieren der biblischen Welt- und Selbstdeutung auf dem Hintergrund heutiger Probleme.	<p data-bbox="491 329 815 396"><b>3. Die Aussagen der Schöpfungsgeschichte angesichts heutiger Probleme</b></p> <p data-bbox="491 401 815 464">Wie gehen die Menschen mit der Welt um? Krieg, Zerstörung, Hunger.</p>	Unterrichtsgespräch an Hand von Fotos. Diskussion zu verschiedenen Meinungsäußerungen über heutige Probleme.	Dias (Katechetisches Amt) Psalm eines 13jährigen Jungen aus: Vom Bekennen, Burckhardt Verlag Gelnhausen Fotos von Schülern gesammelt.
Die Schüler erfahren, daß die Menschen immer wieder versagen und gegen die Schöpfung Gottes verstoßen.	<p data-bbox="491 560 815 601"><b>4. Warum ist die Welt nicht geordnet und „paradiesisch“?</b></p> <p data-bbox="491 612 815 736">Der „Sündenfall“ der Menschen und ihre Vertreibung aus dem „Paradies“. 1. Mose 3 als Beispielgeschichte für Mißtrauen, Egoismus und Machtstreben der Menschen.</p> <p data-bbox="491 741 815 881">Weil der Mensch die Verantwortung nicht wahrnimmt, zerstört er die Ordnung, die Folgen sind Angst und Schuldgefühl. Die Schlange als Personifizierung des Bösen im Menschen.</p>	Wandfries als Gemeinschaftsarbeit.	Text: 1. Mose 3,1–24.
Abbau der Fehlvorstellungen über Sünde, Teufel, Hölle.			



1980 CD



**FREIE UND HANSESTADT HAMBURG**

**Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung**

# Richtlinien und Lehrpläne

**Band I  
Grundschule (Kl.1-4)**

**Ergänzungslieferung Juni 1978**

**Auszuwechseln bzw. neu einzuordnen:**

ack

Beitrag (Leitziffer)	zu entnehmen		neu einzuordnen	
	Seiten	Anzahl der Blätter	Seiten	Anzahl der Blätter
24.10.00 Lehrplan Religion in der Grundschule	Titel- seite	1	Titel- seite	1
	7-10	2	7-10 m	9

ches Institut

füg

Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung  
Gesamtherstellung: Walhalla u. Praetoria Verlag KG Georg Zwickenpflug  
Regensburg

30/4867

1980 68

# Lehrplan Religion in der Grundschule

*Zuständiges Referat: — S 221/3 —*

*Fachvertretung im Amt für Schule: Dietrich Budack*

*Lehrplanausschuß:*

Helga Frieber, VS Iserberg/Studienseminar

Brigitte Hagemeister, Wichernschule

Helga Rische, VS Kleine Freiheit

Annemarie Rohmann, Königsländer Schule

Marianne Thiel, Potsdamer Straße

Hannelore Wandschneider, Pädagogisch-Theologisches Institut

Georg-Eckert-Institut  
für internationale Schulbuchforschung  
Braunschweig  
= Bibliothek =

Eingütig

680/4867

**Inhaltsübersicht**

		Seite
<b>A</b>	<b>Richtlinien</b>	3
1	<i>Zur Didaktik</i>	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Ziele	4
2	<i>Unterrichtsgestaltung</i>	6
2.1	Unterrichtsorganisation	6
2.2	Arbeitsformen	6
2.3	Arbeitsmittel	7
2.4	Arbeitsmittel für die verbindlichen Lehrplanthemen	10 c
2.5	Lernerfolgskontrollen	10 m
<b>B</b>	<b>Inhalte</b>	11
1	1./2. Schuljahr	11
2	3./4. Schuljahr	12
2.1	Bereich gegenwärtiger Wirklichkeitsdeutung	12
2.2	Bereich biblischer Wirklichkeitsdeutung	14
<b>C</b>	<b>Anhang: Arbeitsbögen zu einzelnen Themen</b>	

zu üben, Möglichkeiten zur Identifikation wahrzunehmen und das Denken in Rollen zum distanzierenden Denken weiterzuentwickeln; vgl. dazu „**Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule**“, Teil 4: Lernen im Spiel.

**Das Betrachten von Bildmaterial** ist besonders geeignet, religiöse Fragestellungen zu wecken und zu artikulieren und sie in einem anderen Medium als dem der Sprache erfahrbar zu machen. Bilder können auch den Transfer zwischen einem biblischen Text und dem Bereich der Wirklichkeitsdeutung erleichtern;

– dabei gilt es, die visuellen, affektiven und kreativen Fähigkeiten der Schüler einzubeziehen und zu fördern.

**Das Gestalten**, z. B. bildnerisches und figürliches Gestalten, Improvisieren von Melodien, kann dazu dienen, religiöse Vorstellungen zu verdeutlichen. Das Dargestellte kann gleichzeitig Grundlage für weiterführende Gespräche werden;

– dabei gilt es, dieselben Fähigkeiten wie beim Umgang mit Bildmaterial zu aktivieren.

**Schüleraktionen** erweitern den Unterricht und verstärken den unmittelbaren Bezug zur Lebenswirklichkeit. Die Planung und Durchführung von Ausstellungen, Informationsveranstaltungen oder Basaren, auch Umfragen bei Eltern und Nachbarn sind Möglichkeiten, Meinungen und Einstellungen zu erkunden bzw. gewonnene Einsichten in verantwortliches Handeln umzusetzen.

## 2.3 Arbeitsmittel

### 2.3.1 *Fachliteratur zum Religionsunterricht in der Grundschule*

(Auswahlkriterium: Unterrichtshinweise und -modelle)

H. Grosch (Hrsg): Religion in der Grundschule – Didaktische Reflexionen, Entwürfe und Modelle, Frankfurt/Düsseldorf 1971

L. Volz: Lebensfragen im Religionsunterricht der Grundschule, Zürich-Köln 1971

W. Esser (Hrsg): Zum Religionsunterricht morgen, Band III, München/Wuppertal 1972

Arbeitskreis Grundschule e. V. (Hrsg): Religionsunterricht heute in Vor- und Grundschule; Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 9/10, Frankfurt 1972

L. Hille-Ketterer: Kind – Gesellschaft – Evangelium – Theol.-didakt. und sozialpolitische Überlegungen zu Unterrichtsversuchen in der Grundschule, Stuttgart 1971

Heinemann/Stachel/Vierzig: Lernziele und Religionspädagogik, Zürich-Köln 1970 „Die Grundschule“, Heft 3/1971, Thema: Religionsunterricht heute

H. Halfas: Aufklärung und Widerstand, Düsseldorf 1971, S. 122–161: Der Religionsunterricht in der Grundschule

E. Linnemann: Religionsunterricht in der Grundschule, Entwurf-Planungs-Modelle, in Theologia Practica Heft 4/1970

#### **Zeitschriften**

ru – Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts, Calwer Verlag Stuttgart/Kösel Verlag München

Informationen zum RU, Hrsg: Halfas/Heinemann/Pflüger/Vierzig, Schroedel Verlag Hannover/Benziger Verlag Zürich-Köln

Der evangelische Erzieher (Ev. Erz.) – Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, Diesterweg Verlag Frankfurt

Zeitschrift für Religionspädagogik (ZRP) – Grundfragen, Praxis, Informationen; Crüwell Verlag Dortmund

Katechetische Blätter, Hrsg: Deutscher Katechetenverein, Kösel Verlag München

2.3.2 *Fachbücher zum biblischen Unterricht*

(Auch für Nichttheologen)

Zürcher Bibel, Württembergische Bibelanstalt Stuttgart

U. Wilckens: Das Neue Testament, Hamburg-Köln-Zürich 1971<sup>2</sup>

Zürcher Evangelien-Synopse, Kassel

L. H. Grollenberg: Bildatlas zur Bibel, Gütersloh 1957

L. H. Grollenberg: Kleiner Bildatlas zur Bibel, Gütersloh 1960

K. Ringshausen: Das Buch der Bücher, Eine Bibelkunde, Frankfurt 1965<sup>2</sup>

K. Koch: Das Buch der Bücher, Berlin 1963

W. Marxsen: Einleitung in das Neue Testament, Gütersloh 1963

G. Bornkamm: Jesus von Nazareth, Stuttgart 1968<sup>8</sup>

W. Marxsen: Der Streit um die Bibel, Didaskalia, Kassel 1965

E. Schweitzer: Das Markus-Evangelium, NTD Band I, Göttingen 1967

E. Lohse: Die Umwelt des NT, NTD-Ergänzungsband I, Göttingen 1971

W. Conzelmann: Die Geschichte des Urchristentums, NTD-Ergänzungsband V, Göttingen 1971, 2. verb. Auflage

W. Schmithals: Wunder und Glaube, Biblische Studien, Heft 59, Neukirchen 1970

S. Vierzig: Passionsgeschichten, Handbücherei für den RU, Gütersloh 1971.

E. Linnemann: Gleichnisse Jesu, 2. Auflage, Göttingen 1962

S. Vierzig: Das Markus-Evangelium im Unterricht, Didaskalia, Kassel 1965

G. Bornkamm: Bibel – Das Neue Testament, Themen der Theologie, Band 9, Stuttgart 1971

H. W. Wolff: Bibel – Das Alte Testament, Themen der Theologie, Band 7, Stuttgart 1970

G. v. Rad: Theologie des Alten Testaments, Band I, München 1960

C. Westermann: Tausend Jahre und ein Tag – Unsere Zeit im Alten Testament, Stuttgart 1963, 5. Auflage

G. v. Rad: Das 1. Buch Mose (Genesis) ATD Band 2–4, Göttingen

M. Noth: Das 2. Buch Mose, ATD Band 5, Göttingen 1968

H. Grewel: Mosegeschichten, Handbücherei für den RU, Band 9, Gütersloh 1970

G. Otto: Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1964

Theologie für Nichttheologen – ABC des protestantischen Denkens, 4 Bände Stuttgart 1963–65

2.3.3 *Lernbücher*

Marianne Timm: Biblisches Lesebuch für die Grundschule,  
Vlg. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1974

Heinz Grosch u. a.: Religion: Bilder und Wörter, Band 1 für Klasse 1 und 2  
der Primarstufe, pro Schule Vlg., Düsseldorf 1974

Heinz Grosch u. a.: Religion: Bilder und Wörter, Band 2 für Klasse 3 und 4  
der Primarstufe, pro Schule Vlg., Düsseldorf 1974

Ingo Baldermann u. a.: Arbeitsbuch: Religion 3/4 für die Evangelische  
Religionslehre im 3. und 4. Schuljahr, Bagel Vlg., Düsseldorf 1973

Dietrich Steinwede: Jesus aus Nazareth, Ein Sachbilderbuch für Kinder,  
Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1972

Dietrich Steinwede: Schöpfung, Ein Sachbilderbuch für Kinder,  
Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1972

2.3.4 *Biblische Lesebücher und Sachbilderbücher zur Bibel*

Anneliese Pokrandt: Elementarbibel (Reihe) Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1973—75

Teil 1: Geschichten von Abraham, Isaak und Jakob

Teil 2: Geschichten von Mose und Josua

Teil 3: Geschichten von Königen in Israel

Neue Schulbibel für das 3.—6. Schuljahr, bearbeitete Ausgabe der „Schweizer Schulbibel“, Furche Verlag Hamburg 1973

Marianne Timm: Biblisches Lesebuch für die Grundschule, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1974

Brigitte Blasius, Karl-Heinz Ohlig: Jesuskurs, Ein Sachbuch für 8- bis 12jährige, Kösel Verlag München 1973

Dietrich Steinwede: Jesus aus Nazareth, Ein Sachbilderbuch für Kinder, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1972

Dietrich Steinwede: Schöpfung, Ein Sachbilderbuch für Kinder, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1972

Dietrich Steinwede: Weihnachten mit Lukas, Ein Sachbilderbuch für Kinder, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1974

Dietrich Steinwede: Von Gott, Ein Sachbilderbuch für Kinder, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1974

Dietrich Steinwede: Paulus aus Tarsus, Ein Sachbilderbuch für Kinder, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1975

Dietrich Steinwede: Ostern, Ein Sachbilderbuch für Kinder, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1977

2.3.5 *Textsammlungen zur Wirklichkeitsdeutung*

Dietrich Steinwede, Sabine Ruprecht (Hg.): Vorlesebuch Religion für Kinder von 5—12, 3 Bände, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1971—76

Ursula Wölfel: Die grauen und die grünen Felder — Wahre Geschichten, Anrich Verlag, Mülheim/Ruhr 1970

Ursula Wölfel: Sechzehn Warum-Geschichten von den Menschen, Hoch Verlag, Düsseldorf 1971

Rolf Krenzer, Anneliese Pokrandt, Richard Rogge (Hg.): Kurze Geschichten zum Vorlesen und Nacherzählen im Religionsunterricht, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1975

Winfried Ulrich (Hg.): Deutsche Kurzgeschichten, 2.—3. Schuljahr, Reclam Verlag, Stuttgart 1976

2.3.6 *Bilderbücher*

Leo Lionni: Swimmy, Vlg. Middelhaue (Überwindung von Angst durch Solidarität)

Helga Galler: Der kleine Nerino, Ensslin Vlg. 1968 (Außenseiter)

Anke Münter: Ich heiße Eule aber eigentlich, Vlg. Sauerländer 1973 (Brillenträger löst sein Außenseiterproblem)

M. Agostinelli, Übersetzung Elisabeth Borchers: Ich weiß etwas, was du nicht weißt, Ellermann Vlg. (Vorurteil)

Felicitas Betz, Peter Blumer: Wir in unserer Welt, Benziger Vlg. 1972 (Verschiedene Themen)

- Eva Janikovszky: Große dürfen alles, Anrich Vlg. (Eltern-Kind-Konflikt)
- Maurice Sendak: Wo die wilden Kerle wohnen, Diogenes Vlg. 1967  
(Eltern-Kind-Konflikt)
- Ekker/Bondy/Krendl: Tiger und Ricky, Vlg. Jugend und Volk 1967  
(Soziale und emotionale Beziehungen in der Familie und Kindergruppe)
- Bernard Waber: Du siehst zum Lachen aus, sagte das Nashorn zum Nilferd,  
F. Bahn Vlg. (Identitätskonflikt)
- Gina Ruck-Pauquet: Das kleine Faultier, Anette Betz Vlg. (Identität, Glück)
- Leo Lionni: Frederick, Vlg. Middelhaue (Leistung, Identität, Sinn der Arbeit)
- Velthuijs: Der Junge und der Fisch, Vlg. Otto Maier, Ravensburg  
(Besitzen oder Verzichten)
- Brian Wildsmith: Die Eule und der Specht, Atlantis Vlg. (Streit)
- Sigrid Heuck: Büffelmann und Adlerkönig, Betz Vlg. (Freundschaft,  
Kooperation)
- Dietlind Blech, Hans Stempel, Martin Ripkens: Ich will, Ellermann Vlg.  
(Alleinsein, Wunschträume)
- Christa Duchow: Oberpotz und Hoppelhans, Vlg. Otto Maier, Ravensburg  
(Sich durchsetzen gegen einen Mächtigeren)
- Brian Wildsmith: Der Faulpelz, Atlantis Vlg. (Sich gegen Ausnutzung zur  
Wehr setzen — soziales Verhalten lernen)
- Marijke Reesink: Die zwei Windmühlen, Artemis Vlg. 1968  
(Verzeihen als Hilfe zur Veränderung)
- R. Grüttner: Das Häschen und die Rübe, Parabel Vlg. (Helfen, Solidarität)
- Tomi Ungerer: Allumette, Diogenes Vlg. (Den Schwachen helfen)
- Elisabeth Borchers: Das rote Haus in einer kleinen Stadt, Ellermann Vlg.  
(Gehorsam — Ungehorsam)
- Luis Murschetz: Der Maulwurf Grabowski, Diogenes Vlg. (Umweltzerstörung)
- Jörg Müller, Jörg Steiner: Der Bär, der ein Bär bleiben wollte,  
Sauerländer Vlg. 1976 (Identitätsverlust, Arbeitswelt)
- Jörg Müller: Alle Jahr wieder saust der Preßlufthammer nieder oder:  
Die Veränderung der Landschaft, Sauerländer Vlg. 1973 (Umweltzerstörung)
- Jörg Müller: Hier fällt ein Haus, dort steht ein Kran und ewig droht der  
Baggerzahn oder: Die Veränderung der Stadt, Sauerländer Vlg. 1976  
(Umweltzerstörung)
- R. Jung: Carlos und die Wellblechkinder (mit Dias), Vlg. Terre des Hommes  
(Lateinamerika)
- Ulf Scheller, Wulf Weiss: Die Indio-Schule, Fackelträger Vlg. (Lateinamerika)
- Leo Lionni: Die Maus mit dem grünen Schwanz, Middelhaue Vlg.  
(Identität)
- Harrison, Fix: Riesen sind nur halb so groß, Vlg. Otto Maier,  
Ravensburg 1972 (Sich durchsetzen gegen einen Mächtigeren)
- Philippe Fix: Serafin und seine Wundermaschine, Diogenes Vlg.  
(Einengung durch Bürokratismus, Befreiung durch Fantasie)
- Philippe Fix: Serafin gegen Serafin, Diogenes Vlg. (Werbung)
- Wolfgang Biermann: Das Märchen vom kleinen Herrn Moritz, Parabel Vlg.  
(Freude verbreiten gegen Trostlosigkeit)

**Zu biblischen Geschichten:**

- Rudolf Otto Wiemer: Joseph in Ägypten, Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh 1963
- Rudolf Otto Wiemer: Joseph und seine Brüder, Verlagshaus Gerd Mohn, Gütersloh 1964
- Aurel von Jüchem, Celestino Piatti: Die Heilige Nacht, Artemis Verlag
- Zachäus der Zöllner, Reihe: Bibel-Bilder-Buch, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr
- Der Gelähmte am Teich, Reihe: Bibel-Bilder-Buch, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr

2.3.7 *Liedsammlungen*

- Gerd Watkinson (Hg.): 111 Kinderlieder zur Bibel, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr/Christophorus Verlag, Freiburg 1971, 4. Aufl.
- Gerd Watkinson (Hg.): 9 x 11 neue Kinderlieder zur Bibel, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr/Christophorus Verlag, Freiburg 1973
- Gerd Watkinson (Hg.): Christujena, Kinderlieder zu Advent und Weihnachten aus unserer Zeit, Verlag Ernst Kaufmann, Lahr/Christophorus Verlag, Freiburg 1974
- Martin Gotthard Schneider: Sieben Leben möcht ich haben, Christophorus Verlag, Freiburg/Verlag Ernst Kaufmann, Lahr 1975
- He du mich drückt der Schuh, Neue Kinderlieder (Schallplatte), Peter Janssens Musikverlag
- Die Rübe, Lustige Kinderlieder von 7 bis 70 von und mit Christiane und Frederik, Pläne Verlag 1975

2.3.8 *Fotobände*

- Hanns Reich: Kinder aus aller Welt, Hanns Reich Vlg. München 1958
- Hanns Reich: Das Kind und sein Vater, Hanns Reich Vlg. München 1970, 8. Aufl.
- Wolfgang Hahner: Das kleine große Glück behinderter Kinder, Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn 1976
- Elke Müller-Heffter (Hg.): Weinen, Wüten, Lachen — Sechs Menschen zeigen, was sie fühlen, Otto Maier Verlag, Ravensburg 1975
- Wolfgang Dietrich: Exemplarische Bilder, Band 1 und 2, Burckhardthaus Verlag, Gelnhausen 1974 und 1976
- Gerhard Jost: Fotosprache 2, Burckhardthaus Verlag, Gelnhausen 1974
- Bildmappe zu: Religion Neue Wege, Hirschgraben Verlag, Frankfurt
- Hans Samsom, Laura Rous: Und es ward Abend und Morgen . . . , Christophorus Verlag, Freiburg 1977

2.3.9 *Diareihen*

Die durch — kenntlich gemachten Diareihen sind in der Staatlichen Landesbildstelle Hamburg, Kieler Straße 171, 2000 Hamburg 54, erhältlich, die übrigen können im Pädagogisch-Theologischen Institut der Nordelbischen Kirche, Bebelallee 11, 2000 Hamburg 60, entliehen werden.

- Diareihe zur Neuen Schulbibel, hg. von Hans Eggenberger,  
Benziger Verlag
- Verschiedene Diareihen über Palästina und zur Umwelt Jesu
- Jesus von Nazareth 104014
  - Jordanien as 1.11 a/b
  - Kapernaum und der Norden des Sees Genezareth V21
- Aus der Reihe: Biblische Palette, Stiftung Docete-Hilversum:
- Gott erschafft die Welt Der barmherzige Samariter
  - Auszug aus Ägypten Bartimäus
  - Der Weg in das versprochene Land Der verlorene Sohn
  - Jesus ist geboren Zachäus
  - Jesus und der Sturm
- Oh, diese Kinder, Geschichten von Hans May:
- I Wir sind fünf 102312 a
  - II In unserem Haus 102312 b
  - III In unserer Straße 102312 c
- Der Kleine, der Lange, der Dicke TbR 140055
  - Vom Mitspielen ausgeschlossen R 102351
  - Gastarbeiterkinder in der Nachbarschaft R 102350
  - Wie lebt Twaha in Tansania R 102349
- Johanna und der alte Mann, Calig Verlag
- Informationen aus Bolivien, Hg.: Terre des Hommes
  - Informationen aus Indien, Hg.: Terre des Hommes
  - Informationen aus Brasilien, Hg.: Terre des Hommes
  - Hunger, Hg.: Terre des Hommes
- In Ängsten — und siehe, wir leben V 186 a/c

### 2.3.10 *Kurzfilme aus der Staatlichen Landesbildstelle*

Ausführliche didaktische und methodische Hinweise zu den meisten Filmen sind zu finden im Katalog: „AV-Medien für den Religionsunterricht“ Band 1 und 2, Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, Grünwald 1974 und 1975

- Swimmy (Angst, Solidarität) 8 F 614
- Warum weint die Giraffe (Einsamkeit, Freundschaft) FT 2060
- Das häßliche Entlein (Außenseiter) FT 2434
- Ein Platz an der Sonne (Streit) HT 363
- Frederick (Leistung, Identität, Sinn der Arbeit) 322523
- Leben in einer Schachtel (Sinn des Lebens, Identität) HT 409
- 7 Jahre — 70 Jahre (Tod, alte Menschen) 322630
- ... behindert (behinderte Menschen, Freundschaft) 322613
- André, wie soll man mit ihm umgehen (behinderte Menschen) 322561
- Ich habe ein Ei (behinderte Menschen) FT 980
- Grüße von Twaha aus Tansania (Afrika heute, Vorurteil) 322644
- Antonio — wo ist er zu Hause? (Gastarbeiterkinder) 322535
- Einer ist keiner (Schöpfung, Kommunikation) 322658
- Wir — ihr — und die da (versch. Religionen, Toleranz) 322772
- Unser Garten (Umweltzerstörung) 322840

2.3.11 *Schulfunksendungen*

Die laufenden Sendungen des NDR werden im Pädagogisch-Theologischen Institut aufgenommen und können dort ausgeliehen werden. Die Titel sind den Programmen zu entnehmen.

2.3.12 *Adressen/Ausleihstellen*

Pädagogisch-Theologisches Institut, 2000 Hamburg 60,  
Bebelallee 11, Tel.: 51 31 09 — 51 20 74

Jugendpfarramt Rissen, 2000 Hamburg 56, Iserberg 1, Tel.: 81 42 42

Jugendpfarramt Hamburg, 2000 Hamburg 76, Hirschgraben 25,  
Tel.: 25 20 85—89

Religiöspäd. Informationszentrum, 2000 Hamburg 50, Susettestraße 11,  
Tel.: 3 90 04 19

Staatliche Landesbildstelle Hamburg, 2000 Hamburg 54, Kieler Straße 171,  
Tel.: 54 44 81

Institut für Lehrerfortbildung, 2000 Hamburg 6, Felix-Dahn-Straße 3,  
Tel.: 4 11 21 (BN 9.01.1)

Fachvertretung im Amt für Schule, 2000 Hamburg 76, Hamburger Straße 31,  
Tel.: 2 91 88 / 33 13 (BN 9.63.3313); Ersatz-App.: 2 91 88 / 23 01 (BN 9.63.2301)

2.4 **Arbeitsmittel für die verbindlichen Lehrplanthemen**2.4.1 *Bereich gegenwärtiger Wirklichkeitsdeutung (s. B 2.1)***Außenseiter in unserer Gruppe (3. Schuljahr)**

Eggers, Theodor

Am Rande leben

Das Außenseiterproblem in der Primarstufe

Patmos, Düsseldorf 1974

Petzold, Klaus

Außenseiter

Grundstufe und Orientierungsstufe

rp — modell Nr. 10

Diesterweg, Kösel / Frankfurt, München 1973

Reents, Christine

Außenseiter

für das 3. bis 6. Schuljahr

Reihe: Erziehung zum kritischen Denken

Diesterweg, Patmos / Frankfurt, Düsseldorf 1973

Bergmann, Gisela

Der andere Mensch

2. Schuljahr

in: Esser, Wolfgang (Hg): Zum Religionsunterricht morgen, Band III

Pfeiffer, Jugenddienst / München, Wuppertal 1972

Behrndt, Sylvia / Gutschera, Herbert

Menschen im Abseits

Unterrichtsskizze für die Primarstufe zum Thema

„Außenseiter“ (3./4. Schuljahr)

in: Der evangelische Erzieher 6/73

Diesterweg, Frankfurt 1973

S. 439 ff.

**Angst (3. Schuljahr)**

Reents, Christine

Angst und Versuche ihrer Reduktion

(Modell II, 3./4. Schuljahr)

in: Religion Primarstufe (RPP)

Calver, Kösel / Stuttgart, München 1975

S. 100 ff.

Grosch, Heinz (Hg.)

Angst, Unterrichtsmodell für ein 2. Schuljahr

von Gisela Bergmann

in: Religion in der Grundschule

Diesterweg, Patmos / Frankfurt, Düsseldorf 1975, 4. Aufl.

S. 120 ff.

Grosch, Heinz u. a.

Angst

in: Bilder und Wörter 3/4

Pro Schule, Gütersloher Verlagshaus

Düsseldorf 1974

S. 95 ff.

Steinwede, Dietrich und Ruprecht, Sabine (Hg.)

Verschiedene Texte zum Thema „Angst“

in: Vorlesebuch Religion 1 und 2

Kaufmann u. a., Lahr 1971 und 1973

S. 46 ff., 271 ff. und S. 19 ff.

Dross, Margret und Reinhard

Äußerungen über Angst in einem 3. und 4. Schuljahr

in: ru 3/71

Calver, Kösel / Stuttgart, München 1971

S. 106 ff.

Hinzmann, Helga

Religionsunterricht im 5. Schuljahr: Die Angst

Unterrichtsmodell

in: ru 3/71

Calver, Kösel / Stuttgart, München 1971

S. 126 ff.

Fischer, Hans-Jürgen

Kinder haben manchmal Angst

(RU-Projekt, 1./2. Schuljahr)

in: Der evang. Erzieher 10/1972

S. 428 ff.

Volk, Hermann u. a.

Die Angst und ihre Überwindung

(Unterrichtsprojekt für das 4. Schuljahr)

in: Der evang. Erzieher 10/1972

S. 432 ff.

Esser, Wolfgang

Menschen zwischen Angst und Geborgenheit, 4. Schuljahr

in: Esser, Wolfgang (Hg.): Zum Religionsunterricht morgen III

Pfeiffer, München 1972

S. 502 ff.

**Streit (3. Schuljahr)**

Junker, Helmut / Grenz, Friedhilde  
 Streit und Versöhnung  
 in: informationen 2/71  
 Schroedel, Benziger / Hannover, Zürich  
 S. 14 ff.

Rumpel, Peter  
 Konflikte im zwischenmenschlichen Bereich  
 in: Religionsunterricht in Vor- und Grundschule  
 Arbeitskreis Grundschule e.V., Frankfurt 1972  
 S. 87 ff.

Schmidt, Volker  
 Wer will schon klein sein?  
 in: ru, Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts, 2/76  
 Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1976  
 S. 66 ff.

Reents, Christine  
 Streit und seine Lösungen  
 in: RPP Nr. 17, Religion Primarstufe  
 Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1975  
 S. 69 ff.

Baldermann, Ingo u. a.  
 Streit und Versöhnung  
 in: Arbeitsbuch Religion 3/4  
 Bagel, Düsseldorf 1975  
 S. 28 ff.

Frieber, Helga  
 Das Recht des Stärkeren  
 Unterrichtsentwurf zu Gen. 13, 1—12  
 in: ru, Zeitschrift für die Praxis des Religionsunterrichts 2/76  
 Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1976  
 S. 61 ff.

Schmidt, Volker  
 Das Fragen nach der Schuld als Verhaltensdisposition  
 in: Der evangelische Erzieher 4/75  
 Diesterweg, Frankfurt 1975  
 S. 278 ff.

**Gehorsam und Ungehorsam (4. Schuljahr)**

Reents, Christine  
 Gehorsam — Ungehorsam  
 Dokumente aus Umwelt und Bibel  
 in: Erziehung zum kritischen Denken im RU, 3.—6. Schuljahr  
 Schülerheft 3 und Lehrerheft 1, 2, 3  
 Diesterweg, Patmos/Frankfurt, Düsseldorf 1973

Burk, Karlheinz  
 Sie gehorchten nicht  
 Unterrichtsmodell 2. und 4. Schuljahr  
 Reihe: Unterrichtsmodelle Fach Religion Nr. 7  
 Kösel, München 1973

Boll, Fritz und Wild, Thomas  
 Gehorsam (Hinleitung zum Unterrichtsmodell 3./4. Klasse)  
 in: Berg, H. K. / Doedens, F.: Unterrichtsplanung als didaktische Analyse  
 (RPP)  
 Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1976  
 S. 27 ff.

Diehl, Christa  
 Gehorsam — Ungehorsam, Unterrichtsmodell 3./4. Schuljahr  
 in: Schönberger Hefte 2/73  
 Evang. Presseverband, Frankfurt 1973  
 S. 15 ff.

Poetter, Eberhard  
 Gehorsam — Ungehorsam  
 Unterrichtsmodell 4./6. Schuljahr  
 in: Schönberger Hefte 3/71  
 Evang. Presseverband, Frankfurt 1971  
 S. 19 ff.

Petzold, Klaus u. a.  
 Gehorsam und Mündigkeit in der Familie  
 Sekundarstufe I, rp-modell Nr. 4  
 Diesterweg, Kösel / Frankfurt, München 1971

Lehrplanausschuß Grundschule  
 Gehorsam — Ungehorsam  
 (Entwurf für einen Arbeitsbogen, 4. Schuljahr)  
 Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordelbischen Ev.-luth. Kirche —  
 Arbeitsstelle Hamburg, Hamburg 60, Bebelallee 11

#### **Vom Vorurteil und seiner Überwindung (4. Schuljahr)**

Grosch, Heinz u. a.  
 Jeder Mensch ist anders  
 in: Bilder und Wörter 3/4  
 Pro Schule, Düsseldorf 1974  
 S. 83 ff.

Wilke, Bruno u. a.  
 Es sind nicht alle so wie ich  
 Unterrichtsprojekt für das 3./4. Schuljahr  
 in: Schönberger Hefte 4/71  
 Evang. Presseverband, Frankfurt 1971

Baldermann, Ingo u. a.  
 Vorurteile  
 in: Arbeitsbuch Religion 3/4  
 Bagel / Düsseldorf 1975  
 S. 112 ff.

#### **Weltentstehung und Schöpfung (4. Schuljahr)**

Ohm, Martin  
 Von den Anfängen der Welt und des Menschen  
 Unterrichtsentswurf für das 2. Schuljahr  
 in: Zeitschrift für Religionspädagogik 8/1973  
 S. 232 ff.

Goldmann, Christoph / Kaiser, Heidi  
 So schön ist unsere Welt — was machen wir aus ihr?  
 Reihe: Relief-Religion Heft 2 (Primarstufe)  
 Benziger / Kaufmann / Vandenhoeck,  
 Zürich / Lahr / Göttingen 1976

Jaeschke, Ursula  
 Unsere Welt „Schöpfung“ im Unterricht des 3. Schuljahrs  
 in: Grosch, Heinz (Hg.), Religion in der Grundschule  
 Diesterweg, Patmos / Frankfurt, Düsseldorf 1971  
 S. 160 ff.

Wandschneider, Hannelore u. a.  
 Schöpfung — Mut zum Leben und Verantwortung für die Welt  
 4.—6. Schuljahr, rp-modell Nr. 17  
 Diesterweg, Kösel / Frankfurt, München 1977

Steinwede, Dietrich  
 Von der Schöpfung  
 Ein Sachbilderbuch für Kinder  
 Ernst Kaufmann, Lahr 1975, 4. Aufl.

#### 2.4.2 *Bereich biblischer Wirklichkeitsdeutung (s. B 2.2)*

##### **Das Wirken Jesu von Nazareth in seiner Zeit (3. Schuljahr)**

Steinwede, Dietrich  
 Jesus von Nazareth  
 in: Religionsunterricht heute in Vor- und Grundschule  
 Arbeitskreis Grundschule, Frankfurt 1972  
 S. 168 ff.

Baldermann, Ingo u. a.  
 Jesus, der Herr  
 in: Arbeitsbuch Religion 3/4  
 Bagel, Düsseldorf 1975  
 S. 76

Steinwede, Dietrich  
 Jesus aus Nazareth  
 Ein Sachbilderbuch für Kinder  
 Kaufmann, Patmos / Lahr, Düsseldorf 1972

Grosch, Heinz u. a.  
 Jesus  
 in: Bilder und Wörter 3/4  
 Pro Schule, Düsseldorf 1974  
 S. 59 ff.

Blasius, Brigitte / Ohlig, Karl-Heinz  
 Jesus von Nazareth  
 in: Jesuskurs  
 Kösel, Patmos / München, Düsseldorf 1973  
 S. 32 ff.

Busch, Christiane u. a.  
 Jesus und seine Zeit  
 in: Kursbuch Religion 5/6  
 Diesterweg, Frankfurt 1976  
 S. 119 ff.

Becker, Ulrich u. a.  
Zeit und Umwelt Jesu  
in Orientierung Religion  
Diesterweg, Frankfurt 1975, 3. Aufl.  
S. 20 ff.

Steinwede, Dietrich  
Jesus aus Nazareth  
Ein Sachbilderbuch  
Ernst Kaufmann, Lahr 1972

J.-F. Konrad  
Jesus  
in: Grosch, H. (Hg.), Religion in der Grundschule  
Diesterweg, Frankfurt 1973  
S. 172 ff.

Projektgruppe der Evang. Fachhochschule Darmstadt  
Die Umwelt Jesu  
in: Schönberger Hefte 1/1974  
Evang. Presseverband, Frankfurt 1974

Steinwede, Dietrich  
Jesus von Nazareth  
in: Religionsunterricht heute in Vor- und Grundschule  
Arbeitskreis Grundschule e.V., Band 9/10  
Frankfurt 1972

Blasius, Brigitte / Ohlig, Karl-Heinz  
Jesuskurs  
Ein Sachbuch für 8—12jährige  
Kösel, Patmos / München, Düsseldorf 1973

Brüschweiler, Eggenberger, Spahn (Hg.)  
Neue Schulbibel  
Furche Verlag Hamburg 1973

S. 188 ff.: Palästina zur Zeit Jesu  
S. 192 f.: Schriftgelehrte, Pharisäer, Sadduzäer  
S. 197: Die Zolleinnehmer  
S. 203 f.: Die Kranken in Palästina vor 2000 Jahren  
S. 214: Rein und Unrein  
S. 219: Juden und Samariter  
S. 223 ff.: Säen und Ernten  
S. 238 ff.: Jerusalem und der Tempel zur Zeit Jesu

Neidhardt / Eggenberger  
Erzählbuch zur Bibel

- Vom Erzählen biblischer Geschichten  
S. 15—84
- Dieter Ptassek: Der Zaun um das Gesetz — Ein Streitgespräch  
zwischen einem Pharisäer und einem Sadduzäer  
S. 135 ff.
- Abba Tachna und der Krüppel — Zur Sabbatproblematik  
S. 141 ff.
- Glaskugeln gegen Schleudern — Ein Gottesdienst in der Synagoge  
S. 162 ff.

- Dietrich Steinwede: Paschafest im Tempel  
S. 153 ff.
- Ursula Wölfel: Isaak und Claudius  
S. 162 ff.

Steinwede, Dietrich  
Arbeitsbuch Religion 1/2  
Hg.: Ingo Baldermann u. a.  
Bagel Verlag, Düsseldorf 1975  
S. 20 ff.

### **Wie Gleichnisse zu verstehen sind (3. Schuljahr)**

Neidhart, Walter  
Das Erzählen von Gleichnissen, Beispielgeschichten und Einzelworten  
in: Neidhart, W. / Eggenberger, H. (Hg.)  
Erzählbuch zur Bibel, Theorie und Beispiele  
Benziger, Kaufmann, Theologischer Verlag  
Köln / Lahr / Zürich 1975  
S. 104 ff. und S. 249 ff.

Hiller-Ketterer, Ingeborg  
Der verlorene Sohn, Lk 4  
in: Kind — Gesellschaft — Evangelium  
Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1971

Koranda, Josef  
Gleichnisse aus der Bibel und dem Leben der Kinder unter der  
Berücksichtigung der Kreativität im Religionsunterricht  
in: ru 1/74  
Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1974  
S. 23 ff.

Becker, Ulrich u. a.  
Gleichnisse Jesu  
in: Orientierung Religion, Religionsbuch für das 5./6. Schulj.  
Diesterweg, Frankfurt / Berlin / München 1973  
S. 36 ff.

Schmidt, Volker / Bill, Reinhold  
Gleichnisse — Handlungen — Hoheitstitel Jesu  
Theologischer Grundkurs für das 4.—6. Schulj.  
rp-modell Nr. 13  
Diesterweg, Kösel / Frankfurt, Berlin, München 1974

Reents, Christine  
Einführung in Gleichnisse  
in: Erziehung zum kritischen Denken im Religionsunterricht, 3.—6. Schuljahr  
Diesterweg, Frankfurt 1973

### **Menschen verstehen ihr Leben als Weg mit Gott (3. Schuljahr)**

Reents, Christine  
Israels Exodus (Modell I, 3./4. Schulj.)  
in: Religion Primarstufe (RPP)  
Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1975  
S. 88 ff.

Reents, Christine

Israels Auszug aus Ägypten und Zerstörung Jerichos  
in: Erziehung zum kritischen Denken im Religionsunterricht  
3.—6. Schulj.

Schülerheft 2 und Lehrerheft zu 1, 2, 3  
Diesterweg, Patmos / Frankfurt, Düsseldorf 1973

Niehl, Franz / Boenisch, Harald

Auszug aus Ägypten (Exodus)  
Überlieferungsgeschichte und Offenbarung  
Reihe: Modelle für den RU 3  
Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1972

Baldermann, Ingo u. a. (Hg.)

„Was der Vater vom Auszug aus Ägypten erzählt“  
(Israel, 2. Abschnitt)

in: Arbeitsbuch Religion 3/4  
Bagel, Vieweg / Düsseldorf, Braunschweig  
S. 10 ff.

Hilger, Georg

Das Errettungswunder am Meer  
(Eine Arbeitshilfe für das 4. Schulj.)  
in: P. Jansen, Erfahrung und Glaube  
Benziger, Schroedel/Zürich, Hannover 1971  
S. 142 ff.

#### **Deutung und Verkündigung des Wirkens Jesu durch die Urgemeinde**

(Die ersten Christen) (4. Schuljahr)

Frieber, Helga

Die ersten Christen deuten das Wirken Jesu und erzählen anderen Menschen davon

Hg.: Amt für Schule Hamburg

Steinwede, Dietrich

Paulus aus Tarsus — Ein Sachbilderbuch  
Ernst Kaufmann, Lahr 1975

Blasius / Ohlig

Das Leben der ersten Christen  
in: Jesuskurs  
Ein Sachbuch für 8—12jährige  
Kösel, Patmos / München, Düsseldorf 1973  
S. 78 ff.

Busch, Christiane u. a.

Sie kamen aus dem Osten  
in: Kursbuch Religion 5/6  
Diesterweg, Frankfurt 1976  
S. 33 ff.

#### **Zur Entstehung der Weihnachtsgeschichte (4. Schuljahr)**

Steinwede, Dietrich

Weihnachten mit Lukas  
Sachbilderbuch  
Kaufmann, Lahr 1974

Hammes, Gerlinde/Göhl, Helmut  
 Die Botschaft von Lukas 2, 1—20  
 Unterrichtsprojekt für die Primarstufe, 3./4. Schuljahr  
 in: Informationen 4/72  
 Schroedel, Benziger / Hannover, Zürich 1972

Berg, Sigrid  
 Weihnachten — Materialien und Entwürfe  
 Reihe: Religionspädagogische Praxis (RPP)  
 Kösel, München 1973

Steinwede, Dietrich  
 Versuch einer Einführung in die Genese von Lukas 2  
 in: Loccumer Religionspädagogische Studien und Entwürfe VI,  
 S. 119 f.

#### **Wie Wunder zu verstehen sind (4. Schuljahr)**

Becker, Ulrich u. a.  
 Wunder  
 in: Orientierung Religion  
 Religionsbuch für das 5./6. Schuljahr  
 Diesterweg, Frankfurt/Berlin/München 1975<sup>3</sup>  
 S. 62 ff.

Bergmann, Gisela  
 Angst (Sturmstillung)  
 in: Grosch, Heinz (Hg.), Religion in der Grundschule  
 Diesterweg, Patmos / Frankfurt, Düsseldorf 1971  
 S. 120 ff.

Halbfas, Hubertus / Heinemann, Ute / Ruck, Hermann  
 Seesturm — Ein Unterrichtsprojekt für die Primarstufe  
 in: Informationen 3/1972  
 Schroedel, Benziger / Hannover, Zürich  
 S. 16 ff.

Vandré, Rudolf  
 Wundergeschichten im Religionsunterricht  
 Hilfen für den Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe  
 Analysen und Projekte zum RU, Heft 6  
 Vandenhoeck, Göttingen 1975

Neidhart, Walter  
 Das Erzählen von Wundergeschichten  
 in: Neidhart, W./Eggenberger, H. (Hg.)  
 Erzählbuch zur Bibel  
 Theorie und Beispiele  
 Benziger, Kaufmann, Theologischer Verlag /  
 Köln, Lahr, Zürich 1975  
 S. 85 ff. und S. 244 ff.

Hiller-Ketterer, Ingeborg  
 Die Sprachform einer Wundergeschichte als Gegenstand  
 von Unterricht  
 Ein Lehrversuch zu Mk 4, 35—41 (Sturmstillung)  
 in: Kind — Gesellschaft — Evangelium  
 Calwer, Kösel / Stuttgart, München 1971  
 S. 110 ff.

**Ostern (4. Schuljahr)**

Götzky, Waltraud

Osterverständnis in der Grundschule

Ein Unterrichtsentwurf

in: Schönberger Hefte 1/75

Evang. Presseverband, Frankfurt 1975

S. 14 ff.

Koch, Hermann

Ostern im Unterricht der Primarstufe

in: Projekte und Modelle, Band 10

Steinkopf, Stuttgart 1975

Grosch, Heinz u. a.

Ostern

in: Bilder und Wörter 3/4

Pro Schule, Düsseldorf 1974

S. 125 ff.

Miehe, Anne-Margret

Auferstehung — was könnte damit gemeint sein?

Unterrichtseinheit 4. Schuljahr

in: Zeitschrift für Religionspädagogik 2/76

Crüwell, Dortmund 1976

S. 103 ff.

**2.5 Lernerfolgskontrollen**

Die Leistungen im Fach Religion werden in der Grundschule nicht zensiert. Die Teilnahme des Schülers am Religionsunterricht wird durch den Vermerk „teilgenommen“ bestätigt. Dennoch ist es sinnvoll, sich über den Lernerfolg im Religionsunterricht zu vergewissern. Bereiche mit unterschiedlicher Prüfbarkeit sind dabei zu unterscheiden.

**2.5.1 Bereich des neuerworbenen Wissens**

Neben der Kontrolle durch direkte Befragung im mündlichen Unterricht eignen sich hier vor allem Fragebögen mit Kurzantworten. Sie bieten den Vorteil eines geringen Zeitaufwands und vermeiden eine unangemessene Bewertung durch die oft sehr unterschiedliche Schreibfähigkeit der Schüler. Als weitere Möglichkeiten seine Beschriftungen zu sachkundlichen Zeichnungen, Berichte und Nacherzählungen genannt. Bei individueller Gestaltung von Religionsmappen können auch sie teilweise der Lernerfolgskontrolle dienen.

**2.5.2 Bereich der Auseinandersetzung mit Problemen**

Mit der Einschränkung, daß alle Kontrollen hier nur unter großem Vorbehalt zu bewerten sind, haben sich Fragebögen zu Beginn und zum Ende einer Unterrichtseinheit sowie Weitererzählungen zu Problemgeschichten bewährt.

