1980 sel.

FREIE UND HANSESTADT HAMBURG
Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung

Richtlinien und Lehrpläne

80/4847
Georg-Eckert-Institut BS78
1 121 882 7

Band II
Beobachtungsstufe der Volksschule (Kl. 5-6) Haupt- und Realschule (Kl. 7-10)

Georg-Eckert-Institut
für internationale Schulbuchforschung
Braunschweig
- Bibliothek -
K 80/4847

Z-V HH
A-11(1974)
2

1973

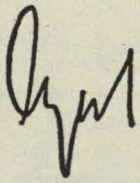
Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung
Gesamtherstellung: Walhalla u. Praetoria Verlag KG Georg Zwickenpflug Regensburg
(ergänzter Nachdruck 1980)

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.



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.

Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht auf der Beobachtungsstufe

Zuständiges Referat: S 233

Referent: Dietrich Albrecht, Amt für Schule

Inhaltsübersicht

		Seite
1	Aufgaben der Beobachtungsstufe	3
1.1	Allgemeine Zielsetzung	3
1.2	Übung im selbständigen Lernen	3
1.3	Sprachförderung	4
1.4	Differenzierung	4
1.5	Förderunterricht	4
2	Arbeitsformen	5
2.1	Unterrichtsgespräch	5
2.2	Lernen in kleineren Gruppen	5
2.2.1	Einzelarbeit	5
2.2.2	Partnerarbeit	6
2.2.3	Arbeit in Kleingruppen	6
2.3	Projektunterricht	7
2.4	Hausaufgaben	7
3	Beurteilung von Schülerleistungen	8
4	Erzieherische Aufgaben der Schule, besonders des Klassenlehrers	9
5	Erziehungs- und Unterrichtsstil	11
6	Zusammenarbeit der Lehrer	12
7	Zusammenwirken von Schule und Elternhaus	13

1 Aufgaben der Beobachtungsstufe

1.1 Allgemeine Zielsetzung

Die Klassen 5 und 6 sind die **Stufe des Übergangs** von der Grundschule zu **dem** Teil des Sekundarbereichs I, in dem das Lernangebot nach Leistungsgruppen oder Schulformen deutlich unterschieden ist.

Als **Stufe der Beobachtung** sind die Klassen 5 und 6 dadurch bestimmt, daß Interessen und Lernmöglichkeiten der Schüler unter veränderten Bedingungen erneut und mit Intensität ermittelt werden sollen.

Als **Stufe besonderer Förderung** haben die Klassen 5 und 6 die Aufgabe, persönliche Lernhemmnisse und soziokulturelle Benachteiligungen mit Hilfe von speziellen Differenzierungs- und Fördermaßnahmen soweit wie irgend möglich auszugleichen.

Die Phase intensiver Beobachtung und Förderung soll zu einer **Orientierung** von Schule und Elternhaus über die Fähigkeiten und Interessen der Schüler und darüber hinaus zu einer Orientierung von Eltern und Schülern über Zielsetzungen, Inhalte und Arbeitsformen im Sekundarbereich führen.

Aufgrund dieser Orientierung soll es möglich werden, für jeden Schüler die ihm angemessene Schullaufbahn zu finden. Angemessen ist eine Schullaufbahn, deren Abschluß er mit großer Wahrscheinlichkeit ohne schädliche Überforderung, ohne Zeitverlust und ohne ständige Behinderung der übrigen Lerngruppe erreichen kann.

1.2 Übung im selbständigen Lernen

Neben der Beratung und Lenkung durch Lehrer und Eltern sollte das Recht des Schülers auf eigene Entscheidung und Selbstbestimmung berücksichtigt werden.

Die Ansätze der Grundschule in Hinsicht darauf, daß der Schüler lernt,
- selbst zu entscheiden
- sich eigene Ziele zu setzen
- den Zusammenhang zwischen eigener Anstregung und deren Ergebnis zu erkennen,

müssen auf der Beobachtungsstufe durch Unterrichtsinhalte und -methoden erweitert werden.

Damit selbständiges Lernen im Schüler angeregt und gefördert werden kann, ist es erforderlich, daß er sorgfältig in grundlegende Arbeitstechniken eingewiesen wird und daß er lernt, wie man Wissen beschaffen, auswählen und behalten kann. Für die Praxis des Unterrichts bedeutet dies z. B., daß ein neues Lernbuch, ein Nachschlagwerk und andere Arbeitsmittel den Schülern ausführlich vorgestellt werden müssen im Hinblick darauf, was sie bieten und wie man selbsttätig mit ihnen umgehen kann. Auch Hinweise zur Auswahl und sinnvollen Nutzung von Rundfunk- und Fernsehsendungen, von Zeitungen und Zeitschriften sind heute unentbehrlich.

Selbst während der schulischen Ausbildung ist die Schule nicht alleinige Vermittlerin des wesentlichen Wissens und Könnens an den Schüler. Im Unterricht soll den Möglichkeiten außerschulischer Vermittlung von Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten in Wort und Bild Rechnung getragen werden.

Eine wesentliche Aufgabe des Unterrichts ist es, Lernprozesse in Gang zu setzen und zu fördern, dabei Lernfreude zu erhalten. Dieser Aufgabe dient die Entwicklung von Neugier und ausdauernder Aufmerksamkeit im Schüler.

Die Beobachtungsstufe muß – trotz aller Schwierigkeiten im Schulalltag – der Steigerung der Lernfähigkeit für zukünftige Aufgaben den Vorrang geben vor der Feststellung der Leistungsfähigkeit an gegenwärtigen Aufgaben.

1.3 Sprachförderung

Steigerung der Lernfähigkeit heißt zu einem wesentlichen Teil **Sprachförderung.** Selbst in einem Fach wie Mathematik ist die Sprachentwicklung des Schülers von erheblicher Bedeutung für den Lernerfolg; scheinbar fehlendes mathematisches Verständnis ist häufig das Unvermögen, Aufgaben verbal zu verstehen.

Insofern muß die Arbeit auf der Beobachtungsstufe darauf ausgerichtet werden, die sprachliche Aufnahme- und Ausdrucksfähigkeit zu erweitern und zu differenzieren. Nur Hand in Hand damit kann das Denk- und besonders das Abstraktionsvermögen systematisch gesteigert – aber auch beurteilt – werden.

1.4 Differenzierung

Steigerung der Lernfähigkeit ist nur möglich, wenn der Unterricht so auf den einzelnen Schüler zugeschnitten ist, daß

- die individuellen Lernvoraussetzungen für ein Unterrichtsvorhaben beachtet werden
- die Unterrichtsgegenstände durch verschieden schwierige Aufgaben unterschiedlich erschlossen werden
- die Vermittlungs- und Übungsphasen unterschiedlich ausgedehnt werden.

Differenzierungsmaßnahmen müssen so weit wie irgend möglich vermeiden, daß

- Schüler unwiderruflich auf ein bestimmtes Lernniveau festgelegt werden,
- lernschwächere Schüler unter Zeit- und Stoffdruck gestellt werden
- eine soziale Differenzierung stattfindet
- die lernschwächeren und verhaltensschwierigen Schüler von den anderen isoliert werden.

1.5 Förderunterricht

Förderunterricht wird meist als stützende Maßnahme bei drohendem Versagen in einem oder mehreren Unterrichtsfächern aufgefaßt. Er wird dann in Randstunden als zusätzlicher Fachunterricht den Schülern erteilt, die Schwierigkeiten haben, in dem betreffenden Fach mit der Klasse Schritt zu halten. Leistungsausfälle in einem Fach sind aber häufig nicht einfach durch ein Mehr an Unterricht in diesem Fach zu beseitigen, vor allem nicht bei solchen Schülern, die ohnehin die größten Schwierigkeiten haben, genügend Konzentration und Arbeitsintensität für den regulären Unterricht aufzubringen. Förderunterricht setzt eine genaue Diagnose voraus und fordert auch die Arbeit an Lernausfällen, die nicht fachspezifisch sind. Die Aussichten für einen wirkungsvollen Förderunterricht sind am größten, wenn er von den Lehrern erteilt wird, die die Schüler aus der Arbeit mit der regulären Lerngruppe kennen.

Individuelle Fördermaßnahmen müssen im Unterricht auch für solche Schüler bedacht werden, die schneller und leichter lernen und zusätzliche Anregungen brauchen, damit ihre Lernmotivation nicht verringert wird.

2 Arbeitsformen

2.1 Unterrichtsgespräch

Das Unterrichtsgespräch kann eine sehr wirksame Arbeitsform sein. Viele Schüler der Beobachtungsstufe sind aber in ihrer Konzentrationskraft noch überfordert, wenn diese Arbeitsform eine ganze Unterrichtsstunde ausfüllt. Neben dem Methodenwechsel sind für den Erfolg des Unterrichtsgesprächs u. a. folgende Bedingungen wichtig:

- Es sollen möglichst viele Schüler in das Unterrichtsgespräch hineingezogen werden; das darf jedoch nicht zu einer Ansammlung von Kurz- und Einzeläußerungen führen, die ohne Bezug zueinander stehen oder unverbindlich bleiben, weil sie nicht ausformuliert sind.
- Den Schülern soll die Bedeutung einer Frage oder einer Antwort für den Unterrichtsgegenstand und das Ziel einer Untersuchung deutlich werden. Dieses Ziel muß ihnen deshalb bewußt sein.
- Daß Fragen dem Wissenserwerb und der Erkenntnis dienen, erfahren die Schüler nur dann, wenn sie auf ihre Fragen Antworten erhalten. Deshalb sollen die Schüler so selten wie irgend möglich in die Situation gebracht werden, daß sie mit Kurzinformationen auf kurzschrittige Sach- und Verständnisfragen des Lehrers zu reagieren haben.
- Ein gemeinsames Untersuchen und ein Miteinander-Sprechen wird erst ermöglicht, wenn es dem Lehrer gelingt, daß die Äußerungen nicht nur an ihn gerichtet werden, und daß die Schüler nicht nur auf seine Sachkommentare, Zusammenfassungen und Urteile warten.

Der Lehrer wird also unterrichtsmethodisch so vorgehen, daß die Schüler möglichst oft und intensiv Gelegenheit bekommen,

- einen Sachverhalt von sich aus zu erkennen und selbst angemessen zu formulieren
- selbständig zu erschließen, was einem Sachverhalt zugrundeliegt
- zu prüfen, wieweit Beobachtungen zu verallgemeinern sind
- andere zu überzeugen
- verschiedene Auffassungen gegeneinander abzuwägen.

Im Unterrichtsgespräch können Denkpausen und kurze Phasen der schriftlichen Vorüberlegung von Nutzen sein, um eine Fülle unzusammenhängender Kurzäußerungen über ein Thema zu vermeiden. Auf diese Weise erhöhen sich auch Ruhe und Konzentration der Arbeit. Kleine schriftliche Darstellungsaufgaben bieten außerdem allen Schülern gleichzeitig die Möglichkeit, sich zu einer Frage zu äußern. Bei der Arbeit in großen Lerngruppen besteht sonst gerade für Schüler dieser Altersstufe die Gefahr, daß die Äußerungsbereitschaft des einzelnen durch die entmutigend hohe Zahl anderer Äußerungswilliger zurückgedrängt wird oder in rücksichtsloser, ungeordneter Weise durchbricht.

2.2 Lernen in kleineren Gruppen

2.2.1 *Einzelarbeit*

Freie Zeit und Ruhe für die Zuwendung zu einzelnen Schülern oder kleinen Gruppen gewinnt der Lehrer, indem er auch während eines Teils der Unterrichtsstunde der Klasse Aufgaben zur stillen Bearbeitung stellt. Diese Aufgaben können nach Art oder Schwierigkeitsgrad differenziert sein.

Die stille Einzelarbeit im Unterricht ist außerdem nötig als

- konzentrationsfördernder Methodenwechsel im Unterrichtsgeschehen

- Anstoß für den einzelnen Schüler, ein Problem selbständig zu erfassen und zu bearbeiten (Voraussetzung für eine nicht-lehrerzentrierte Arbeit in der Kleingruppe)
- Bindeglied zwischen Hausaufgaben, Klassenarbeiten und dem üblichen Klassenarbeitsgespräch. Die Aufforderung zu schriftlicher Darstellung darf nicht als Bruch, nicht als häusliches Anhängsel an die schulische Arbeit und vor allem nicht als spezielle Prüfungssituation (Klassenarbeit) vom Schüler verstanden werden
- Möglichkeit für den Lehrer, genauere – über die Klassenarbeit hinausgehende – Beobachtungen zur Arbeitsfähigkeit und zum Arbeitstempo der Schüler zu machen.

Möglichkeiten des sozialen Lernens sind mit der Einzelarbeit in der Klasse insofern verbunden, als damit gefordert ist:

- Rücksicht auf die Arbeit der anderen
- Verständnis dafür, daß die Aufmerksamkeit und Hilfe des Lehrers denen zugewendet wird, die sie besonders nötig haben
- Entwicklung von Lernantrieben auch ohne unmittelbare und ständige Überwachung des Lernvorgangs durch den Lehrer.

Wenn aus den Ergebnissen der Einzelarbeit anschließend ein prägnanteres und differenzierteres Gesamtergebnis der Klasse entsteht, kann den Schülern Sinn und Notwendigkeit der vorbereitenden Einzelüberlegung und der Kooperation deutlich werden.

2.2.2 *Partnerarbeit*

In der Partnerarbeit wird kooperatives Verhalten im engeren Rahmen geübt. Die Partner lösen gemeinsam ein Problem, sind wechselweise Aufgabensteller, Korrektor und Zuhörer, oder einer gibt dem anderen Hilfe beim Ausgleich von Mängeln. Gleiches Leistungsniveau der beiden Partner ist also nicht Voraussetzung für das Gelingen dieser Arbeitsform.

2.2.3 *Arbeit in Kleingruppen*

Auch wenn der Lehrer Einzel- bzw. Partnerarbeit in der Klasse durchführen läßt und Klassenarbeitsgespräche mit der gebotenen Zurückhaltung und Behutsamkeit zu leiten versteht, verhindern diese Arbeitsformen in der Regel nicht wirksam genug, daß das Unterrichtsgeschehen auf den Lehrer zentriert bleibt. Im Frontalunterricht liegt immer die Gefahr, daß einige Schüler in feste Abhängigkeit von den Fragen und Impulsen des Lehrers geraten.

Auch die ständige Arbeits- und Gesprächsinitiative einzelner Schüler wirkt sich im Unterricht der großen Lerngruppe so aus, daß eine größere Zahl anderer auf die Rolle rein passiv Entgegennehmender beschränkt bleibt oder sogar in dieser Rolle bestärkt wird. Der Anteil der Denkbemühungen und sprachlichen Äußerungen aller Schüler kann in der Kleingruppe von 4 bis 6 Schülern wesentlich größer sein als im Frontalunterricht.

Wo eine Sitzordnung für die Gruppenarbeit verändert werden muß, lernen die Schüler meist schnell, dies ohne großen Zeitaufwand und ohne große Unruhe zu tun. Sie lernen auch schnell, gruppenweise in einem Raum so zu arbeiten, daß die Nachbargruppen nicht gestört werden.

Ehe der Lehrer mit Gruppenarbeit beginnt, muß er sich einen genauen Eindruck verschaffen, wieweit die Schüler in dieser Arbeitsform geübt sind. Erst danach kann er entscheiden, wie lange er in einer Unterrichtsstunde Gruppenarbeit durchführen kann und wie eng umrissen der Arbeitsauftrag an die Gruppen sein muß. Es können nur kleine Übungsaufgaben und genau fixierte

Untersuchungen durchgeführt werden, solange die Gefahr besteht, daß die Schüler Gruppenarbeit als die Erlaubnis zu laxerer Arbeitshaltung ansehen und der Versuchung nicht widerstehen, einzelnen die Hauptlast der Arbeit zu überlassen.

Solche fehllaufende Gruppenarbeit befreit Schüler nicht aus der Passivität und bestärkt andere leicht in der Meinung, die Gruppe sei nur ein Hindernis für eigenes zügiges Arbeiten. Überforderung in der Gruppenarbeit durch zu lange Arbeitsphasen und zu wenig vorstrukturierte Aufgaben kann also zu einer Abnahme der Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft führen. Aufgabenstellungen, die längere gemeinsame Arbeit erforderlich machen und Kreativität fordern, sind erst für gut eingearbeitete Gruppen angemessen.

Die gemeinsame Auswertung von Gruppenergebnissen kann fruchtbarer sein als die gemeinsame Auseinandersetzung mit Einzelbeiträgen, wenn alle Schüler als Gruppenmitglieder das anstehende Problem schon einmal in einem ersten Durchgang durchdacht haben und hinter einer Auffassung nicht mehr nur ein einzelner steht. Gruppenergebnisse werden überdies in der Regel besser begründet und in prägnanterer Formulierung angeboten.

Wenn der Lehrer sich kurze Zeit zuhörend zu einer Gruppe setzt, bekommt er meist einen deutlicheren Einblick in das Schülerbewußtsein und die Arbeitsweise der Schüler, als wenn er mit der gesamten Klasse gleichzeitig beschäftigt ist.

2.3 Projektunterricht

Intensive Übung in der Gruppenarbeit ist in der Regel die Voraussetzung dafür, daß komplexere, auch fächerübergreifende Unterrichtsvorhaben mit dem Ziel eines gemeinsamen Arbeitsergebnisses in Angriff genommen werden können. Durch einen solchen Projektunterricht können Schüler die Einsicht und die Fähigkeit erwerben, sich als mitverantwortliche und mitbestimmende Teilnehmer eines über längere Zeit hinweg laufenden Lernprozesses in der Gruppe zu verstehen. Projektunterricht setzt voraus, daß sie nicht nur über einen kurzen Zeitraum ein gemeinsames Ziel im Auge behalten, neue Lösungsversuche finden, abwägen und einschlagen können und auch Enttäuschungen beim Scheitern von Lösungsversuchen ertragen. Dem kommt es entgegen, daß ein reizvolles Unterrichtsprojekt, das freier Initiative Raum läßt und zugleich auf ein erstrebenswertes gemeinsames Ziel hin orientiert ist, zusätzliche Lernmotivationen schafft.

2.4 Hausaufgaben

Für Hausaufgaben gilt in besonderem Maße, daß Leistungen vom Schüler nur dann gefordert werden dürfen, wenn die entsprechenden Voraussetzungen im Unterricht geschaffen worden sind. Unter Berücksichtigung seiner Lernvoraussetzungen muß dem Schüler durch methodisch geregelte Hilfen und Arbeitsanweisungen gründlich verdeutlicht werden, wie er die Forderungen erfüllen kann. Ein Prüfstein für Gründlichkeit, Detailliertheit und methodischen Aufbau des Unterrichts ist, ob die Schüler ihre Hausaufgaben anfertigen können, ohne daß sie die Eltern erst fragen müssen, worin eigentlich die Aufgabe besteht. Der Lehrer darf nicht mit sachlicher und methodischer Hausarbeitenhilfe der Eltern rechnen. Wenn er die Eltern drängt, mehr zu tun, als mit dafür zu sorgen, daß Hausaufgaben regelmäßig und sorgfältig erledigt werden, verstärkt er seitens der Schule die Unterschiede in den Lernvoraussetzungen, statt sie abzubauen, und er verzichtet auf eine wichtige Gelegenheit, das Erziehungsziel des selbständigen Arbeitens zu fördern.

Nicht aus jeder Unterrichtsstunde ergeben sich sinnvolle Aufgabenstellungen, die der **Übung und Festigung** erarbeiteter Ergebnisse oder Verfahren dienen;

nicht für jede Unterrichtsstunde Aufgaben, die der **Vorbereitung** des Unterrichtsvorhabens dienen. In diesem Fall muß auf Hausaufgaben verzichtet werden. Mechanisch gestellte Hausaufgaben sind schädlich, da sie

- die individuelle Lern- und Leistungsdisposition außer acht lassen (unterschiedliche geistige Voraussetzungen, unterschiedlicher Zeitaufwand zur Lösung)
- die für den Schüler notwendige Freizeit unnötig einschränken (Abstimmung mit den Hausaufgaben anderer Fächer erforderlich)
- eine negative Einstellung des Schülers zur Schule fördern.

Hausaufgaben können die Arbeitshaltung der Schüler verschlechtern, statt sie zu fördern, wenn der Lehrer sie zur Pflicht macht, ihre Bedeutung aber gleichzeitig dadurch herabsetzt, daß er die Art ihrer Erledigung nicht regelmäßig in didaktischer Absicht aufmerksam zur Kenntnis nimmt. Wenn in Einzelfällen die ausreichende Behandlung und Kontrolle im Unterricht zu aufwendig ist, muß sich der Lehrer durch Stichproben während einer Phase der stillen Arbeit oder zu Hause vergewissern, ob und wie die Aufgaben erledigt worden sind. Angesichts seines Zeit- und Arbeitsaufwandes hat der Schüler ein Recht auf Korrektur oder Bestätigung; der Lehrer hat die Pflicht, sich ständig Einblick zu verschaffen, wieweit seine Arbeitsaufträge angemessen waren, wieweit sein Unterricht erfolgreich war, wieweit sich die individuelle Leistungsfähigkeit der Schüler verändert.

3 Beurteilung von Schülerleistungen

Die Schule soll in ihren Leistungsbeurteilungen um objektive Feststellungen bemüht sein. In das Urteil über Schulleistungen müssen aber ebenso diejenigen geistigen Fähigkeiten einbezogen werden, die sich einfacher Messung entziehen, z. B. die Fähigkeit

- weiterführende Fragen zu stellen
- mit anderen zusammenzuarbeiten, dabei zu lernen, Kritik zu üben sowie zu ertragen
- bei Problemlösungen Einfallsreichtum und Ausdauer zu zeigen
- sich neuen Gegenständen aufgeschlossen zuzuwenden und sie zu durchdringen.

Beim Beurteilen von Lernleistungen muß die Schule aus Gründen der Gerechtigkeit die Lernvoraussetzungen des Schülers angemessen berücksichtigen.

Leistungsbeurteilung in der Schule steht also stets im Spannungsfeld zwischen der Forderung nach einer möglichst objektiven – d. h. vom einzelnen Lehrer weitgehend unabhängigen Feststellung eines Leistungsstandes einerseits – und der Forderung nach pädagogisch fördernder Berücksichtigung der besonderen Situation des einzelnen Schülers und seiner Lernfortschritte andererseits.

Sich von diesen beiden Ansprüchen gleichzeitig leiten zu lassen, aber auch den begrenzten Möglichkeiten ihrer Verwirklichung Rechnung zu tragen, stellt eine hohe Anforderung an den Lehrer dar. Die folgenden **Grundsätze** können helfen, den bekannten Unzulänglichkeiten der Beurteilungsverfahren entgegenzuwirken:

- Der Lehrer macht sich bewußt, wie stark die geistige und seelische Entwicklung von Heranwachsenden sowie ihre eigene Orientierung über spätere Möglichkeiten abhängig sein kann von der Art der Lehrerurteile.

  Der Lehrer vermeidet es deshalb, in seine Leistungsbeurteilung eine Wesensbeurteilung des Schülers einfließen zu lassen.

- Der Lehrer gibt sich so detailliert wie möglich Rechenschaft darüber, auf welche Elemente einer Leistung in welcher Gewichtung er sein Urteil gründet. Er versucht auch durch Zusammenarbeit mit Kollegen, seine eigenen Wahrnehmungsklischees zu erkennen und zu berücksichtigen.
- Der Lehrer macht seine Beurteilungsmaßstäbe den Schülern und Eltern zugänglich, ihre Angemessenheit und tatsächliche Berücksichtigung überprüfbar, indem er z. B. in Klassenarbeiten die einzelnen Komponenten einer Zensur angibt. Er erläutert die Ziffer durch verbale Zusätze, in denen die Leistung beschrieben wird und Möglichkeiten ihrer Verbesserung aufgezeigt sind.
- Der Lehrer sieht seine Beurteilungsaufgabe nicht darin, so rasch und treffsicher wie möglich herauszufinden, welche Schüler „in eine Klasse gehören", sondern berücksichtigt, daß Lern- und Leistungsfähigkeit – abgesehen von der Art des Unterrichts – entscheidend bestimmt werden durch das Urteil über sie.
- Der Lehrer erliegt nicht der Gefahr, die leicht erfaßbaren Aspekte einer Leistung (Rechtschreibung, Rechenfehler, Gedächtnislücken) ungebührlich hoch zu veranschlagen gegenüber selbständigem Denken und Problemlösen.
- Der Lehrer nutzt die Hilfe von Tests, um die Ausgangslage und den Lernzuwachs eines Schülers möglichst genau und ohne den problematischen Bezug auf die jeweilige Lerngruppe zu ermitteln.
- Der Lehrer bezieht seine Lernerfolgskontrollen auf die Wege und Ziele des vorangegangenen Unterrichts; nur so kann er kriteriumsbezogen urteilen und verhindern, daß er die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen feststellt statt des Lernzuwachses in einem bestimmten Zeitraum.
- Bei der Ermittlung des Leistungsstandes versucht der Lehrer, den Eindruck nicht zu unterstützen, es komme vor allem darauf an, dem Mitschüler voraus zu sein. Er setzt – so immer es möglich ist – die Selbstüberprüfung des Schülers statt der Fremdbeurteilung ein.
- Der Lehrer nutzt die Möglichkeiten der Kooperation mit Kollegen bei der Erstellung und der Korrektur von Lernerfolgskontrollen. Die klassenübergreifende Parallelität in der Planung von Unterricht und in der Überprüfung seiner Erfolge sichert ein höheres Maß an Vergleichbarkeit und damit Gerechtigkeit.
- Der Lehrer verdeutlicht sich bei seinen Urteilen, wie stark die Gefahr besteht, daß eine günstige oder ungünstige Einschätzung unzulässig über den Bereich hinaus verallgemeinert wird, in dem sie entstanden ist.

4 Erzieherische Aufgaben der Schule, besonders des Klassenlehrers

Die Schule darf sich nicht allein als Stätte des Unterrichts verstehen, sondern muß ihren Auftrag wahrnehmen, zu sozialen Tugenden zu erziehen. Dieser Auftrag ist dringlich, weil

- viele Eltern nicht genügend Zeit für ihre Kinder haben,
- viele Eltern in Erziehungsfragen unsicher sind,
- den sozialen Beziehungen der Kinder außerhalb der Kleinfamilie häufig die genügende Kontinuität und Intensität fehlen.

Es ist für die Schule schwieriger geworden, ihrem Erziehungsauftrag gerecht zu werden, weil

- u. a. durch starke, rasch wechselnde Anreize der Umwelt die Schüler im

allgemeinen größere Schwierigkeiten haben, zu einem gesicherten Selbstverständnis zu gelangen,

- sich die Diskrepanz verstärkt hat zwischen dem, was die Schule und dem, was eine kommerzialisierte Umwelt den Jugendlichen an Reiz und Anregung bieten kann,
- die Erziehung nicht mehr getragen ist von einem allgemeinen Bestand an Überzeugungen und verbindlichen zwischenmenschlichen Verhaltensweisen. Die jungen Menschen sind z. T. so widersprüchlichen Erwartungen, Erziehungsstilen und Umgangsformen ausgesetzt, daß Anpassungsschwierigkeiten und Verhaltensstörungen verstärkt auftreten.

In erster Linie muß der Klassenlehrer in der Entwicklung und Stärkung der sozialen Tugenden seine wesentliche Aufgabe sehen. Die Fachlehrer dürfen sich durch seine Tätigkeit von erzieherischen Aufgaben aber nicht entlastet fühlen.

Die Arbeit der Fachlehrer kann – z. B. in außerunterrichtlichen Neigungsgruppen, besonders im musischen und technischen Bereich – die Bemühungen des Klassenlehrers wirksam unterstützen.
Der Umgang mit Schülern außerhalb der geregelten Unterrichtsarbeit fordert vom Lehrer zusätzliche Bemühungen und persönliche Risiken. Wenn er sich diesen Belastungen aber stellt, besteht auch die Aussicht, den notwendigen erzieherischen Einfluß auf Schüler dieser Altersstufe zu verstärken.

Für den Klassenlehrer erhöht sich diese Aussicht, wenn er z. B.

- Ausflüge, Besichtigungen, Besuche von Ausstellungen, Klassenreisen anregt und durchführt und die dabei veränderten Beziehungen zu den Schülern und der Schüler untereinander erzieherisch nutzt;
- Klassennachmittage anregt, für die gemeinsam ein Programm überlegt und durchgeführt wird;
- Klassenabende z. B. mit einem vorbereiteten darstellenden Spiel vor den Eltern anregt und vorbereiten hilft;
- dafür sorgt, daß z. B. kranke Schüler die nötigen und möglichen Informationen und Hilfen bekommen.

Der Klassenlehrer kann seinen pädagogischen Einfluß verstärken, indem er

- das Gespräch mit den Eltern sucht und die dabei gewonnenen Erfahrungen und Einblicke den anderen Fachlehrern (gelegentlich auch der Klasse) vermittelt;
- ausgleicht zwischen verschiedenartigen Ansprüchen und Erziehungsstilen der Fachlehrer und daraus entstehenden Konflikten in der Klasse;
- das Gespräch über die persönliche soziale und leistungsmäßige Entwicklung einzelner Schüler mit den Fachlehrern führt und unter den Fachlehrern in Gang hält;
- dafür sorgt, daß extremen Verhaltensweisen einzelner Schüler mit hinreichender Geduld der Klasse und mit einem abgestimmten Konzept der in der Klasse unterrichtenden Lehrer begegnet wird.

Damit der Klassenlehrer diese Aufgaben erfüllen kann, muß bei der Schulorganisation dafür gesorgt werden, daß ihm ein hinreichender Stundenanteil am Unterricht seiner Klasse eingeräumt wird.

Erziehungs- und Unterrichtsstil

Der Erziehungsstil der Lehrer beeinflußt maßgeblich die Atmosphäre und damit auch die Lernerfolge einer Klasse. Jeder Schüler braucht die Zuwendung seiner Lehrer, um aus dem grundsätzlichen Gefühl des Bejahtseins heraus zum Lernen ermutigt zu sein.

Anerkennung und Bestätigung sind bei 10- bis 12jährigen Schülern noch wichtiger als auf den späteren Schulstufen, weil die Schüler dieser Altersstufe noch stark lehrerbezogen lernen. Wer den Lehrer mag und sich von ihm anerkannt fühlt, arbeitet interessierter in dem betreffenden Unterrichtsfach, als wenn das nicht der Fall ist; es gehört wesentlich zur Erziehungsarbeit in diesen Klassenstufen, diese lehrerbezogene Lerneinstellung behutsam abzubauen.

Die **Vorbereitung des Unterrichts** durch den Lehrer besteht weitgehend im Erfinden und Planen von Lernsituationen, die die Lerninitiative der Schüler herausfordern. Seine didaktische Aufbereitung des Materials, die Angebote, Anstöße und Fragen regen die Schüler an, eigenständig im Umgang mit dem Angebotenen zu handeln.

Den Lernprozeß selbst unterstützt der Lehrer oft am wirksamsten, wenn er ihn nicht selbst schnell zum Ziel zu bringen trachtet. Statt direkt zu fragen oder zu bestimmten Leistungen unmittelbar aufzufordern, kann er die Schüler dazu bewegen, selbst

zu präzisieren – zu erweitern – einzuschränken – infrage zu stellen – zusammenzufassen – einen Schluß zu ziehen –

wenn er z. B.

lange zugehört, ohne sich zu äußern – beobachtet – abweichende Beobachtungen mitteilt – zweifelt – eine Äußerung überspitzt widergibt – sich überrascht zeigt – auf vorher Gesagtes verweist.

So fördert er die Intensität des Auffassens, den Einfallsreichtum und die Gründlichkeit beim Vorangehen, die Sachgerechtigkeit des Denkens und die gegenseitige Unterstützung der Schüler beim Lernen.

Der Lehrer muß darauf bedacht sein, durch verschiedenartige Zuwendung den Schülern mit eingeschränkter Lernfähigkeit Mut zu machen und berechtigte Erfolgserlebnisse zu verschaffen, den lernfähigsten Schülern aber entsprechende Anstrengungen abzuverlangen.

Auch enttäuschende Erfahrungen befreien den Lehrer nicht von der Verpflichtung, sich Schülern gegenüber sozial vorbildlich zu verhalten.

Nur der Lehrer, der Rücksicht nimmt, freundlich ist, aufmerksam im Zuhören, den Außenseiter einbezieht und sich möglichst frei von starr normativen Einstellungen hält, kann zur Entfaltung dieser sozialen Tugenden glaubhaft beitragen.

Für die persönliche Entfaltung der Schüler ist die Anschauung wichtig, wie freundliche Zuwendung als Grundhaltung auch angesichts von Störungen und Aggressionen aufrecht erhalten werden kann. Der Lehrer sollte diese Haltung auch deutlich machen, wenn er gegen das Verhalten eines Schülers entschieden einschreiten muß.

Besonders wichtig für Schüler ist die Anschauung, wie weit der Lehrer bereit ist, sich und seine Auffassungen in Frage stellen zu lassen und sich zu korrigieren. Dabei muß allerdings gesehen werden, daß Schüler dieses Alters Verständnisbereitschaft und Selbstkritik des Lehrers leicht als Schwäche mißverstehen, auf die man herausfordernd in munterer Selbstgefälligkeit reagieren könne.

Trotz der weit auseinanderliegenden Erziehungsziele, die in der Schule zur Zeit von einzelnen und von Gruppen vertreten werden, kann Übereinstimmung in folgenden Auffassungen vorausgesetzt werden:

1. Erziehung zur Selbständigkeit und Kritikfähigkeit setzt die Orientierungsmöglichkeit an den Sinnvorstellungen, Werthaltungen und Normen der Gesellschaft voraus. Ohne diese Orientierung entstände nur eine über Mißstände verdrossene, dabei aber überhebliche und selbstzufriedene emotionale Haltung. Eine solche Haltung kann kaum zu sachdienlichem, entscheidungsfähigem und verantwortungsvollem Kritikvermögen führen.

   Andererseits sind Schüler der Beobachtungsstufe noch nicht hinreichend davor geschützt, sich den Ansichten des Lehrers kritiklos anzuschließen. Werturteile des Lehrers müssen deshalb als solche erkennbar gemacht, abweichende Auffassungen ohne Verzerrungen vorgestellt werden, damit die Schüler nicht in unnötiger Abhängigkeit vom Lehrer verharren.
2. Keine Klasse der Beobachtungsstufe wird nur von einem Lehrer unterrichtet. In jedem Unterricht ist also nur ein solches Schülerverhalten zu fordern und zu dulden, das die sachgemäße Arbeit anderer Lehrer des Klassenkollegiums nicht unerträglich erschwert oder ihr den Boden entzieht.
3. Die Unterrichtsverfahren müssen – wo immer das möglich ist – der Spiel- und Entdeckerfreude der Schüler dieses Alters Rechnung tragen. Sie müssen zu konzentrierter Lernarbeit und zu kreativem Verhalten motivieren. Eine Aneinanderreihung von gleichförmigen Übungen, ohne daß den Schülern das Ziel deutlich ist, steht im Widerspruch zu diesen Zielen.

6 Zusammenarbeit der Lehrer

Die Arbeit im Team ist Voraussetzung dafür, daß Anregungen und Arbeitsmaterialien allen Schülern einer Jahrgangsstufe zugute kommen können. Von jeder Vervielfältigung von Arbeitsmaterial sollten die parallel unterrichtenden Lehrer mindestens ein Exemplar erhalten. Es hat sich bewährt, solche Arbeitsmaterialien – sofern sie mehrfach benutzbar sind – zentral zu verwahren, damit sie allen beteiligten Lehrern zugänglich sind und von allen gemeinsam erweitert werden.

Die Unterrichtsplanung und die meist zeitaufwendige Vorbereitung von Lernerfolgskontrollen müssen arbeitsteilig erfolgen, damit die Zusammenarbeit tatsächlich zu einer Entlastung der einzelnen Kollegen führen kann.

Die Entscheidung über die gemeinsame Auswahl von Themen, über Lern- und Überprüfungsverfahren setzt Offenheit voraus und die Fähigkeit, Unzulänglichkeiten der eigenen Arbeit zu reflektieren sowie Kritik an ihr zu ertragen, aber auch die Fähigkeit, sich an Absprachen zu halten und sich nicht unbedingt mit den eigenen Vorstellungen durchsetzen zu wollen. Die Zusammenarbeit kann nicht gelingen, wenn bestimmte in der Gruppe vertretene Ansichten ständig unberücksichtigt bleiben. Sie kann auch nicht gelingen, wenn die Planung perfektionistisch wird und dem einzelnen Lehrer kein Spielraum für eigene pädagogische Entscheidungen offengehalten wird.

7 ## Zusammenwirken von Schule und Elternhaus

Die Schule teilt sich die Erziehungsaufgabe mit dem Elternhaus. Bei den Eltern liegen außerdem wesentliche Rechte, mit deren Hilfe sie die schulische Laufbahn ihrer Kinder mitbestimmen können. Es müssen also viele Gelegenheiten zur Verständigung und Zusammenarbeit gesucht und genutzt werden.

Es ist für den Schüler eine wesentliche Hilfe, wenn seine Eltern und die Schule sich verständigen oder zumindest aussprechen über die Bedürfnisse junger Menschen dieses Alters, über die Erziehungsziele zu Haus und in der Schule, über Erziehungsstile und über Probleme des einzelnen Schülers und der Schulklasse.

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

Die Lehrer erhalten notwendige Aufschlüsse über außerschulische Lernbedingungen ihrer Schüler und können – etwa durch Erziehungsdiskrepanzen verursachte – Behinderungen des Schülers mildern.

Einzelgespräche, zu denen die Initiative nicht nur von den Eltern lernschwacher Schüler ausgehen darf, Gespräche mit Elterngruppen, Elternabende und Hospitationen sind einige Formen der Zusammenarbeit. Eltern sollten auch in nicht zu großen Zeitabständen eingeladen werden, Gäste im Unterricht zu sein, um das Verständnis für Erziehungs- und Unterrichtsprobleme zu vertiefen und um mögliche Mißverständnisse zu verhindern bzw. abzubauen.

Die Beobachtungsstufe kann im gegenwärtigen Schulsystem nicht nur Förderstufe, sondern muß auch Erprobungsphase sein. Das kann die Schüler, aber auch das Verhältnis zwischen Elternhaus und Schule belasten. Die Eltern sollen Vertrauen gewinnen können, daß die Schule nach einsehbaren Kriterien und erst nach gewissenhafter Erwägung aller Umstände Empfehlungen zur Schullaufbahn gibt und Entscheidungen fällt.

Auch solchen Eltern, die in Prestigedenken verhaftet sind, müssen die Lehrer gegenübertreten als Anwälte des Kindes gegen die gefährliche psychische Belastung, die mit einer falschen Schullaufbahnentscheidung verbunden sein kann.

Die Schule sollte nicht in Form von Zensuren den Beweis der fehlenden Eignung des Schülers für einen erstrebten Ausbildungsweg erbringen, ohne daß vorher – auf Initiative der Lehrer hin – die Eltern vielfach und deutlich auf Schwierigkeiten und Mängel hingewiesen worden sind. Das kann nicht allein in Beratungsgesprächen geschehen. Auch die deutliche Beschreibung der Vorzüge und Mängel von schriftlichen Leistungsnachweisen (Klassenarbeiten und Haushefte) kann für die Eltern wichtige Orientierungshinweise geben.

Stundentafel

Beobachtungsstufe / Lernbereich	Klasse 5 Schülergrundstunden Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrermehrstd. f. Teilung, Differenz. + Förderung 1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrergesamtstunden	Klasse 6 Schülergrundstunden Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrermehrstd. f. Teilung, Differenz. + Förderung 1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrergesamtstunden
1. Pflichtunterricht												
1.1. Deutsch	4			1		5	5			1		6
1.2. Gesellschaftslehre	2					2	3	2	4			3
Erdkunde	(2)						(1)	(0)	(2)			
Geschichte	(0)						(2)	(2)	(2)			
Politik/Sozialkunde	(0)						(0)	–	–			
1.3. Fremdsprachen	5			1		6	4			2		6
1. Fremdsprache	(5)						(4)					
2. Fremdsprache												
1.4. Mathematik	4			1		5	4			1		5
1.5. Naturwissenschaften	3	2	4	1	2	4,5	3	4	2	2	1	4,5
Biologie	(2)	(2)	(2)				(2)	(2)	(2)			
Physik	(1)	(0)	(2)				(1)	(2)	(0)			
Chemie	(0)	(0)	(0)				(0)	(0)	(0)			
1.6. Arbeit und Technik	1	2	0	2	0	2	1	0	2	0	2	2
1.7. Sachunterricht												
1.8. Künste	4			1	2	5,5	3			2	1	4,5
Bildende Kunst	(2)						(1,5)	(3)	(0)			
Musik	(2)						(1,5)	(0)	(3)			
1.9. Sport	3					3	3					3
1.10. Religion	2					2	1	2	0			1
	28			7		35	27			8		35

Anmerkungen

1. Die in der Stundentafel ausgewiesenen Halbjahresepochen können untereinander ausgetauscht werden.
2. Teilungsstunden sollen experimentierendes Lernen ermöglichen und Voraussetzungen schaffen für die gleichzeitige Arbeit in verschiedenen Techniken oder mit unterschiedlichen Schwerpunkten.
3. Differenzierungs- und Förderstunden sollten inhaltlich und methodisch miteinander verbunden werden. Sie werden wirksamer genutzt, wenn sie klassenübergreifend organisiert werden.
4. Im Rahmen der dafür geeigneten Fächer soll das Darstellende Spiel angemessen berücksichtigt werden.

Stundentafel 1973

Beobachtungsstufe	Klasse 5						Klasse 6					
	Schülergrundstunden			Lehrermehrstunden		Lehrer-	Schülergrundstunden			Lehrermehrstunden		Lehrer-
Lernbereich	Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Teilung	Differ. Förd.	gesamtstunden	Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Teilung	Differ. Förd.	gesamtstunden
1. Pflichtunterricht												
1.1. Deutsch	4				1	5	5				1	6
1.2. Gesellschaftslehre	2					2	3	2	4			3
Erdkunde	(2)						(1)	(0)	(2)			
Geschichte	(0)						(2)	(2)	(2)			
Politik/Sozialkunde	(0)						(0)	–	–			
1.3. Fremdsprachen	5				2	7	4				2	6
1. Fremdsprache	(5)						(4)					
2. Fremdsprache												
1.4. Mathematik	4				1	5	4				1	5
1.5. Naturwissenschaften	3	2	4	1|2		4,5	3	4	2	2|1		4,5
Biologie	(2)	(2)	(2)				(2)	(2)	(2)			
Physik	(1)	(0)	(2)				(1)	(2)	(0)			
Chemie	(0)	(0)	(0)				(0)	(0)	(0)			
1.6. Arbeit und Technik	1	2	0	2|0		2	1	0	2	0|2		2
1.7. Sachunterricht												
1.8. Künste	4			1|2		5,5	4			2|1		5,5
Bildende Kunst	(2)						(2)					
Musik	(2)						(2)					
1.9. Sport	3					3	3					3
1.10. Religion	2					2	1	2	0			1
	28			4	4	36	28			4	4	36

Anmerkungen

1. Die in der Stundentafel ausgewiesenen Halbjahresepochen können untereinander ausgetauscht werden.
2. Teilungsstunden sollen experimentierendes Lernen ermöglichen und Voraussetzungen schaffen für die gleichzeitige Arbeit in verschiedenen Techniken oder mit unterschiedlichen Schwerpunkten.
3. Differenzierungs- und Förderstunden sollten inhaltlich und methodisch miteinander verbunden werden. Sie werden wirksamer genutzt, wenn sie klassenübergreifend organisiert werden.
4. Im Rahmen der dafür geeigneten Fächer soll das Darstellende Spiel angemessen berücksichtigt werden.

Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Haupt- und Realschule

Zuständiger Referent: Dr. Rudolf Scharnberg, Amt für Schule - 234 -

1 Allgemeines

1.1 Hauptschule und Realschule führen ihre Schüler zu Abschlüssen im Sekundarbereich I. Die Realschule führt nach insgesamt zehn Schuljahren zu weitergehenden Berechtigungen als die Hauptschule, z. B. für Ausbildungsgänge im mittleren Verwaltungsdienst und in entsprechenden kaufmännischen und technischen Laufbahnen sowie für den Besuch der Fachoberschule, des Aufbaugymnasiums, des Wirtschaftsgymnasiums und anderer Bildungseinrichtungen im Sekundarbereich II. Dieser herkömmliche Unterschied zwischen Realschule und Hauptschule verliert aber künftig an Bedeutung, da geeignete Hauptschüler noch aus der Klasse H 8 oder H 9 in die Realschule übergehen oder durch den Besuch des Berufsgrundbildungsjahres oder anderer Einrichtungen im Bildungswesen eine dem Realschulabschluß gleichgeachtete Qualifikation erwerben können.

1.2 Zwischen Hauptschülern und Realschülern besteht kein grundsätzlicher Unterschied, der die Anwendung verschiedenartiger didaktischer und methodischer Prinzipien erfordern würde. Unterschiedlich sind jedoch in vielen Fällen der Motivationsgrad, die Leistungsfähigkeit und die Bereitschaft, sich der Anstrengung schulischer Lernprozesse zielstrebig und ausdauernd zu unterziehen. Diese drei Faktoren stehen untereinander in einem Abhängigkeitsverhältnis und sind durch pädagogische Maßnahmen in einem gewissen Ausmaß beeinflußbar. Das rechtfertigt die gesteigerte Durchlässigkeit zwischen beiden Schularten und ihre Kooperation.

1.3 Die Schule kann und soll keine spezielle Vorbereitung auf bestimmte Arbeiten und Funktionen im Berufsleben leisten; die Inhalte des Unterrichts müssen jedoch, wo immer es möglich ist, auf praktisch-technische, auf politisch-soziale und auf allgemeinmenschliche Probleme der modernen Arbeitswelt bezogen sein. Insofern stimmen die Unterrichtsgegenstände und die bildenden Gehalte in beiden Schularten weitgehend überein; die Ziele unterscheiden sich jedoch entsprechend der unterschiedlichen Schuldauer in ihrem thematischen Umfang, entsprechend dem geistigen Leistungsvermögen der Schüler in der theoretischen Anspruchshöhe des Unterrichts.

2 Grundlegende Bildungsarbeit

In den Schulen des Sekundarbereichs I wird in vielfacher Weise – und zwar sowohl in fachgeigenem wie in fachunabhängigem Sinne – grundlegende Bildungsarbeit geleistet.

2.1 In allen Bereichen werden die Schüler, mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten, zu *selbständiger Arbeitsweise* erzogen. Das eigene Wahrnehmen und Beobachten, Nachdenken und Schlußfolgern, das Feststellen und Erkunden, das Hantieren, Experimentieren und Konstruieren, das Schaffen und Gestalten bestimmen Form und Stil des Unterrichts. Indem die Schüler sich Arbeitstechniken aneignen, einzelne Arbeitsabläufe selbst planen, über Zeit und Material disponieren und Ergebnisse überprüfen, lernen sie zuverlässiger und nachhaltiger, als es bei nur rezeptivem Lernverhalten möglich ist.

2.2 In den Sozialformen des Schullebens: der Klasse, den verschiedenartigen Gruppen, den freien Arbeitsgemeinschaften, den Interessengemeinschaften, den Schülervertretungen – erleben die Schüler Grundsituationen des menschlichen Zusammenlebens. Die Schule wird so zum *Übungsfeld sozialer Verhaltensweisen*, die auch für das spätere Leben der Erwachsenen von entscheidender Bedeutung sind. Sie lernen, arbeitsteilige und kooperative Arbeitsformen zu beherrschen, Aufträge zuverlässig und verantwortlich zu

formulieren und durchzuführen, Interessen sorgfältig abzuwägen, Konflikte auszuhalten oder zu lösen, Toleranz und Hilfsbereitschaft zu üben.

2.3 In fast allen Fächern ist die einwandfreie sprachliche Bewältigung der Lehrinhalte eine grundlegende Voraussetzung des Lernerfolgs. *Jeder Fachunterricht ist auch Sprachunterricht;* einmal, weil die Sprache der Verdeutlichung von Sachverhalten und Zusammenhängen dient, zum anderen, weil Lernprozesse vorwiegend soziale Prozesse sind. Jedem Unterricht ist deshalb die Aufgabe gestellt, die Schüler zum aufmerksamen Zuhören, zum sachgerechten Fragen, zum präzisen Antworten, zum erklärenden oder zusammenfassenden Darstellen und zu verständlichem und hinreichend differenziertem Ausdruck zu erziehen. Die jeweils facheigene Ausdrucksweise ist dabei gebührend zu berücksichtigen. Die Übung im gegenseitigen Mitteilen, im Fragen und Antworten, im Gespräch und in der Diskussion, im Unterscheiden zwischen Geschwätz und gehaltvoller Aussage ist ein unerläßlicher Bestandteil des sozialen Lernprozesses.

2.4 Hand in Hand mit der ständigen Sprachschulung geht die *Entwicklung des kritischen Denkens.* Die Schüler dieser Altersstufe beginnen, sachliche und gedankliche Zusammenhänge bewußt zu sehen und die allgemeine Bedeutung des Prinzips von Ursache und Wirkung, von Grund und Folge zu erkennen; sie bilden Analogien und üben sich in der Abstraktion. Erziehung zur Kritikfähigkeit erfordert, daß diese Entwicklung durch regelmäßige Übung in allen Lernbereichen gestützt wird. Zugleich müssen typische fehlerhafte Denk- und Diskussionsgewohnheiten, wie der bewußte oder unbewußte Fehlschluß, das Vorurteil, die falsche Analogie, die vorschnelle Verallgemeinerung, das Abweichen von der Sache oder vom Thema deutlich gemacht und abgewehrt werden. Solche Denkschulung ist im Zusammenhang jeglicher Gesprächs- und Diskussionsführung zu leisten.

2.5 Das *künstlerische Schaffen und Nachschaffen* in der Musik, in der Bildenden Kunst und im Darstellenden Spiel, aber auch in einzelnen Bereichen des Deutschunterrichts, gewinnt zunehmend an Bedeutung für die Weckung und Differenzierung der Erlebnis- und Vorstellungskraft sowie für die Stärkung des Gestaltungs- und Ausdrucksvermögens. Die gestalterischen Fähigkeiten der Schüler werden angeregt und gefördert, das kritische Wertbewußtsein wird durch die eigene Ausübung und durch verständige Auseinandersetzung mit Kunstwerken gestärkt.

3 Unterrichtsorganisation*

3.1 Fachunterricht

Der Unterricht wird grundsätzlich als Fachunterricht erteilt; neben die herkömmliche Grundform des frontalen *Klassenunterrichts* treten je nach Bedarf und Möglichkeit andere, pädagogisch wirkungsvollere Organisationsformen des Unterrichts:

3.2 Arbeitsteilige Unterrichtsorganisation (Differenzierung)

3.2.1 *Gruppenarbeit* im Sinne innerer Differenzierung ermöglicht die arbeitsteilige Durchführung eines Vorhabens und die Rücksichtnahme auf individuelle Stärken und Schwächen der einzelnen Schüler. Die Einteilung der Gruppen

*) Zu diesem und den folgenden Abschnitten vgl. die Ausführungen in den „*Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule*" sowie die einschlägigen Unterrichtshilfen im Sammelordner Volks- und Realschule.

sollte nicht schematisch (z. B. nach einer zufälligen Sitzordnung oder nach dem Alphabet oder nach Geschlechtern) stattfinden, sondern sachliche Motive berücksichtigen: Interesse, Neigung und spezifische Leistungsfähigkeit der Schüler, gegenseitige Ergänzung innerhalb der Gruppe, integrative Momente. Die Größe der Gruppen und die Zugehörigkeit können flexibel sein; Gruppenarbeit und Frontalunterricht können innerhalb eines thematischen Zusammenhanges aufeinander bezogen sein, so daß eine offene Organisationsform des Unterrichts entsteht.

3.2.2 *Äußere Differenzierung* ermöglicht die Förderung der Schüler in homogenen Leistungsgruppen sowie die Kombination von Parallelklassen, auch zwischen Hauptschule und Realschule. Der pädagogische Wert der äußeren Differenzierung wird jedoch beeinträchtigt durch die gleichzeitig eintretende dissoziierende Wirkung auf die Klasse und die psychologischen Rückwirkungen auf die schwächeren Leistungsgruppen, deren Motivation oft vermindert statt gestärkt wird. Maßnahmen äußerer Differenzierung nach Leistungskriterien sollten deshalb nicht langfristig, sondern in zeitlich begrenztem Umfang und im Wechsel mit integrativen Organisationsformen durchgeführt werden.

3.3 Klassenteilungen

Klassenteilung findet im Labor- und Werkstattunterricht und – soweit erforderlich – auch im Sport, in der Technik und in den Künsten statt. Auch hierbei sollte nicht schematisch vorgegangen, z. B. insbesondere (mit Ausnahme des Sportunterrichts) nicht nach Geschlechtern aufgeteilt werden. Die in 3.2.1 genannten Motive können auch bei der einfachen Klassenteilung wirksam werden.

3.4 Wahlpflichtunterricht (Kurse)

Kursunterricht ermöglicht es den Schülern, Sondergebiete oder Sonderthemen nach ihrer Wahl zu behandeln. Die Anregung zur Themenwahl kann aus dem Fachunterricht oder aus persönlichem Interesse kommen; umgekehrt kann der Kursunterricht eine zusätzliche Motivation für den Fachunterricht oder für das individuelle Lernen bewirken.

3.5 Flexibilität der Unterrichtsorganisation

Verschiedene Formen der Unterrichtsorganisation können *nebeneinander oder im Wechsel* angewandt werden. Namentlich die Formen der inneren Differenzierung und der Kursunterricht bieten sich für die Erarbeitung bestimmter Projekte in kürzeren Zeitabschnitten an. Der thematischen Konzentration dient auch die epochale Verteilung einzelner Fächer auf das Schuljahr (Vgl. Stundentafel).

3.6 Sonderformen

Wichtige *Sonderformen* des Unterrichts sind die Klassenreisen, Schullandheimaufenthalte und Betriebspraktika; ferner Schulaufführungen und Ausstellungen. Solche Veranstaltungen erfüllen ihren Zweck nur, wenn sie nicht unverbunden neben dem übrigen Schulbetrieb stehen, sondern in den Gesamtbildungsplan der Klasse einbezogen sind.

4 Arbeitsformen

4.1 Im Vordergrund stehen Arbeitsformen, die die *Selbständigkeit* der Schüler herausfordern und entwickeln. Das eigene (auch gemeinsame und arbeitsteilige) Beobachten und Entdecken, die Selbstinformation oder die Erkundung vor Ort sind deshalb planmäßig einzuüben. Lehrervortrag, Demonstrationsunterricht und die entwickelnd-darstellende Methode behalten daneben ihren guten Sinn, aber nur soweit sie an jene methodisch primären Schüleraktivitäten anschließen, auf ihnen aufbauen oder sie vorbereiten.

4.2 Lernmotivation und Selbstvertrauen der Schüler können nur gestärkt werden, wenn die Schüler sich nicht als Objekte pädagogischer Veranstaltungen fühlen, sondern *in die Verantwortung für das Unterrichtsgeschehen einbezogen* werden. Dazu gehört mindestens, daß der Lehrer die Schüler über seine Zielplanung und über die einzelnen Arbeitsabschnitte informiert und sie nach Maßgabe ihrer Befähigung auch an gemeinsamen Teilplanungen, an Vorbereitungsarbeiten (z. B. Finden und Bereitstellen von Materialien, Herstellen von Versuchsanordnungen, Schriftverkehr vor Klassenreisen usw.) sowie an der Nachbereitung (z. B. Auswertungen, Abrechnungen usw.) beteiligt. Dazu gehört insbesondere auch, daß die Schüler den notwendigen Prüfungen und Lernerfolgskontrollen nicht unvorbereitet ausgesetzt werden, sondern daß Sinn und Ablauf von Beurteilungsverfahren sowie die Gewinnung von Maßstäben offen mit ihnen erörtert werden.

4.3 Neben den herkömmlichen Lehr- und Lernmitteln gewinnen die *technischen Medien* zunehmende Bedeutung. Audiovisuelle Hilfsmittel, Lernprogramme und Sprachlabor, Schulfunk und Schulfernsehen sind, gegebenenfalls auch im Medienverbund, zweckentsprechend einzusetzen. Sie können und sollen den Unterricht des Lehrers nicht ersetzen, bedeuten jedoch andererseits mehr als eine bloße Ergänzung der Anschauungs- und Übungsmittel. Medienpädagogik erfordert, daß der Lehrer die beträchtlichen stofflichen und didaktischen Vorleistungen der unsichtbaren Mitarbeiter in seine eigene Unterrichtsplanung so einbaut, daß ein optimaler Lernerfolg gewährleistet ist.

4.4 Die *Hausaufgaben* sind in der Halbtagsschule unentbehrlich. Sie erfüllen ihren Zweck jedoch nur, wenn sie gemeinsam mit dem Unterricht geplant und auf ihn sinnvoll bezogen sind. Hausarbeiten dienen der Festigung, Wiederholung, Einübung und Anwendung des Gelernten oder der Vorbereitung der nächsten Unterrichtsschritte. Sie erziehen die Schüler dazu, auch allein und ohne Aufsicht Aufträge selbständig und sorgfältig auszuführen. Die Aufgaben müssen auf das individuelle Leistungsvermögen der einzelnen Schüler abgestimmt sein; sie werden deshalb oft nach Umfang und Schwierigkeitsgrad zu differenzieren sein. Besondere Berücksichtigung verlangen dabei solche Schüler, die auf Grund ungünstiger häuslicher oder sozialer Voraussetzungen benachteiligt sind; sie bedürfen eigener Förderungsmaßnahmen (Vgl. *Richtlinien für das Erteilen von Hausarbeiten*).

4.5 *Lernerfolgskontrollen* sollen gleichmäßig über das Schuljahr verteilt und unmittelbar auf die jeweiligen Übungsvorhaben bezogen sein. Pädagogisch sinnwidrig sind Klassenarbeiten, die sich nicht folgerichtig aus dem Unterrichtsverlauf ergeben, sowie die Zusammenballung von Klassenarbeiten vor den Zeugnisterminen. Zweckdienlicher als zusammenfassende Klassenarbeiten von zeitlicher Überlänge, in denen dann meistens auch gehäufte Schwierigkeiten auftreten, sind häufige kleine Zwischenkontrollen. Diese sollen dem Schüler möglichst nicht das Gefühl eines Urteils, sondern das einer Bestätigung vermitteln. Sie sollen weniger eine abschließende Zensierung begründen als Grundlage für die weitere Bemühung und Förderung sein. Fehlleistungen müssen sorgfältig analysiert und gewogen werden; aus der Fehleranalyse müssen Folgerungen für die weitere methodische Gestaltung des Unterrichts

gezogen werden. Die Schüler sind planmäßig zur Selbstkontrolle und Partnerkontrolle anzuleiten. Jede Übungsarbeit muß ausgewertet werden, um den Schüler zu weiterer Leistung zu motivieren; aber nicht jede schriftliche Arbeit bedarf der Zensierung.

4.6 Besonderer Fürsorge und Förderung bedürfen schwierige und *soziokulturell benachteiligte Schüler.* Auch im Sekundarbereich I sind Bemühungen um zusätzliche kompensatorische Erziehung nötig. Wo die Förderung durch innere Differenzierung und individuelle Betreuung oder durch andere Sondermaßnahmen nicht ausreicht, ist die Hilfe des Beratungslehrers und der Dienststelle Schülerhilfe rechtzeitig heranzuziehen.

5 Erziehung

Die Schule für die 13- bis 16jährigen ist unter den heutigen Verhältnissen dringlicher als je vor die Aufgabe der erzieherischen Betreuung der Jugendlichen gestellt. Diese Schüler durchleben nicht nur die altersgemäß unruhige Umbruchsphase der Pubertät; sie sind auch von außen her gesteigerten, schnell wechselnden und oft einander widersprechenden Reizen und Anforderungen, Störungen und Gefährdungen ausgesetzt wie nie zuvor. Sie zeigen in ihrem Verhalten Erscheinungen, denen mit pseudo-emanzipatorischem Gewährenlassen ebensowenig beizukommen ist wie mit ungerechtfertigten Autoritätsansprüchen. Obwohl die Schule selbst in den Sog gesellschaftlicher Wandlungsprozesse geraten ist, und obwohl sich heute nicht mehr Schule halten läßt, als wäre die Schule allein ein fester Ort in der allgemeinen Bewegung, muß sie sich doch auch unter den sich ändernden Verhältnissen das Bewußtsein ihres erzieherischen Auftrags bewahren. Geschieht das nicht, so kann auch der Unterricht nach der beschriebenen Weise bei aller methodischen Perfektion nicht erfolgreich sein.

5.1 Zu den unverzichtbaren Aufgaben der Schule gehört die *Erziehung zu fundamentalen Einstellungen und Verhaltensformen,* ohne die weder ein geordneter Schulbetrieb noch die Erreichung der gesetzten Ziele gewährleistet werden können, die aber auch Voraussetzung jeglicher Kooperation unter Erwachsenen sind: Die Erziehung zu Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Verantwortungsbewußtsein, zu sauberer und vollständiger Ausführung schriftlicher und praktischer Arbeiten, zu sachgerechter Behandlung von Lehr- und Arbeitsmitteln, zur Schonung von Räumlichkeiten und Mobilar, zu rücksichtsvollem Umgang mit fremdem Eigentum.

5.2 Der weitergehende Erziehungsauftrag besteht in der Pflege einer *mitmenschlichen Haltung,* die ein gemeinsames Schulleben noch oder wieder möglich macht. Das ist leichter gesagt als getan; in vielen Fällen wird es unerfüllbar scheinen. Aber Ansätze dafür zu suchen, darf der Erzieher nicht aufgeben; sie lassen sich finden, wo es gelingt, auf undogmatische Weise die menschlichen Beziehungen der Schüler untereinander und zwischen Lehrern und Schülern so in Ordnung zu halten oder wieder in Ordnung zu bringen, daß eine positive erzieherische Atmosphäre entsteht. Die wichtigste Vorbedingung dafür ist, daß die Schüler als Partner im Unterrichtsgeschehen und im Schulleben ernstgenommen werden, daß sie früh selbständig arbeiten und sachliche oder persönliche Verantwortung übernehmen lernen. Wo dafür gesorgt ist, daß die Schüler nach ihren Kräften bei der Arbeitsplanung und Arbeitseinteilung mitwirken dürfen, werden sie sich für den Ertrag des Unterrichts mit verantwortlich fühlen. Wo sie in der Hilfeleistung für jüngere oder für schwächere Mitschüler eine ernsthafte Aufgabe zu erfüllen haben, werden sie persönliches Engagement aufzubringen lernen. Wo es gelingt, über den Klassenbereich hinausgehende Veranstaltungen, sei es unterrichtlichen, freizeitlichen oder

festlichen Charakters, durchzuführen und zu gestalten, können sich Ansätze eines von den Schülern getragenen Schullebens bilden, in dem sie in freier Tätigkeit Selbstvertrauen und Selbstbestätigung gewinnen. Sorgfältig geplante Aktivitäten über den Schulrahmen hinaus (z. B. Patenschaften oder Einzelaktionen für ein Altersheim; Einsatz für den Umweltschutz im Wohnbereich usw.) stellen die Schüler unmittelbar in soziale und mitbürgerliche Verantwortung.

5.3 Die Erziehungsarbeit der Schule ist auf das *Zusammenwirken mit den Eltern* angewiesen, und zwar insbesondere auf der Klassenebene, weil das Interesse der Eltern an der Schule in erster Linie auf das Wohl und den Erfolg des eigenen Kindes gerichtet ist. Die Hilfe der Eltern sollte nicht nur in Ausnahmefällen, wie bei der Gestaltung von Schulfesten oder der Erledigung von Schullandheimangelegenheiten, bemüht werden. Die Eltern haben vor allem einen Anspruch darauf, wenigstens in großen Zügen über das Pensum und die laufenden Unterrichtsvorhaben in der Klasse ihres Kindes sowie über die methodischen Absichten des Lehrers und seine Beurteilungsmaßstäbe informiert zu werden und Einzelfragen aus diesen Bereichen mit den Lehrern zu erörtern. Diese Gesamtinformation ist für eine pädagogisch gedeihliche Atmosphäre ebenso wichtig wie das Beratungsgespräch über die Fortschritte oder das Versagen einzelner Kinder. Wo sie regelmäßig und in offener Aussprache erfolgt, können dadurch manche Barrieren abgebaut und die Lernfähigkeit und Lernmotivation der Schüler gestützt werden.

Stundentafel für die Haupt- und Realschule

	Klasse: / Fach:	Schüler-Grundstunden 7 H	7 R	8 H	8 R	9 H	9 R	10 R	Lehrer-Mehrstunden 7 H	7 R	8 H	8 R	9 H	9 R	10 R
1	Deutsch	4	4	4	4	4	4	4							
2	Erdkunde a)	2	2	2	2	-	-	-							
3	Geschichte a)	2	2	2	2	-	-	-							
4	Politik/Sozialkunde b)	-	-	-	-	3	3	2							
5	Religion/Politik II c)	-	-	-	-	1	1	2							
6	Englisch	3	3	3	3	3	3	3	3		3		3		
7	Mathematik	4	4	4	4	4	4	4							
8	Biologie	2	2	2	2	2	2	2							
9	Physik	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
10	Chemie														
11	Technik	2	2	(In Wahlpflichtkursen)					2	2					
12	Arbeitslehre / Berufsorientierung	-	-	1	1	1	1	1							
13	Bildende Kunst	2	2	(In Wahlpflichtkursen)					2	2					
14	Musik														
15	Sport	3	3	2	2	2	2	2							
16	Wahlpflichtkurse	-	-	4	4(2)	4	4(2)	4(2)			4	4	4	4	4
17	2. Fremdsprache d)	-	-	-	(3)	-	(3)	(3)				3 f)		3 f)	3 f)
18	Verfügungsstunde e)								0,5						
19	Schülergrundstunden	26	26	26	26	26	26	26							
20	+ Lehrer-Mehrstunden	9,5	6	9	9	9	9	9	9,5	6	9	9	9	9	9
21	Lehrerstunden	35,5	32	35	35	35	35	35							
22	Projektzeiten bis	5 Wochen		6 Wochen		6 Wochen		6 Wch.							
23		– Außerunterrichtliche Neigungsgruppen am Nachmittag –													

a) Unter Einschluß von Themen aus Politik/Sozialkunde

b) In Verbindung mit Zeitgeschichte und unter Berücksichtigung geographischer Thematik

c) Gruppenbildung jeweils klassenübergreifend

d) Realschüler, die die zweite Fremdsprache wählen, brauchen daneben nur an **einem** weiteren Wahlpflichtkurs teilzunehmen; sie haben insgesamt 27 Grundstunden.

e) Für je zwei parallele H-Klassen als ganze Stunde einzusetzen.

f) Lehrerstunden-Mehrbedarf für Schülergrundstunden in der 2. Fremdsprache.

Anmerkungen zur Stundentafel für Haupt- und Realschulen

Zu Zeile 2, 3, 4, 5:

In Klasse 7/8 werden sozialkundliche Themen in Erdkunde und Geschichte berücksichtigt. Zeitgeschichte und Politik werden ab Klasse 9 aufeinander bezogen, der Unterricht schließt geographische Gesichtspunkte mit ein.

Schüler, die nicht Religion wählen, nehmen am Unterricht in Politik II teil. Lehrer-Mehrstunden für Klassenteilung stehen nicht zur Verfügung. Damit arbeitsfähige Gruppen zustandekommen, kann der Unterricht im Bereich Religion/Politik II klassenübergreifend organisiert werden.

Zu Zeile 6:

Drei Teilungsstunden in den Klassen H 7, H 8 und H 9 können genutzt werden
- für Klassenteilung in heterogenen Gruppen,
- für Leistungsdifferenzierung,
- für zeitlich begrenzte Fördermaßnahmen in Kleingruppen,
- für Kombinationen von H-Klassen und R-Klassen,
- bei starkem Anteil von Ausländerkindern für Deutsch-Fördergruppen bei gleichzeitiger Befreiung vom Englischunterricht.

Zu Zeile 8, 9, 10:

In die Unterrichtsteilung kann epochenweise – im Austausch gegen Chemie oder Physik – auch Biologie einbezogen werden.

Zu Zeile 11:

Der Technikunterricht in Klasse 7 und in den Wahlpflichtkursen ab Klasse 8 orientiert sich an den Lernzielen des gültigen Lehrplans.

Zu Zeile 12:

Die Berufsorientierung ist nach Möglichkeit zu verbinden
- mit entsprechenden Kursen im Wahlpflichtbereich,
- mit arbeits- und berufsweltorientierenden Projekten.

Die Stunden dafür können – im Austausch mit anderen Fachstunden – epochenweise schwerpunktartig zusammengefaßt werden.

Zu Zeile 13:

Musik und Bildende Kunst in Klasse 7 werden in wöchentlichem oder in halbjährlichem Wechsel unterrichtet.

Zu Zeile 16:

Jede Schule ist verpflichtet, ab Klasse 8 Kurse für
(1) Künste (Bildende Kunst, Musik, Darstellendes Spiel),
(2) Technik und Hauswirtschaft,
(3) Sport
anzubieten. Jeder Schüler ist verpflichtet, in zwei bzw. drei Jahren an mindestens je einem Kurs aus diesen drei Bereichen teilzunehmen.

Weitere Kursusthemen sind dem Bereich der übrigen Pflichtfächer zu entnehmen.

Die Kurse sind in der Regel zweistündig und halbjährig. In Hauswirtschaft sollte ein vierstündiger Halbjahreskurs angeboten werden. Wo es aus sachlichen Erfordernissen heraus wünschenswert ist (z. B. Chorsingen, Sport, Hauswirtschaft), empfiehlt es sich, ganzjährige (zweistündige) Lehrgänge oder Fortsetzungskurse einzurichten.

Kurse können auch klassenübergreifend und jahrgangsübergreifend eingerichtet werden. Die Zusammenarbeit von Hauptschülern und Realschülern im Wahlpflichtbereich ist zu fördern.

Die Kursleistungen werden zensiert; die Noten sind ausgleichsfähig. Kursthemen mit Hobby-Charakter sowie besondere Kurse außerhalb des verbindlichen Fächerkanons (z. B. Stenographie, Maschinenschreiben) können deshalb nur in den außerunterrichtlichen Neigungsgruppen durchgeführt werden.

Zu Zeile 17:

Schüler der Klassen R 8, R 9 und R 10, die eine zweite Fremdsprache wählen, brauchen nur an **einem** zweistündigen Wahlkurs teilzunehmen; sie haben insgesamt eine Wochenstunde mehr Unterricht.

Zu Zeile 18:

Die in Klasse H 7 aufgeführten 0,5 Lehrer-Mehrstunden für „Verfügungsstunden" werden nur für je zwei parallele 7. Klassen als eine ganze Stunde gewährt. Sie sind für die ganze Stufe für Einzelbetreuung und -beratung (therapeutische Betreuung, Berufswahlhilfe u. dgl.) zu verwenden.

Zu Zeile 22:

Die Projektzeit bis zu sechs Wochen soll nicht geschlossen in Anspruch genommen werden.

Die Einrichtung wird erleichtert, wenn Projekte gleichzeitig für eine Gruppe von Klassen (z. B. Jahrgangsstufe) durchgeführt werden, deren Fachlehrer insgesamt nur in diesen Klassen tätig sind.

Projekte können in verschiedener Organisationsform durchgeführt werden, z. B. als Studienwoche, als Kurzprojekt über einzelne oder über wenige Tage, oder täglich von der 3. Stunde ab usw.

Als Themen für Projekte kommen Vorhaben aus Technik, Arbeits- und Berufswelt (Betriebserkundungen), Naturwissenschaften sowie aus den Künsten einschließlich Darstellendes Spiel, aus dem Bereich Politik/Sozialkunde und aus dem Sport sowie aus der Verkehrserziehung in Betracht. Für ausreichende Vorbereitung und Auswertung, ggf. auch in Form eines vorangehenden oder nachfolgenden Wahlkurses, ist Sorge zu tragen.

Für die Durchführung von Projekten eignet sich insbesondere auch ein mehrtägiger Schullandheim-Aufenthalt (z. B. für naturkundliche, technologische oder soziale Erkundungsvorhaben, Vor- oder Nachbereitung des Betriebspraktikums u. dgl.).

Betriebspraktika und Klassenfahrten sind in die Projektzeit einzubeziehen; über Ausnahmen hiervon entscheidet der zuständige Schulaufsichtsbeamte.

Projekte können auch klassenübergreifend, jahrgangsübergreifend und schulartenübergreifend durchgeführt werden.

Für Anregung und Beratung stehen die Beratungsstellen im Institut für Lehrerfortbildung und die Fachreferenten im Amt für Schule zur Verfügung.

Die Planungsunterlagen für Projekte (außer Betriebspraktika und Klassenfahrten) sind unter Angabe des vorgesehenen zeitlichen Umfangs bis zwei Wochen vor Projektbeginn über den zuständigen Schulaufsichtsbeamten dem Stufenreferenten – S 234 – vorzulegen. Betriebspraktika und Klassenfahrten werden weiterhin in der üblichen Form beantragt.

Stundentafel 1973

Hauptschule	Klasse 7						Klasse 8						Klasse 9					
	Schülergrundstunden			Lehrermehrstunden		Lehrergesamtstd.	Schülergrundstunden			Lehrermehrstunden		Lehrergesamtstd.	Schülergrundstunden			Lehrermehrstunden		Lehrergesamtstd.
	Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Teilung	Differ. Förd.		Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Teilung	Differ. Förd.		Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Teilung	Differ. Förd.	
1. Pflichtunterricht																		
1.1. Deutsch	5				1	6	3				2	5	3					3
1.2. Gesellschaftslehre	4					4	4					4	4					4
Erdkunde	(2)						(2)	2	2				(0)	0	0			
Geschichte	(2)						(1)	2	0				(1)	2	0			
Politik/Sozialkunde	(0)						(1)	0	2				(3)	2	4			
1.3. Fremdsprache	3				2	5	3				1	4	3				1	4
1.4. Mathematik	4				1	5	4				1	5	3				1	4
1.5. Naturwissenschaften	3			2		5	4			2		6	4			2		6
Biologie	(1)	1	1				(2)	2	2				(2)	2	2			
Physik	(1)	0	2				(1)	0	2				(1)	0	2			
Chemie	(1)	2	0				(1)	2	0				(1)	2	0			
1.6. Arbeit und Technik	4			2		6	4			2		6	4			2		6
1.7. Sachunterricht																		
1.8. Künste	2					2	3					3						
Bildende Kunst	(1)	0	2				(1,5)	3	0									
Musik	(1)	2	0				(1,5)	0	3									
1.9. Sport	3					3	3					3	2					2
2. Wahlpflichtunterricht																		
2.1. Bereich I													4			2		6
Künste																		
Sport																		
2.2. Bereich II													2					2
Religion																		
Politik II																		
3. Wahlunterricht	im Rahmen der außerunterrichtlichen Neigungskurse am Nachmittag																	
	28			4	4	36	28			4	4	36	29			6	2	37

Anmerkungen

1. Die ausgewiesenen Halbjahresepochen können untereinander ausgetauscht werden.
2. Die Stunden für Teilung sollen experimentierendes Lernen ermöglichen und Voraussetzungen schaffen für die gleichzeitige Arbeit in verschiedenen Techniken oder mit unterschiedlichen Schwerpunkten.
3. Die Stunden für Differenzierung und Förderunterricht sollen inhaltlich und methodisch mit dem Unterricht, auf den sie sich beziehen, verbunden werden. Sie werden wirksamer, wenn sie klassenübergreifend organisiert werden.
4. Den Wahlpflichtunterricht muß der Schüler in Höhe der bei den einzelnen Bereichen ausgewiesenen Schülergrundstundenzahlen belegen. Mindestens ein künstlerisches Fach mit 2 Wochenstunden muß belegt werden. Die Stunden können besser genutzt werden, wenn der Wahlpflichtunterricht klassenübergreifend - in einzelnen Fällen auch jahrgangsübergreifend - zusammen mit Realschulklassen organisiert wird.
5. Der zusätzliche Bedarf für den kombinierten Unterricht H/R wird durch diese Stundentafel nicht abgedeckt.
6. Im Rahmen der dafür geeigneten Fächer soll das Darstellende Spiel angemessen berücksichtigt werden.

Stundentafel

Realschule	Klasse 7						Klasse 8						Klasse 9						Klasse 10					
	Schülergrundstd. Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrermehrstunden Teilg.	Diff. Förd.	Lehrgesamtstd.	Schülergrundstd. Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrermehrstunden Teilg.	Diff. Förd.	Lehrgesamtstd.	Schülergrundstd. Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrermehrstunden Teilg.	Diff. Förd.	Lehrgesamtstd.	Schülergrundstd. Jahr	1. Halbjahr	2. Halbjahr	Lehrermehrstunden Teilg.	Diff. Förd.	Lehrgesamtstd.
1. Pflichtunterricht																								
1.1. Deutsch	4				1	5	3				1	4	3				0,5	3,5	3					3
1.2. Gesellschaftslehre	3	4	2			3	4					4	4					4	5	6	4			5
Erdkunde	(2)	(2)	(2)				(2)						(0)						(2)	(2)	(2)			
Geschichte	(1)	(2)	(0)				(2)						(2)						(1)	(2)	(0)			
Politik/Sozialkunde	(0)	(0)	(0)				(0)						(2)						(2)	(2)	(2)			
1.3. Fremdsprachen	3				1	4	3				1	4	3				0,5	3,5	3					3
1. Fremdsprache	(3)						(3)						(3)						(3)					
1.4. Mathematik	4				1	5	4				1	5	3				1	4	3					3
1.5. Naturwissenschaften	3	2	4	2		5	4			2		6	5			3		8	5	4	6	2		7
Biologie	(1)	(0)	(2)				(2)	2	2				(2)	2	2				(1)	(0)	(2)			
Physik	(1)	(0)	(2)				(1)	0	2				(1,5)	0	3				(2)	(2)	(2)			
Chemie	(1)	(2)	(0)				(1)	2	0				(1,5)	3	0				(2)	(2)	(2)			
1.6. Arbeit und Technik	4			2		6																		
1.7. Sachunterricht																								
1.8. Künste	4					4	3			1		4												
Bildende Kunst	(2)						(1,5)	3	0															
Musik	(2)						(1,5)	0	3															
1.9. Sport	3					3	3					3	2					2	2					2
2. Wahlpflichtunterricht																								
2.1. Bereich I													4			1		5	4			2		6
Künste																								
Sport																								
2.2. Bereich II													2					2	2					2
Religion																								
Politik II																								
2.3. Bereich III							4			2		6	3			1,5		4,5	3			2		5
2. Fremdsprache																								
Arbeit und Technik																								
3. Wahlunterricht	im Rahmen der außerunterrichtlichen Neigungskurse am Nachmittag																							
	28			4	3	35	28			5	3	36	29			5,5	2	36,5	30			6		36

Anmerkungen

1. Die ausgewiesenen Halbjahresepochen können untereinander ausgetauscht werden.
2. Die Stunden für Teilung sollen experimentierendes Lernen ermöglichen und Voraussetzungen schaffen für die gleichzeitige Arbeit in verschiedenen Techniken oder mit unterschiedlichen Schwerpunkten.
3. Die Stunden für Differenzierung und Förderunterricht sollen inhaltlich und methodisch mit dem Unterricht, auf den sie sich beziehen, verbunden werden. Sie werden wirksamer, wenn sie klassenübergreifend organisiert werden.
4. Den Wahlpflichtunterricht muß der Schüler in Höhe der bei den einzelnen Bereichen ausgewiesenen Schülergrundstundenzahlen belegen. Mindestens ein künstlerisches Fach mit 2 Wochenstunden muß belegt werden. Die Stunden können besser genutzt werden, wenn der Wahlpflichtunterricht klassenübergreifend - in einzelnen Fällen auch jahrgangsübergreifend - zusammen mit Hauptschulklassen organisiert wird.
5. Der zusätzliche Bedarf für den kombinierten Unterricht H/R wird durch diese Stundentafel nicht abgedeckt.
6. Im Rahmen der dafür geeigneten Fächer soll das Darstellende Spiel angemessen berücksichtigt werden.

Lehrplan Deutsch

für die Klassen 5 und 6

Zuständiges Referat: S 221/9

Referent:

Dietrich Albrecht

Lehrplanausschuß:

Uwe Jensen, Studienseminar
Gesa Reimann, Schule Grellkamp
Jörn Schmidt, Gesamtschule Alter Teichweg
Folkert Scholz, Gymnasium Langenhorn
Dieter Stöwhase Gymnasium Rispenweg
Ursula Putz, Schule Grellkamp

Hinweis:

Zur Erläuterung dieses Lehrplans und als zusätzliche methodische Anregung sind erschienen:

‚Unterrichtsmaterialien zum Lehrplan Deutsch für die Klassen 5 und 6' 2. Auflage, Amt für Schule, Hamburg 1976

‚Neue Unterrichtsmaterialien zum Lehrplan Deutsch für die Klassen 5 und 6', Amt für Schule, Hamburg 1977

Inhaltsübersicht:

A Richtlinien

		Seite
1	**Zur Didaktik**	3
1.1	Unterrichtsziele	3
1.1.1	Zuhören, Sprechen, Schreiben	3
1.1.2	Lesen und Verstehen von Texten	4
1.1.3	Nachdenken über Sprache und über die Hintergründe verschiedener sprachlicher Äußerungsformen	4
1.2	Unterrichtsgestaltung	4
1.2.1	Lernvoraussetzung der Schüler und besondere Situation des Faches	5
1.2.2	Unterrichtsplanung	5
2	**Hilfen zur Beurteilung von Schülerleistungen**	5
2.1	Fächerübergreifende Gesichtspunkte	6
2.2	Fachspezifische Gesichtspunkte	9
2.3	Hinweise zu den Zeugnissen im Fach Deutsch	

B Inhalte

1	**Unterrichtsbereich „Zuhören, Sprechen und Schreiben"**	11
1.1—1.7	Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode	12
1.8—1.12	Unterrichtsschwerpunkte	15
zu 1.8—1.12	Erläuterungen zu den Unterrichtsschwerpunkten	15
2	**Unterrichtsbereich „Lesen und Verstehen von Texten"**	26
2.1—2.7	Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode	26
2.8—2.12	Unterrichtsschwerpunkte	28
zu 2.8—2.12	Erläuterungen zu den Unterrichtsschwerpunkten	28
3	**Unterrichtsbereich „Nachdenken über Sprache und über die Hintergründe verschiedener sprachlicher Äußerungsformen"**	38
3.1—3.3	Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode	38
3.4—3.19	Unterrichtsschwerpunkte beim Erproben und Erschließen von Bauformen der Sprache und deren Leistungen	38
3.20—3.22	Unterrichtsschwerpunkte beim Erkennen und richtigen Verwenden von Begriffen	45
3.23—3.29	Erläuterungen zur methodischen Erarbeitung der unter 3.4—3.22 genannten Unterrichtsschwerpunkte	46

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Unterrichtsziele

Ziel des Deutschunterrichts auf allen Klassenstufen und in allen Schularten ist es, die sprachliche Handlungsfähigkeit der Schüler planvoll zu erweitern. Die Schüler sollen zunehmend bereit und fähig werden

— sprachliche Mitteilungen als Ausdruck individuellen und sozialen Lebens zu verstehen und zu gebrauchen

— sprachliche Äußerungen inhaltlich und situationsbezogen zu verstehen, in ihnen angelegte Anregungen oder Anweisungen zum Handeln zu erkennen

— zielgerichtet und je nach Lage differenziert zu sprechen und zu schreiben.

Lernziele für den Deutschunterricht der Klassen 5 und 6

Der Deutschunterricht in den Klassen 5 und 6 soll die Schüler vor allem darin fördern, mit Hilfe der Sprache Beziehungen zu anderen Menschen aufzubauen und zu unterhalten. Dazu sollen die Schüler möglichst genau

— verstehen und beurteilen können, was andere sagen

— sagen können, was sie selber wollen, denken, erfahren haben

— verstehen und beurteilen können, was andere geschrieben haben

— aufschreiben können, was sie wollen, denken, erfahren haben

— erkennen, wie persönliche, geschichtliche und gesellschaftliche Faktoren mitbestimmen, wie und was gesprochen oder geschrieben wird.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Schüler zu fördern

1.1.1 im Zuhören, Sprechen und Schreiben

damit sie zunehmend befähigt werden

— auf unterschiedlichen Sprachebenen mündliche Äußerungen anderer aufzunehmen

— sich mündlich in verschiedenen Situationen möglichst verständlich, sachgerecht, sprachlich korrekt und den eigenen Absichten entsprechend zu äußern

— einigermaßen sicher, hinreichend genau, verständlich und ihren Absichten gemäß schriftliche Mitteilungen zu verfassen

1.1.2 im Lesen und im Verstehen von Texten

damit sie zunehmend befähigt werden

— mit Anteilnahme, Vorstellungskraft und Freude zu lesen

— sich schriftliche Informationen zunutze zu machen zur eigenen Orientierung und zur Orientierung anderer

— wahrzunehmen, welche Anschauungen von Wirklichem und Möglichem ihnen in Texten vermittelt werden

1.1.3 **im Nachdenken über Sprache und über die Hintergründe verschiedener sprachlicher Äußerungsformen**

damit sie zunehmend befähigt werden, an ergiebigen Beispielen zu erkennen und selbst zu beachten

— daß und warum unterschiedlich gesprochen und geschrieben wird
— welche sprachlichen Mittel für verschiedene Sprech- und Schreibabsichten in verschiedenen Situationen verfügbar sind, und wie sie sich in ihrer Wirkung unterscheiden
— daß Regelhaftigkeiten der Sprache die Verständlichkeit sprachlicher Äußerungen ermöglichen oder erleichtern

Zu 1.1.1 und 1.1.2 gehört die Übung

im selbständigen Gebrauch verschiedener Hilfstechniken

wie z. B. der Benutzung von Nachschlagewerken,

damit sie zunehmend befähigt werden, sich ihrer zu bedienen, zum Beschaffen von Informationen und zur Überprüfung ihrer schriftlichen Äußerungen auf richtige Schreibung und Wortwahl.

Im Interesse eines wirksamen, vielseitigen und abwechslungsreichen Unterrichts sollen die Teilbereiche des Faches nicht so voneinander isoliert werden, wie ihre isolierte Darstellung im Lehrplan nahelegen könnte: Die Übungen zur Verbesserung der mündlichen und schriftlichen Sprachverwendung werden durch die Arbeit an Texten unterstützt. In die Arbeit an Texten wird das Nachdenken über Sprache einbezogen; die Textarbeit dient gleichzeitig der Förderung der mündlichen und schriftlichen Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit, im Umgang mit Texten verbinden sich also die verschiedenen Aktivitäten des Deutschunterrichts.

1.2 Unterrichtsgestaltung

1.2.1 Lernvoraussetzung der Schüler und besondere Situation des Faches

In den Klassen 5 kommen Schüler aus verschiedenen Grundschulklassen zusammen. Der Deutschlehrer muß die dadurch bedingten unterschiedlichen Lernvoraussetzungen berücksichtigen und sich bemühen, eine gemeinsame Ausgangslage für den Deutschunterricht der Stufe zu schaffen. Er muß sich bewußt sein, daß das Sprachvermögen der Schüler durch ihre unterschiedliche persönliche Entwicklung und durch die verschiedenartigen Lebensbedingungen ungleich ist. So muß er sich, soweit wie irgend möglich, auf die jeweiligen sprachlichen Voraussetzungen eines Schülers einstellen. Behutsam gründlich und hilfreich soll er den Schüler dabei unterstützen, sprachliche Hemmungen zu überwinden, besondere sprachliche Mängel auszugleichen.

Die Äußerungen der Schüler sind im Deutschunterricht nicht nur Mittel zur Erarbeitung von Unterrichtsinhalten, sondern sie sind auch selbst Unterrichtsgegenstand. Nur wenn die Schüler angeregt werden, sich zu äußern und sich mit den Äußerungen anderer auseinanderzusetzen, läßt sich ihr Sprachvermögen wirksam fördern. Was in diesem Fach gelehrt werden soll, ist also dem Lehrer nicht unabhängig von den Schülern verfügbar, sondern entsteht zum Teil erst im Prozeß des Unterrichts. Dem, was die Schüler sagen und wie sie es sagen, muß deshalb im Deutschunterricht größere Aufmerksamkeit geschenkt werden als der Vermittlung von fachspezifischen Inhalten. Noch mehr als jeder andere Lehrer muß sich der Deutschlehrer üben im aufmerksamen, fördernden Zuhören, zumal dieses Vorbild für die Gesprächshaltung der Schüler wichtig ist.

1.2.2 **Unterrichtsplanung**

In den Schulen muß durch die Fachkonferenz aller Deutschlehrer der jeweiligen Klassenstufen festgelegt werden,

— welche Lehr- und Lernmittel eingesetzt werden,

— in welcher Reihenfolge die Unterrichtsziele an welchen Unterrichtsinhalten mit welchem ungefähren Zeitaufwand zu unterrichten sind,

— wie einzelne Unterrichtsvorhaben in den Zusammenhang größerer Unterrichtseinheiten gestellt werden, wieweit diese Unterrichtseinheiten kontinuierlich oder im Wechsel mit anderen Unterrichtseinheiten bearbeitet werden sollen,

— welche Lernerfolgskontrollen zu welchem Zeitpunkt nach welchen Bewertungskategorien und -maßstäben durchgeführt werden sollen.

Detaillierte Stoffabsprachen sollen mindestens so weit erfolgen, daß Texte oder Aufgabenstellungen, die für gemeinsame Lernerfolgskontrollen geeignet sind, nicht schon in einzelnen Klassen vorher behandelt worden sind.

Die koordinierende Arbeitsplanung darf nicht so locker sein, daß gemeinsame Lernerfolgskontrollen auf verschiedenartige Unterrichtsvoraussetzungen treffen, sie darf andererseits den Unterricht nicht so bis ins einzelne festlegen, daß für die besonderen Bedürfnisse einzelner Schüler, einer Klasse, eines Lehrers kein Raum bleibt. Für den Erfolg ist außerdem wichtig, daß die Arbeitsplanung im Team den einzelnen Lehrer langfristig mehr entlastet und anregt als belastet. Es hat sich bewährt, daß die Jahrgangs-Fachkonferenz die Abfolge der Unterrichtsinhalte zunächst für ein Halbjahr grob plant, die Detailplanung für einzelne Unterrichtseinheiten dann im Wechsel einzelnen Kollegen oder kleineren Gruppen überträgt. Für diese Planungen gilt der Grundsatz, daß Zeit- und Stoffdruck unvereinbar sind mit den Zielen dieser Schulstufe. Sie können am ehesten vermieden werden, wenn etwa 20 bis 25 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtsstunden außerhalb der koordinierten Planung bleiben. Sie stehen dann zur Verfügung für spezielle Fördermaßnahmen innerhalb der jeweiligen Klassen, zum Ausgleich langsameren Arbeitstempos, für wichtige Fragestellungen, die im Unterricht unvorhergesehen auftreten, und für besondere Unterrichtsvorhaben in den einzelnen Klassen.

2 Hilfen für die Beurteilung von Schülerleistungen

Es kommt für den Lehrer darauf an, daß er mehr als nur einen Gesamteindruck von den Leistungen eines Schülers im Unterricht hat. So sind z. B. an der Häufigkeit der Beteiligung allein weder das Interesse noch die Leistungsfähigkeit eines Schülers abzulesen. Die Beiträge im Unterricht müssen unter qualitativen Gesichtspunkten beobachtet werden, damit der Lehrer nicht der Gefahr erliegt, zurückhaltende oder gehemmte Schüler zu unterschätzen.

2.1 Fachübergreifende Gesichtspunkte

Zu berücksichtigen sind bei einem Schüler

seine Lernbereitschaft,

sein Lernverhalten als einzelner und in der Gruppe,

seine Lernerfolge.

2.1.1 **Lernbereitschaft**

Wieweit waren bei dem Schüler Neugier und Interesse erkennbar, welcher Grad von Ausdauer und Sorgfalt in den Lernbemühungen war zu beobachten?

2.1.2 **Lernverhalten**

Wieweit haben sich die Fähigkeiten des Schülers entwickelt

im Hinblick auf die individuelle Arbeitsweise

— Einfallsreichtum
— Selbsttätigkeit
— Konzentration
— Arbeitsökonomie und Arbeitstempo
— Arbeitstechnik und Umgang mit Arbeitsmitteln
— Ausdauer und Gründlichkeit
— Zuverlässigkeit im Erfüllen von Arbeitsaufträgen

im Hinblick auf das Verhalten in der Gruppe

— gemeinsame Aufgaben verstehen und an ihrer Lösung mitarbeiten
— Impulse für Lösungen geben
— Anregungen und Kritik anderer aufnehmen
— eigene Auffassungen anderen darlegen und begründen
— für abweichende Auffassungen und abweichendes Verhalten Verständnis zeigen
— sachlich Kritik üben

2.1.3 **Lernerfolge**

Wie verfügte der Schüler über die Unterrichtsinhalte

— wie genau (Umfang und Genauigkeit in den Kenntnissen)
— wie lange (Merkfähigkeit über längere Zeit hinweg)
— wie sicher (Grad des Verständnisses: Einordnung von Einzelergebnissen in Zusammenhänge, Erkennen und Darstellen von Denkprozessen)
— wie frei (Möglichkeiten, das Gelernte auf neue Probleme zu übertragen)

2.2 Fachspezifische Gesichtspunkte

Vorbemerkung:

Bei den folgenden Vorschlägen zur Einschätzung der Schülerleistungen wird jeweils zwischen drei Stufen unterschieden.

Es wäre verfehlt, die jeweils voneinander abgehobenen drei Stufen bei den fachlichen Beurteilungskategorien in schematische Zusammenhänge mit Zeugnisnoten oder gar mit den drei Schulformen Hauptschule, Realschule und Gymnasium zu bringen.

Um der Übersichtlichkeit willen mußte in recht allgemeiner, d. h. verkürzender Begrifflichkeit formuliert werden. Diese begriffliche Beschreibung der Anforderungen sowie der Beurteilungskategorien und der jeweils unter ihnen genannten Kriterien könnte in dieser Form auch der Leistungsbewertung in höheren Schulstufen zugrunde gelegt werden. Die Kategorien und die einzelnen Kriterien müssen also im Blick auf die Lernmöglichkeiten und den Leistungsstand von 10- bis 12jährigen gelesen und angewandt werden. Sie sollen einer Klärung der Beurteilungskategorien und -kriterien des Lehrers dienen, keineswegs einer Verschärfung der Beurteilungsmaßstäbe.

2.2.1 Elementare Fertigkeiten im Umgang mit der Sprache

Sprechfertigkeit

Der Schüler kann

— sich in Wortwahl und Wortfügung so ausdrücken, daß das Gemeinte im allgemeinen genau verständlich wird

— sich überwiegend verständlich mitteilen

— häufig nur so ungenau bezeichnen und in so unvollständigen Sätzen sprechen, daß das Gemeinte oft erst durch Nachfragen erschließbar wird.

Lesefertigkeit

Der Schüler kann die Texte, die dem Unterricht zugrunde liegen,

— sich im allgemeinen selbständig durch stilles Lesen aneignen und — auch unvorbereitet — flüssig vorlesen

— mit einiger Hilfe durch stilles Lesen aneignen und nach Vorbereitung den Mitschülern so vorlesen, daß sie den Text verhältnismäßig ungestört aufnehmen können

— auch mit starker Hilfe nur unvollkommen durch stilles Lesen aneignen und nur so stockend oder fehlerhaft vorlesen, daß den Mitschülern das Textverständnis unzumutbar erschwert wird.

Rechtschreibung und Zeichensetzung

Der Schüler

— schreibt den seinem Alter entsprechenden Wortschatz im großen und ganzen fehlerfrei

— schreibt so weit richtig, daß das Verstehen seiner Texte nicht erheblich beeinträchtigt wird

— hat solche Schwierigkeiten mit der Rechtschreibung, daß seine Texte oft erraten werden müssen oder unverständlich beiben.

Wortformen, Wortstellung, Satzbau (Grammatik und Syntax)

Der Schüler

— schreibt im allgemeinen grammatisch richtig

— schreibt soweit richtig, daß die Verständlichkeit seiner schriftlichen Äußerungen durch Verstöße gegen die Richtigkeit von Wortformen, Wortstellung und Vollständigkeit der Sätze nicht ernsthaft beeinträchtigt wird

— schreibt grammatisch oft so fehler- oder bruchstückhaft, daß seine Äußerungen häufig erraten werden müssen oder unverständlich bleiben.

2.2.2 Zuhören und Sprechen im Unterrichtsgespräch

Eingehen auf Gesprächsbeiträge anderer

Der Schüler

— kann selbständig auf Gesprächsbeiträge anderer eingehen und sich von ihnen anregen lassen

— verbindet seine Äußerungen oft nicht mit denen der Mitschüler

— ist auch mit starker Hilfe häufig nicht in der Lage, einen Bezug zwischen eigenen Äußerungen und denen anderer herzustellen.

Sachbezogenheit der Beiträge

Der Schüler
- kann beurteilen und begründen, ob etwas zur Sache gehört oder sachfremd ist, und sich entsprechend äußern
- spricht im Unterricht im allgemeinen zur Sache
- kann sich auch mit Hilfe oft nicht sachbezogen äußern.

Grad des eigenen Verstehens, der Verständlichkeit und Differenziertheit in den Gesprächsbeiträgen

Der Schüler kann
- Gesehenes, Gehörtes, Gelesenes, Erlebtes und Gedachtes im allgemeinen differenziert, zusammenhängend, anschaulich darstellen und — wo erforderlich — begründen
- Gesehenes, Gehörtes, Gelesenes, Erlebtes und Gedachtes meist verständlich darstellen
- Gesehenes, Gehörtes, Gelesenes, Erlebtes und Gedachtes oft nur unzureichend darstellen.

2.2.3 Schreiben

Der Schüler bewältigt die Aufgaben schriftlicher Darstellung
- im allgemeinen zusammenhängend, themenbezogen und differenziert
- meist verständlich und themenbezogen
- häufig nur bruchstückhaft und nicht verständlich.

2.2.4 Lesen und Verstehen

Der Schüler kann
- inhaltliche und sprachliche Zusammenhänge selbständig erkennen, seine Aussagen belegen und sich auch eigenständig mit Texten auseinandersetzen
- inhaltliche und sprachliche Zusammenhänge unter Anleitung im allgemeinen zufriedenstellend erkennen
- inhaltliche und sprachliche Zusammenhänge auch mit starker Hilfe oft nicht erkennen.

2.2.5 Einsicht in die Leistung von sprachlichen Elementen

Der Schüler kann
- oft schon selbständig prüfen, wieweit verschiedene Ausdrucksweisen einem Sprechanlaß, einer Sprechabsicht und einer Sache angemessen sind. Er kann geeignete sprachliche Elemente einsetzen
- Unterschiede zwischen verschiedenen sprachlichen Mitteln für die Darstellung eines Sachverhaltes unter Anleitung verstehen und mit Hilfe das einer Sprechabsicht, einem Sprechanlaß oder der Sache Angemessene einsetzen
- nur selten erkennen, wie sprachliche Mittel einen Sachverhalt erscheinen lassen und auch mit Hilfe nur selten vertretbare Vorschläge für das Einsetzen von bestimmten sprachlichen Elementen machen.

2.2.6 **Einsicht in die Leistung von sprachlichen Strukturen**

Der Schüler kann

— Strukturen im allgemeinen sicher erfassen, gelegentlich selbständig entdecken und beschreiben

— erarbeitete Strukturen wiedererkennen und mit Beispielen belegen

— Strukturen meist nicht erkennen und selten andere Sätze nach gleichem Muster bilden.

2.3 Hinweise zu den Zeugnissen im Fach Deutsch

Bewertung der Teilleistungen bei der Festsetzung einer Gesamtnote

Es ist schwer, die Teilleistungen im Fach Deutsch eindeutig gegeneinander abzugrenzen. Noch schwerer ist es, verbindlich festzulegen, welchen Anteil sie an einer Gesamtnote haben sollen, weil bei dieser Festlegung die jeweiligen Unterrichtsschwerpunkte im Beurteilungszeitraum berücksichtigt werden müssen.

Nach der Aufstellung unter 2.2 umfassen die Leistungen im Fach Deutsch

a) die Fähigkeit, durch mündliche und schriftliche Sprachverwendung mit anderen in Beziehung zu treten.

Dazu gehören:

1. Elementare Fertigkeiten im Umgang mit der Sprache (Sprechfertigkeit, Lesefertigkeit, Rechtschreibung und Zeichensetzung, grammatische Richtigkeit in schriftlichen Äußerungen, 2.2.1)
2. Die Fähigkeit, an Gesprächen teilzunehmen (Zuhören und Sprechen im Unterrichtsgespräch, 2.2.2)
3. Die Fähigkeit zur schriftlichen Darstellung (Schreiben, 2.2.3)

b) die Fähigkeit, Texte zu verstehen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen; (Lesen und Verstehen 2.2.4)

c) die Fähigkeit, die Leistung von sprachlichen Elementen und Strukturen zu analysieren. (2.2.5 und 2.2.6)

Die Teilleistungen auf diesen drei Gebieten (a—c) sollen etwa im Verhältnis a = 60 %; b = 30 %; c = 10 % in die Zeugnisnote eingehen.

2.3.1 **Berücksichtigung unterschiedlicher Teilleistungen im Zeugnis**

Sind die Teilleistungen von unterschiedlicher Qualität und weicht die Bewertung einer Teilleistung (z. B. Rechtschreibung) um mehr als eine Notenstufe von der der übrigen ab, so wird dies im Zeugnis in der Spalte ‚Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten und zu den Leistungen' vermerkt. Eine schwache Rechtschreibleistung darf bei der Bildung der Gesamtnote nicht den Ausschlag geben.

2.3.2 **Schriftliche Lernerfolgskontrollen**

In den Klassen 5 und 6 müssen mindestens acht schriftliche Darstellungen und sechs Diktate pro Jahr als schriftliche Lernerfolgskontrollen vorliegen. Die Diktate eines Halbjahres werden bei der Festlegung der Zeugnisnote so bewertet wie eine schriftliche Darstellung. Von den vier schriftlichen Darstellungen eines Halbjahres sollen mindestens zwei klassenübergreifend geplant, durchgeführt und beurteilt werden.

Aus der Art der Aufgaben, die im Unterricht bearbeitet wurden, muß den Schülern deutlich sein, welche Leistungen von ihnen in einer schriftlichen Klassenarbeit verlangt werden. Die Leistungsnachweise sollen ein Zwischen- oder ein Endergebnis einer Unterrichtseinheit feststellen und den Lernzuwachs durch den Unterricht messen. Klassenarbeiten, die nur locker auf den vorangegangenen Unterricht bezogen sind und in beträchtlichem Maße allgemeine Fähigkeiten der Schüler voraussetzen, benachteiligen die Schüler mit ungünstigen außerschulischen Lernvoraussetzungen.

B Inhalte

1 Unterrichtsbereich „Zuhören, Sprechen u. Schreiben"

Inhaltsverzeichnis

Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode	1.1—1.7
Unterrichtsschwerpunkte	1.8—1.12
Erläuterungen zu den Unterrichtsschwerpunkten	zu 1.8—1.12

B Inhalte

1 Unterrichtsbereich „Zuhören, Sprechen u. Schreiben"

Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode (1.1—1.7)

1.1 Sprachliches Verhalten ist überwiegend zielgerichtet. Zwar vermischen sich in konkreten Sprech- und Schreibhandlungen oft mehrere Sprech- bzw. Schreibabsichten, doch kann im allgemeinen **eine vorherrschende Absicht** ermittelt werden.

Der Lehrplan unterscheidet **vier Sprech- und Schreibabsichten:**

Absicht	Kennzeichen entsprechender Sprech- bzw. Schreibhandlungen
1. Erzählen/ Unterhalten	ungezwungen, auf Lebendigkeit und Spannung angelegt (narrativ)
2. Informieren	auf Sachlichkeit, Klarheit und Übersichtlichkeit hin angelegt (informativ)
3. Beeinflussen	auf rhetorische Wirkung hin geplant (appellativ)
4. Erörtern	auf Problemklärung und begründete Entscheidung zielend (diskursiv)

1.2 In welcher Weise und mit welchen sprachlichen Mitteln ein Sprecher/ Schreiber seine jeweilige Absicht am besten sprachlich verwirklicht, ist in hohem Maße abhängig von der Situation, in der er sprachlich handelt. Situationsbestimmende Faktoren sind vor allem gegeben mit

— dem **Sprecher/Schreiber** und seinen persönlichen (biographischen, soziokulturellen, kognitiven, psychischen etc.) Voraussetzungen und Möglichkeiten;

— dem **Adressaten,** für den eine sprachliche Änderung bestimmt ist, und dessen individuellen Voraussetzungen (Rollenverständnis, Erwartungen usw.);

— dem **Medium** der Äußerung (mündlich oder schriftlich, mit oder ohne Unterstützung durch Bilder, im einzelnen differenziert nach der jeweils gewählten Textform: z. B. Vortrag oder Diskussion, persönlicher Brief oder Leserbrief);

— weitgehend festliegenden gesellschaftlichen **Regeln,** die für bestimmte typische Sprech- und Schreibsituationen gelten (z. B. Regeln der Diskussionsführung, Briefformalien);

— dem **Thema,** auf das sich eine Äußerung bezieht;

— den **besonderen Umständen** des Ortes, der Zeit usw., unter denen gesprochen wird bzw. schriftliche Mitteilungen abgefaßt und gelesen werden.

Erfolgreiches sprachliches Handeln setzt voraus, daß der Sprecher/Schreiber diese Bedingungen erkennt und beachtet. Dies geschieht zumeist intuitiv aufgrund sprachlich-sozialer Erfahrungen. Da die Schüler sehr unterschiedliche Erfahrungen mitbringen, muß der Deutschunterricht diese Unter-

schiede berücksichtigen und auszugleichen versuchen. So bietet z. B. die Methode des Spiels Möglichkeiten, den Schülern gemeinsame Erfahrungen mit situationsbezogenem Sprachhandeln zu vermitteln und sie zum Nachdenken über die Bedingungen der jeweiligen Sprachverwendung anzuregen.

Die Untersuchung sprachlicher Situationen auf die in ihnen jeweils geltenden Bedingungen hin muß in enger Verbindung mit dem zweiten und dritten Unterrichtsbereich erfolgen.

1.3 Der Lehrplan faßt die **ineinandergreifenden Aufgaben der Sprech- und Schreiberziehung in einem Unterrichtsbereich** zusammen. Es muß aber darauf hingewiesen werden, daß zwischen mündlicher und schriftlicher Sprachverwendung auch grundlegende Unterschiede bestehen, die u. a. in der räumlich-zeitlichen Distanz des Schreibers zum Adressaten wie auch zum Geschriebenen begründet sind:

Mit dem Wegfall des unmittelbaren Partnerbezuges bei **Schreibhandlungen** (schriftlicher Kommunikation) entfallen auch ergänzende Ausdrucksmöglichkeiten wie Mimik, Gestik, Stimmführung und -färbung, so daß der **Genauigkeit und Vollständigkeit des sprachlich Formulierten** erhöhte Bedeutung zukommt, zumal auch unmittelbare Rückfragen selten möglich sind. Andererseits gewinnt der Schreiber gegenüber dem Sprecher die Möglichkeit, bewußter und sorgfältiger zu formulieren und einmal Geschriebenes darauf zu **überprüfen,** inwieweit es seiner Schreibabsicht und den ermittelten situativen Bedingungen entspricht, um den Text gegebenenfalls zu überarbeiten, bevor er ihn aus der Hand gibt.

Die **unterschiedlichen Anforderungen,** die demzufolge **an Gesprochenes und Geschriebenes** gestellt werden müssen, soll der Schüler kennen.

1.4 Die Anforderungen an Gesprochenes sind von den Schülern meist leichter zu erfüllen als die Anforderungen an Geschriebenes. Der Lehrer muß immer wieder unter Berücksichtigung der Möglichkeiten der Schüler entscheiden, wieweit er die Aufgaben, anderen zu erzählen, andere zu informieren, andere zu beeinflussen, nur mündlich bearbeiten läßt, wieweit er eine schriftliche Darstellung verlangen kann. In dieser Unterscheidung liegt eine der wichtigsten **Differenzierungsmöglichkeiten** im Deutschunterricht einer Klasse, aber auch zwischen Klassen beider Form der Beobachtungsstufe.

1.5 Das **Erzählen, Informieren, Beeinflussen, Erörtern** soll im Unterricht möglichst **situationsbezogen** geübt werden. Dem Adressatenbezug kommt besondere Bedeutung zu. Er läßt sich am ehesten herstellen, wenn die Mitschüler in der Rolle von Zuhörern oder Lesern durch Möglichkeiten zur Reaktion (Fragen, Bitten um Wiederholung, Ergänzung, Widerspruch) aktiviert werden. Übungen zur richtigen Sprachverwendung und zum Anfertigen verschiedenartiger Textformen können damit zugleich Übungen in einem angemessenen Gesprächsverhalten werden. Das **Gesprächsverhalten der Schüler** soll sich dahin entwickeln, daß sie sich

— ohne Angst vor anderen, aber mit der gebotenen Rücksicht auf sie themen- oder aufgabenbezogen äußern,

— um die Einhaltung von Regeln für die Gesprächsführung in größeren Gruppen bemühen, insbesondere darum, dem Sprecher ruhig zuzuhören, ihm nicht ins Wort zu fallen, sich zu Wort zu melden, zu warten, bis man an der Reihe ist,

— auf Äußerungen der Gesprächspartner beziehen, ihre eigenen Äußerungen an der Reaktion der Zuhörer kontrollieren, andere Auffassungen gelten lassen,
— durch eigene Gesprächsbeiträge an der Klärung von Sachverhalten und am Lösen von Problemen mitzuwirken.

Die **Gesprächsinhalte** sollen Bezug zu den Erfahrungen der Schüler auch außerhalb der Schule haben, denn die Bereitschaft zur Teilnahme an Gesprächen und die sprachlichen Anstrengungen der Schüler erhöhen sich, wenn sie ihr Wissen und ihre Erfahrungen einbringen können.

Aus diesem Grunde können auch öfters wiederkehrende Konflikte oder Rollenprobleme in der Klasse (Aggressivität, Angst, Störungen, Außenseiter, Klassenclown) im Deutschunterricht auf ihre Entstehung und Möglichkeiten der Überwindung hin untersucht werden: Die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler sollen in Verbindung mit dem **Verständnis für zwischenmenschliche Beziehungen** erweitert werden; Sprechen und Schreiben soll den Schülern auch im Unterricht als Teil ihres sozialen Verhaltens bewußt werden.

Deshalb ist für sie auch im Unterricht die **Erfahrung** wichtig, **daß** und wie **mit Sprache etwas bewirkt** wird (eine Klärung, eine Entscheidung, ein Verhalten). Bei fiktiven Gesprächs- oder Schreibsituationen ist darauf zu achten, daß die Schüler durch Textvorgaben oder durch eigene Anschauung deutliche Vorstellungen von den Sprech- oder Schreibabsichten, von den Gesprächs- oder Schreibpartnern mit ihren Voraussetzungen und von den Entwicklungsmöglichkeiten der Situation durch sprachliches Verhalten haben.

1.6 Im Zusammenhang mit Übungen zur schriftlichen Sprachverwendung soll die **Verständlichkeit der Äußerungen** erhöht werden durch kurze Einzelhinweise zur Wortwahl und Satzverknüpfung. Normative Forderungen dürfen jedoch nicht die Bereitschaft zu schriftlichen Äußerungen herabsetzen.

1.7 Die **Rechtschreibung** soll in den Klassen 5 und 6 möglichst selten isoliert geübt werden, sondern, soweit das erreichbar ist, im Zusammenhang mit Übungen zur schriftlichen Sprachverwendung. Deshalb sollten im Unterricht aller Fächer möglichst viele Gelegenheiten zum Schreiben geschaffen und genutzt werden: Anfertigung von Arbeitsnotizen oder das Diktat von Zusammenfassungen und zusätzlichen Informationen, damit sich die Schreibkonventionen einprägen. Eine häufige stichprobenartige Kontrolle der Aufzeichnungen durch den Lehrer ist erforderlich, wenn Übungen dieser Art Erfolg haben sollen. Für systematische Übungen zur Verminderung von fundamentalen Verstößen gegen die Rechtschreibung finden sich Vorschläge und Literaturhinweise in den Unterrichtsmaterialien zum Lehrplan Deutsch in den Klassen 5 und 6.

Unterrichtsschwerpunkte

Die Unterrichtsschwerpunkte ergeben sich aus den eingangs unterschiedenen Sprech- und Schreibabsichten

1.8 **Erzählen:**
a) Erlebtes und Erfundenes
b) nach bildlichen oder sprachlichen Vorlagen
c) die Verbindung von a) und b) durch ein die Vorlage veränderndes Erzählen

1.9 **Informieren:**
Vorgangsbeschreibung
Gegenstandsbeschreibung
Bericht
Texte, die Anweisungen enthalten

1.10 **Appellieren:**
Möglichkeiten der Beeinflussung anderer mit Hilfe der Sprache
Besondere sprachliche Mittel zur besseren Verwirklichung von Einwirkungsabsichten

1.11 **Erörtern:**
Anlässe für die Erörterung von Streitfragen und Problemen aus dem Erfahrungsbereich der Schüler

Wenn die Schüler üben sollen, diese Sprech- und Schreibabsichten zu verwirklichen, kann es reizvoll und ergiebig sein, mit dieser Aufgabe zu verbinden:

1.12 **Übungen, sich unter erschwerten Bedingungen zu verständigen:**
Entschlüsseln schwieriger Formulierungen und Herstellen eines Zusammenhangs. Sich verständigen mit eingeschränktem Sprachmaterial oder unter verminderten Sprech- und Verstehensmöglichkeiten.

Erläuterungen zu den Unterrichtsschwerpunkten

zu 1.8 **Erzählen**

Wer andere auffordert: Erzähl doch mal, was du gestern abend getan hast, was ihr gespielt habt, wie es zu dem Unfall gekommen ist, verlangt die Wiedergabe von Vorgängen, wie sie tatsächlich stattgefunden haben, also einen Bericht.

Wer hingegen zum Erzählen einer Geschichte auffordert, zum Erzählen über das schönste Ferienerlebnis, den größten Schrecken, die schönste Überraschung, stellt damit die Aufgabe, daß Situationen und Handlungsabläufe innerhalb gesetzter Voraussetzungen in der Regel glaubhaft, jedenfalls aber anschaulich und zielbedacht verknüpft werden.

Die unterschiedlichen Anforderungen an das Erzählen und an das Berichten müssen den Schülern verdeutlicht werden und in den Aufgaben streng auseinandergehalten sein, andernfalls geraten Schüler in Schwierigkeiten zu entscheiden, ob sie sagen oder schreiben sollen, was tatsächlich war oder was sich wirkungsvoll darstellen läßt.

Wer Schüler **zum Erzählen anstiften** will, muß ihnen **helfen zu erkennen,**

— wo man am besten mit der Darstellung eines Handlungsverlaufs beginnt und endet (was gehört zum Verständnis des Ganzen?),

— welche Situationen und Abläufe andere interessieren können (es sind nur solche, die nicht frei von Überraschungen für den Leser oder Hörer sind),

— wie Einzelsituationen im Hinblick auf ein Erzählziel sinnvoll zu verknüpfen sind,

— welche Sprachwendungen in ihrer Allgemeinheit blaß und ohne Interesse bleiben, welche verdeutlichen,

— wo der Leser oder Hörer Genauigkeit der Abfolge, wo er Sprünge oder Lücken reizvoller finden wird.

Diese Einsichen und dieses Können braucht jeder, der wirkungsvoll erzählen will, und zwar unabhängig davon, ob er

— **Erlebtes oder Erfundenes eigenständig, d. h. hier ursprünglich sprachlich fassen will,**

— **eine bildliche oder sprachliche Vorlage erzählend wiedergibt.**

Im ersten Fall geht es darum, dem Schüler hinreichend offene und gleichzeitig reizvolle Vorgaben zu liefern, die geeignet sind, ihn zu eigenen erzählerischen Einfällen anzustiften, ihm Hilfen beim Beurteilen, Ordnen, Konkretisieren seiner Einfälle zu geben. Auf diesem Feld sind der Schule recht enge Grenzen gesetzt innerhalb einer methodisch geregelten Arbeit.

Vorschläge für Aufgaben:

Ich kann mich unsichtbar machen.

Mein Bruder kennt mich plötzlich nicht mehr.

Die Schule ist geschlossen; man lernt wo und was man will.

Das Geld ist abgeschafft.

Ich kann die Sprache unseres Hundes verstehen.

Wir dürfen einen Spielplatz nach unseren Wünschen einrichten lassen.

Unser Wohnviertel ist über Nacht verschwunden und wird nach unseren Vorstellungen neu aufgebaut.

Im zweiten Fall geht es im Unterricht vor allem darum,

— Vollständigkeit der Handlungsschritte,

— vorlagengerechte Akzentuierung,

— richtige zeitliche und kausale Verknüpfung

anschaulich zu üben.

Anschaulich ist ein Vorgang dann erzählt, wenn alle Faktoren, die die Einzelsituationen, ihre Abfolge und ihre Bedeutung bestimmen, verständlich und in ihrer Besonderheit so eindringlich vergegenwärtigt sind, daß dem Leser/Hörer eine zutreffende und lebendige Vorstellung vermittelt wird.

Übungen im Erzählen nach einer bildlichen oder sprachlichen Vorlage fordern eine komplexe gedankliche Leistung, weil Geschehensabläufe überblickt und einzelne Handlungsschritte in ihrer Abfolge und in dem Verhältnis von Ursache und Wirkung zu anderen Handlungsschritten einge-

ordnet werden müssen. Auch die Absichten, Ziele und Konflikte der Handlungsträger müssen verstanden sein. Insofern ist das Erzählen nach einer bildlichen oder sprachlichen Vorlage auch eine Übung im Verstehen von Texten.

Das Erzählen nach sprachlichen Vorlagen kann durch die **Versprachlichung von Bildern und Bildfolgen** vorbereitet werden. Schwierigkeiten mit dem Wortschatz oder mit der Syntax beeinträchtigen hier nicht die Möglichkeiten, die Vorlage zu verstehen. Insofern erhöhen sich die Erfolgsaussichten auch für Schüler aus einem anregungsschwachen Sprachmilieu. Außerdem ist der Spielraum für eine eigenständige, der Sache aber gerecht werdende sprachliche Fassung in der Regel größer als beim Wiedererzählen einer Erzählvorlage.

Folgende Steigerung der Schwierigkeit kann im Umgang mit Bildern und Bildfolgen empfohlen werden:

1. Benennen von Details und Beschreiben von Situationen
2. Auswählen solcher Details, die wesentlich sind zum Verständnis von komplexeren Situationen

   Deuten von Gebärden

   Umsetzen von Bildfolgen in Erzählgänge

Wie zutreffend eine sprachliche Fassung ist, können die Schüler selbst an der Bildvorlage meist leichter nachprüfen als an einer sprachlichen Vorlage.

Es können zugleich die Anforderungen an den Erzähler gesteigert, die oben genannten verschiedenartigen Leistungen eines Erzählers miteinander verbunden werden, wenn die Aufgabe darin besteht, die **Vorlage beim Erzählen zu verändern:**

— Ein vorgegebener Geschehensablauf wird mit anderem Personal neu erzählt. (Aus dem klugen Dorfrichter der Vorlage, der einen Bienendieb dazu bringt, sich selbst zu entlarven, wird der Polizist, der nach dem gleichen Verfahren den Fahrraddieb dazu bringt, daß er sich selbst entdeckt).
— Es wird aus einer anderen Perspektive erzählt.
(Anstelle eines allwissenden Erzählers tritt einer der Beteiligten, der nur einen Ausschnitt des Geschehensablaufes selbst miterlebt hat).
— Es wird in einer veränderten Absicht erzählt.
(Eine Erzählfigur erzählt ihr Mißgeschick in der Absicht, sich selbst zu verteidigen).
— Es werden Voraussetzungen geändert oder ein veränderter Ausgang der neuen Erzählung zugrunde gelegt.
(Ein Plan wird rechtzeitig entdeckt, die Betroffenen haben andere Reaktionsmöglichkeiten als in der Vorlage).
— Es werden Verhaltensweisen von Gestalten der Vorlage verändert.
(Jemand verzichtet darauf, sich zu rächen, fühlt sich nicht beleidigt).

Zu 1.9 **Informieren**

Beim Informieren anderer sollen die Schüler zunächst üben, einen Vorgang mündlich so zu beschreiben, daß die Zuhörer folgen können. Es ist günstig, mit dem **Beschreiben von Vorgängen** zu beginnen, weil deren zeitlicher Ablauf eine Gliederung der Darstellung vorgibt. Es ist außerdem günstig, solche Vorgänge zu wählen, bei denen die Richtigkeit und Vollständigkeit der Darstellung durch den tatsächlichen Nachvollzug (z. B.

Gehen eines beschriebenen Weges), durch spielerischen Nachvollzug, durch Zeichnungen der Zuhörer kontrolliert werden kann.

Vergleiche: „Zaubern, Basteln, Spielen, Experimentieren"
Anregungen zur Vorgangsbeschreibung im Unterricht der Klassen 5 und 6 in Unterrichtsmaterialien zum Lehrplan Deutsch für die Klassen 5 und 6.

Bei der Aufgabe, **Gegenstände** zu **beschreiben,** müssen Darstellungsziel und Zweck der Beschreibung geklärt sein.

Die allgemeine Merkmalbeschreibung „Becher" z. B. braucht nur derjenige, der einen Becher nicht von einer Tasse unterscheiden kann; Hersteller, Farbe, Formangabe — diese Daten braucht derjenige, der ein Ersatzstück kaufen will.

Nur wenn der Zweck einer Beschreibung genannt ist, kann bestimmt werden, wann eine Beschreibung hinreichend ist, wann nicht.

Reizvolle **Aufgaben** lassen sich z. B. daraus gewinnen, daß man

— ein genau bezeichnetes Fahrrad aus einer Reihe von Fahrrädern heraussuchen läßt,

— Fundbüro spielt, wobei die Schüler z. B. ihre Federtasche so beschreiben müssen, daß der Beamte des Fundbüros sie heraussuchen und übergeben kann,

— bekannte Bauwerke der Umgebung nur durch wenige besondere Merkmale beschreibt.

Mit derartigen Aufgaben wird gleichzeitig die Beobachtungsfähigkeit der Schüler geübt.

Von der Vorgangsbeschreibung läßt sich der **Bericht** als Information über ein tatsächliches Ereignis oder einen besonderen Vorgang abgrenzen. Für die Schüler ist es wichtig zu lernen, daß in einen Bericht keine persönlichen Meinungen des Berichterstatters oder seine Ausschmückungen gehören. Es ist weiterhin wichtig, daß sie anhand ihrer eigenen Bemühungen um sachliche und wahrheitsgetreue Darstellung aufmerksam werden, wie schwer es für einen Berichterstatter ist, seine subjektiven Einstellungen nicht durchschlagen zu lassen.

So kann die Aufmerksamkeit des Schülers auch darauf gelenkt werden,

— wie sehr er, wenn ihm die unmittelbare Anschauung versagt ist, geleitet wird von den Vorstellungen, die ihm ein anderer von einem Gegenstand vermittelt, wie weit also die Kluft sein kann zwischen dem Gegenstand selbst und dem sprachlich vermittelten Gegenstand,

— wie leicht in die sprachliche Darstellung eines Vorgangs oder Gegenstandes Folgerungen und Urteile des Sprechers einfließen,

— wie weit man von den Mitteilungen anderer abhängig ist im eigenen Wissen (z. B. über die Gestalt der Erde, das Leben mancher Tiere, die Aufgaben der Polizei).

Da der **Zweck eines Berichtes** (z. B. Unfallberichts, Arbeitsberichts, eines Berichts über eigene Beobachtungen oder Experimente, eines Zeitungsberichts, eines Berichts über ein Buch) die Schwerpunkte bestimmt, die gesetzt werden müssen, sollen Aufgaben neben dem Hinweis auf den Adressaten den Zweck des Berichts nennen.

Aus lehrplansystematischen Gründen gehört das Anfertigen von Texten, die **Anweisungen** enthalten, z. B. Gebrauchsanweisung, Spielanweisung, Wegbeschreibung, Anweisung zum Aufbau eines Versuchs, Rezepte, eigentlich nicht in diesen Zusammenhang, unterrichtspraktisch ist es davon nicht zu trennen. Gerade an Texten, die Anweisungen enthalten, läßt sich zeigen und kontrollieren, was man voraussetzen darf, wodurch Verständnisschwierigkeiten entstehen, wie man sie überwinden kann. Das Anfertigen von Texten und das Studieren von Texten läßt sich auf diesem Gebiet besonders gut verbinden.

Zu 1.10 **Appellieren**

Wenn es im Unterricht um **Möglichkeiten der Beeinflussung durch Sprache** geht, muß der Unterricht darauf angelegt sein, dem Schüler die Einsicht zu vermitteln, daß z. B. sich zu entschuldigen nicht vorwiegend eine Technik des Sprechens oder Schreibens ist; vielmehr geht es ja immer darum, sich bei einem anderen zu entschuldigen. Das setzt die Zuwendung zum anderen voraus, ohne die Sprache leicht als ein rein zweckgerichtetes Instrument mißbraucht wird und egozentrischen oder auch ganz unpersönlichen Zwecksetzungen verfügbar gemacht werden kann.

Der Lehrer muß sich außerdem bewußt sein, wie sehr gerade die Arbeit auf dem Feld der Beeinflussung durch Sprache das Kind in Konflikte mit einem weniger sprachbewußten Elternhaus bringen kann. Die Auffassungen des Lehrers und seine didaktischen Entscheidungen dürfen nicht zu Lasten der Kinder gehen, die solche Konflikte dann allein durchstehen müssen.

Im Unterricht können **Situationen** vorgegeben und veranschaulicht werden, in denen z. B. einer einen anderen beeinflussen möchte

— bei einer Arbeit zu helfen,
— ihm etwas zu leihen,
— etwas nicht weiterzusagen,
— ihn mitspielen zu lassen,
— ihm etwas zu kaufen,
— ihm etwas zu erlauben,
— sich mit ihm gegen andere zusammenzutun.

Als **Aufgaben** scheinen geeignet:

— in planvoller Abstufung von der Bitte über Mahnung, Warnung bis zur versteckten oder offenen Drohung zu gehen,
— eines der in diesem Abschnitt aufgeführten Mittel der Beeinflussung mehrfach in einem Rollenspiel zu verwenden. Die Schüler, die nicht mitspielen, haben zu bestimmen, welches Sprachmittel ausschließlich oder in erheblichem Umfang verwendet wurde,
— auf einen Satz, in dem eines dieser Mittel der Beeinflussung verwendet wird, eine oder mehrere Möglichkeiten der Abwehr zu formulieren,
— nach einer im Rollenspiel vorgeführten Weiterentwicklung einer Situation andere Möglichkeiten der Entwicklung zu bedenken und vorzuführen,
— in der Rolle eines Bittstellers so zu formulieren, daß der andere möglichst wenig einsehbare Gründe finden kann, die Bitte abzuschlagen (Beobachter können mitentscheiden und begründen, was ihnen einleuchtend erscheint),

— die Stellen zu finden und zu verbessern, in denen einer der Gesprächspartner nicht auf den anderen eingegangen ist oder eine Möglichkeit, seine Wünsche wirkungsvoll zum Ausdruck zu bringen, ungenutzt hat verstreichen lassen.

Die **Untersuchungen der Sprechabsichten** anderer und die Übung des Schülers darin, sich der eigenen Sprechabsichten bewußter zu werden, **dient** vor allem **drei Zielen:**

1. Der Schüler soll in die Lage versetzt werden, Versuche der Beeinflussung zu durchschauen, die nur darauf abzielen, ihn zu gängeln — oder allgemeiner — ihn fremden Zielsetzungen gefügig zu machen.

   Dazu können folgende Arten oder **Mittel der Beeinflussung** bewußt gemacht werden (es interessiert dabei nicht so sehr deren moralische Bewertung wie die Feststellung der sprachlichen Absichten, die durch sie verfolgt werden können):

   Anerkennung von Fähigkeiten, die in Erscheinung treten sollen:

   „Du kannst so schön einkaufen."

   Verweisen auf Normen:

   „Jungen weinen nicht!" „Mädchen spielen nicht Fußball." „Kinder bieten in der U-Bahn Erwachsenen stets ihren Sitzplatz an."

   (Schüler können hier erkennen, wie die Übereinstimmung mit der gesetzten Norm nicht mehr als persönliche Leistung gilt, sondern als Selbstverständlichkeit, für die der andere auch keinen Dank schuldig ist).

   Ankündigung einer Belohnung:

   „Ich bringe Dir auch etwas ganz Schönes mit, wenn Du . . ."

   Drohung:

   „Du darfst eine Woche lang nicht fernsehen, wenn Du Deine Aufgaben wieder so unordentlich machst."

   Appell (Erinnerung an Gebote der Freundschaft, Fairneß oder an andere Verpflichtungen):

   „Wir waren doch immer gute Freunde, und ich habe Dir doch auch . . ."

   Berufung auf eine Autorität:

   „Deine Lehrerin hat mir aber gesagt . . ."

   Herabsetzung:

   „Du bist feige!"

2. Der Schüler soll seine **Denkmuster und** damit auch seine **Möglichkeiten des sozialen Verhaltens erweitern.**

   Der Schüler kann z. B. erkennen, daß Verhaltensnormen dazu dienen können, andere einzuschüchtern, und daß der bloße Hinweis auf eine Norm (das tut man doch nicht!) dem Sprecher erspart zu formulieren, warum er etwas nicht will.

   Wenn sich der Schüler eigener Sprechabsichten bewußter wird und auch die Sprechabsichten anderer registriert als mögliche Vertretung anderer Interessen, können Auseinandersetzungen über Sachverhalte und über menschliches Verhalten perspektivenreicher werden, weil sich leichter Verständnis auch für die Rolle des anderen einstellen kann.

3. Der Schüler soll **in seinen eigenen sprachlichen Mitteln reicher werden** und lernen, sie im sprachlichen Umgang mit anderen, den eigenen Absichten gemäß, erfolgreich einzusetzen.

Zu 1.11 **Erörtern**

Zur Erörterung von Streitfragen und Problemen aus dem Erfahrungsbereich der Schüler scheinen z. B. folgende **Aufgaben** geeignet:

Bei Regen auf den Pausenhof — muß das sein?

Soll ein Getränke-Automat aufgestellt werden?

Ballspielen während der Pause auf dem Hof — muß das verboten sein?

Papiersammeln — wer soll es tun?

Kann der Schulhof an unterrichtsfreien Nachmittagen nicht für Klassenspiele zur Verfügung gestellt werden?

Beim Spiel wurde das Buch (Jacke, Schrank, Scheibe . . .) beschädigt — wer bezahlt?

Wie soll die Sitzordnung in unserer Klasse sein?

Wie kann man sich wehren, wenn ältere Schüler Streit machen?

Wie kann unser Schulhof attraktiver werden?

Geburtstag in der Schule?

Wie soll das nächste Klassenfest aussehen?

Können wir dem Mitschüler helfen, der keine Comics lesen darf oder nicht zu Klassenfesten kommen darf, nicht in den Fußballverein eintreten darf, immer um 19 Uhr zuhause sein muß, für schlechte Arbeiten bestraft wird?

Taschengeld — wieviel braucht man?

Eine neue Mode — mitmachen oder nicht?

Weitere Anregungen zur Übung der Fähigkeit, eine Meinung zu formulieren, sie in ein Gespräch einzubringen, sich zu anderen Meinungen zu äußern in ‚Unterrichtsmaterialien zum Lehrplan Deutsch für die Klassen 5 und 6': „Zehn-Minuten-Gespräche für Zeitungsleser".

Zu 1.12 **Übungen, sich unter erschwerten Bedingungen zu verständigen**

Wer andere verstehen will, muß **Einzeläußerungen in den Zusammenhang des Gemeinten und Gewollten einordnen. Schwierigkeiten beim Verstehen** treten verstärkt auf, wenn

— eine Sache nicht genau bezeichnet wird, weil der Sprecher darauf vertraut, aus dem Zusammenhang werde schon deutlich, was er sagen will

— der Sprecher nur einen Teil seines Gedankengangs äußert, also z. B. nicht mitteilt, wie er auf einen Gedanken gekommen ist und was dieser mit der zur Rede stehenden Sache zu tun hat

— der Anfang oder ein Teil eines Gesprächs, in das man hineingezogen wird (das man verfolgen muß), undeutlich bleibt (z. B. man kommt zu spät oder man hört nur einen der beiden Partner am Telefon)

— eine Sache so formuliert wird, daß die Entschlüsselung dem Nicht-Eingeweihten besondere Schwierigkeiten bereiten oder unmöglich gemacht werden soll (Rätsel, dunkle Hinweise, Geheimsprache)

— eine Sache in einer für den Hörer so befremdlichen Perspektive erscheint, daß er sie kaum wiedererkennen kann.

Ziel der folgenden Übungen ist es,

— die Wendigkeit zu erhöhen, Zusammenhänge auch unter erschwerten Bedingungen zu erkennen und damit die Verstehensfähigkeit zu erweitern.

— die Aufmerksamkeit der Schüler auf das Problem des Verschlüsselns und Entschlüsselns zu lenken, dabei

— einerseits die Lust auch an gedankenaufwendiger, schwieriger Verständigung zu erhöhen

— andererseits die Notwendigkeit von Präzision und Vollständigkeit des sprachlichen Ausdrucks erfahren zu lassen.

Vorschläge für Variationsmöglichkeiten von Suchaufgaben im Unterricht:

— Man spricht über eine Sache, nennt sie aber nur **„das Ding"**; über eine Person, nennt sie aber nur **„der Dingsda"**, über eine Tätigkeit, nennt sie aber nur **„machen"**.

— Man läßt einen Schüler vor der Tür warten und vereinbart mit den anderen einen **Gegenstand,** der **erraten** werden soll. Wer den Gegenstand herausfragen soll, darf dann nach Belieben, ohne feste Reihenfolge reihum fragen, muß sich dabei aber **auf** folgende **drei Fragen beschränken.**

Warum magst du es gern?

Wo magst du es gern?

Wie magst du es gern?

Es muß wahrheitsgetreu geantwortet werden, dabei sind aber ausweichende oder irreführende Antworten keineswegs verboten. (vgl. rororo Spielbuch TB 6115, S. 26).

— Mehrere Schüler **unterhalten** sich **über eine Gestalt** aus einer gemeinsam gelesenen Geschichte, eine bekannte Persönlichkeit, die Herstellung eines Gegenstandes, eine Tätigkeit, ohne daß der Name genannt wird. Die anderen müssen herausfinden, wovon die Rede ist.

— Mehreren Schülern werden vorbereitete **Zettel auf den Rücken** geheftet (ihren eigenen können sie also nicht lesen), auf denen je nach vorangegangener Vereinbarung der Name einer allen Beteiligten bekannten oder einer berühmten Person, ein Beruf usw. steht.

— Ein planmäßig **verschlüsselter Text** verrät das **Versteck** eines Gegenstandes im Klassenraum; wer liest und sucht erfolgreich?

— Der Lehrer erklärt, daß er in den nächsten 5 oder 10 Minuten eine Mitteilung über einen versteckten Gegenstand, eine Ankündigung über die Art der nächsten Klassenarbeit, die Hausaufgabe, das Ziel des Klassenausflugs oder ähnliches in seinen Äußerungen verstecken wird. Wer die **geheime Mitteilung** glaubt verstanden zu haben, schreibt sie auf und reicht dem Lehrer den Zettel.

— Ein **Telefongespräch,** ein Telegramm oder ein Brief kommt verstümmelt an und muß **vervollständigt** werden.

— Jemand simuliert ein Telefongespräch mit einem anderen, der nicht zu hören ist. Aufgabe kann sein, die anderen möglichst schnell erkennen zu lassen, was der andere mitgeteilt, gefragt vorgeschlagen hat.

— Einige Schüler verlassen die Klasse, die anderen machen einen **sprachlichen Tick** aus, den sie alle haben und der dann erkannt werden muß.

— Man teilt anderen möglichst verschlüsselt mit, wo man geboren ist, wo man am liebsten die nächsten Ferien verbringen möchte, welchen Sport man am liebsten treibt, welchen Beruf man wählt. Jeder Satz. der eine Information enthält, den anderen aber nicht das Gesuchte kenntlich macht, kann — wenn sich ein Wettspiel entwickeln soll — mit einem Punkt bewertet werden.

— Mehrere Schüler bedienen sich einer **Geheimsprache,** um andere auszuschließen.

— Man macht — ausgehend von Rätseln und „Teekesseln" — anderen verschlüsselte Bemerkungen über einen Gegenstand, einen Treffpunkt, sein Geburtstagsgeschenk, das für ihn aber eine Überraschung bleiben soll.

— Man macht, daß einige Schüler über einen Plan, einen Sachverhalt, einen Gegenstand, **nur abwertende Sätze, andere nur zustimmende Sätze** äußern, wobei sie genau über den gleichen Gegenstand sprechen müssen.

Die in dem gesamten Unterrichtsbereich unentbehrlichen Spiele fordern zu kreativem Sprachverhalten heraus: den Schülern wird zur Aufgabe gemacht, einen vorgegebenen Situationsrahmen (mit dem Rollenverständnis der Personen, den Sprechabsichten und Handlungszielen) auszufüllen, und zwar unter ständiger Beachtung der Wendungen, die von dem Partner oder den Gesprächspartnern in das Rollenspiel gebracht werden.

Daneben kann kreatives Sprachverhalten in diesem Arbeitsbereich auch dadurch gefördert werden, daß die Verständigungsbedingungen erschwert werden durch

— Einschränkung des Sprachmaterials

— Einschränkung der Äußerungs- und Verstehensmöglichkeiten der Gesprächspartner.

Als **Einschränkung des Sprachmaterials** bietet sich an: Bestimmte Wörter sind nicht zugelassen, z. B. darf jemand nicht „ja" und nicht „nein" sagen: andere bemühen sich darum (z. B. durch Entscheidungsfragen) ihn zur Zustimmung oder Verneinung zu bewegen. Für jede neue sprachliche Möglichkeit, einem schlichten „ja" oder „nein" aus dem Wege zu gehen, kann ein Punkt gegeben, mehrfache Verwendung der gleichen Möglichkeit kann untersagt werden. Für ein Wettspiel muß die Zahl der erfolgreich abzuwehrenden Anlässe für eine Bejahung oder Verneinung vorher bestimmt sein.

Beispiele für andere Wörter, deren Gebrauch untersagt werden kann: „weil", „wenn", „vielleicht", „doch", „daß", „alle", „immer", „man", „gut", „schlecht", „schön", „gehen", „tun", „machen".

Unterrichtsziele solcher Übungen von Äußerungen mit eingeschränktem Sprachmaterial sind:

1. Der Schüler soll größere Geläufigkeit und Differenzierung im Ausdruck gewinnen, indem er, um den kurzen und einfachen Ausdruck zu umgehen, weitere Sprachmittel erschließt und verwendet.
2. Der Schüler kann den Aussagewert bestimmter Wörter entdecken und die Situationen bestimmen, in denen sie am wenigsten leicht zu entbehren sind.
3. Der Schüler kann zum Verlassen von gewohnten Denkbahnen genötigt werden (z. B. zum Verzicht auf allgemein wertende Bezeichnungen wie „gut", „schlecht").

Die **Einschränkung der Äußerungs- und Verstehensmöglichkeiten** läßt sich z. B. mit folgenden **Fiktionen** plausibel machen:

— Mehrere Schüler spielen, sie sind in Madrid am Bahnhof und sprechen kein Wort Spanisch. Sie haben aber eine Reihe von Fragen und Wünschen an die Spanier, die sie nur in Zeichensprache zum Ausdruck bringen können und auf die sie keine verständliche sprachliche Reaktion bekommen.

— Man spricht mit jemandem, der keine Farbbezeichnungen kennt, z. B. über Verkehrsschilder.

— Wir erzählen jemandem, der keine Großstadt kennt, keine modernen Verkehrsmittel und keine technischen Hilfsmittel, über unseren Tagesablauf.

— Wir erklären Herrn Drais (dem Erfinder der Draisine, die als Laufmaschine Vorläufer des Fahrrades war), wie unsere Fahrräder funktionieren. (Eine Abbildung der Draisine muß zur Verfügung stehen; die Rolle von Drais wird der Lehrer übernehmen müssen).

— Wir lassen uns von einem „Engländer" einen Gegenstand aus einem anderen Raum holen, dessen deutsche Bezeichnung er nicht kennt, dessen englische Bezeichnung wir nicht kennen.

— Wir erklären jemandem, der eine demokratische Wahl nicht kennt, was am 3. 10. 1976 vor sich ging oder auch nur, weshalb in den Straßen vor dem 3. 10. so viele Plakate zu sehen waren.

Derartige Fiktionen zwingen den Schüler, Vertrautes im Hinblick auf einen Adressaten neu zu sehen und anders als mit dem geläufigen Begriff auszudrücken. Andererseits wird vermieden, daß der Schüler über Sachverhalte sprechen muß, deren sprachliche Bewältigung ihn z. B. wegen eines erforderlichen Spezialwortschatzes überfordert.

B Inhalte

2 Unterrichtsbereich „Lesen u. Verstehen von Texten"

Inhaltsverzeichnis:

Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode	2.1—2.7
Unterrichtsschwerpunkte	2.8—2.12
Erläuterungen zu den Unterrichtsschwerpunkten	zu 2.8—2.12

B Inhalte

2 Unterrichtsbereich „Lesen u. Verstehen von Texten"

Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode (2.1—2.7)

2.1 Texte sind aufgezeichnete und damit wiederholbare sprachliche Äußerungen, ungeachtet

— ihres Anlasses,
— des Inhaltes,
— des Verfassers,
— der mit ihnen verbundenen Absichten,
— der Weise ihrer Verwirklichung (gesprochen, geschrieben),
— der vermittelnden Medien (Handgeschriebenes, Gedrucktes, Texte auf Tonträgern und Bild-Tonträgern),
— der gewählten Sprachebenen und Sprachstrukturen.

Grundsätzlich kann jeder Text dadurch zum Lerngegenstand werden, daß er unter didaktischen Gesichtspunkten ausgewählt und nach methodischen Gesichtspunkten im Unterricht bearbeitet wird.

2.2 **Zur Auseinandersetzung** mit aufgezeichneten sprachlichen Äußerungen **gehört**

— die Erschließung von Texten (Inhalt, Darstellungsmittel),
— die Bewußtmachung der Absicht und der Wirkung von Texten,
— die Information über die Herstellung von Texten (Entstehung, Verbreitung),
— die Beurteilung von Texten,
— der Gebrauch von Texten.

2.3 Das Textverständnis soll im Deutschunterricht der Klassen 5 und 6 an Texten verschiedener Art geübt werden. Neben literarischen Texten im engeren Sinne sollen also auch Gebrauchstexte und Massenpublikationen berücksichtigt werden.

Texte, die dem Deutschunterricht zugrunde liegen,

— sollen geeignet sein, das Sprachvermögen der Schüler zu erhöhen, Spaß am Lesen zu wecken,
— dazu beitragen, daß Zehn- bis Zwölfjährige auf eine ihren Erfahrungen und ihrem Einsichtsvermögen entsprechende Weise über sich selbst und Probleme der Welt, in der sie leben, aufgeklärt werden,
— den Schülern nachdenkenswerte und gesprächswürdige Sachverhalte und Vorgänge nahebringen, die ihnen eigene sprachliche Anstrengungen abverlangen und sie zur vollen Entfaltung ihres Wahrnehmungs-, Vorstellungs- und Mitteilungsvermögens reizen,
— das Weltverständnis der Schüler pädagogisch behutsam erweitern, u. a. indem sie ihnen auch das Leben von Menschen zu anderen Zeiten oder unter anderen Lebensbedingungen veranschaulichen.

2.4 Beschreibungen und Berichte, auch umfangreichere **Sachdarstellungen** werden im Deutschunterricht der Klassen 5 und 6 nicht so sehr herangezogen wegen des Wissens oder Könnens, das sie vermitteln. Sie dienen vielmehr zunächst der Übung festzustellen, auf welche Fragen ein Text Antwort gibt, welche Auskünfte er zu einer Frage gibt, wie man diese Auskünfte beurteilen oder nutzen kann. Außerdem dienen solche Texte als Grundlage für die Untersuchung, wie Sachverhalte sprachlich gefaßt werden.

Unter dem Gesichtspunkt, daß die sprachliche Fassung bestimmte **Aspekte von Sachverhalten** in Erscheinung bringt, haben auch solche Texte einen Platz im Deutschunterricht, die sonst Gegenstand eines anderen Fachunterrichts sind.

2.5 Das Erarbeiten von Texten darf den **spontanen Zugang** zu Büchern nicht verstellen. Die Aussicht darauf, den Spaß am Lesen zu fördern, scheint am höchsten, wenn dem Interesse der meisten Schüler dieses Alters an interessanten Handlungsabläufen Rechnung getragen wird.

2.6 Die Schüler sollen Texte sowohl unter vorgelegten Gesichtspunkten als auch nach für sie selbst bedeutsamen Merkmalen durcharbeiten. Es sollte nicht jeder Text mit Hilfe von vorgegebenen Einzelfragen erschlossen werden, weil solche Fragen die Deutung eines Textes sehr vorprägen und leicht verhindern, daß die Schüler lernen, ihre **eigenen Fragen** zu stellen, mit dem Lehrer gemeinsam die Entwicklung eines Textes zu planen und zu probieren.

Das Verstehen und Bewerten von Texten ist im Deutschunterricht der Klassen 5 und 6 so zu üben, daß den Schülern möglichst viel **Raum für eigenes Tun** eröffnet wird.

Nicht nur ein Nachvollzug ist also anzustreben, sondern auch ein möglichst produktiver Umgang mit der Textvorlage. Oft eignet sich der Leser einen Text am besten an, indem er Abschnitte und Zusammenhänge verändert. Daß und wieweit unterschiedliche Urteile über die im Text dargestellten Sachverhalte möglich sind, wird augenfällig, wenn z. B. aus anderer Perspektive oder mit anderen Zielen erzählt wird, auch wenn Texte nachgespielt werden. Einen guten Ansatz für aktive Leserleistungen bietet außerdem die Aufgabe, den richtigen oder sinnvollen Text erst selbst herzustellen.

Für den **produktiven Umgang mit Texten** aller Art, besonders der mit Erzähltexten, hat sich bewährt:

— die Darbietung eines kurzen Textes, der sehr konsequent aufgebaut ist, mit Lücken, die nicht markiert sind, sondern von den Schülern zunächst gefunden werden müssen;
— das Weglassen von Anfang oder Schluß;
— Darbietung eines Textes, mit fremden Elementen, die herausgesucht oder entfernt werden müssen;
— Darbietung mit sachlich verfälschten Stellen;
— Darbietung mit unangemessenen Ausschmückungen;
— Vorlage von drei oder vier konkurrierenden Auslegungen zu einer Stelle, von der die Schüler eine heraussuchen sollen;
— Aufforderung, in einen gegebenen Text einen gegebenen zusätzlichen Satz an passender Stelle einzufügen;
— Aufforderung, aus einer Anzahl gegebener weiterer Sätze den einen herauszusuchen, der zum vorliegenden Text paßt;

— Gliederung, auch „Rückwärts"-Gliederung ungeordneter Abschnitte von Erzähltexten in Handlungsschritte (Leitfragen: Was kann jetzt folgen? Was geschah davor?);

— Herausfragen von Gegenständen, Personen oder Geschichten;

— Umgestaltung einer Textvorlage, d. h. Veränderung, Weiterführung, Erfindung einer Parallelgeschichte.

Genauere Hinweise zu den genannten Aufgaben in ‚Unterrichtsmaterialien zum Lehrplan Deutsch für die Klassen 5 und 6', ‚Fragespiele', ‚Die Handlungsanalyse'. Außerdem in ‚Curriculumelemente für den Deutschunterricht der Klassen 5 und 6 (Beltz)'.

2.7 Nur wegen der Systematik und Übersichtlichkeit der Darstellung sind die Hinweise zum Lesen und Verstehen von Texten von entsprechenden Hinweisen zum Verfassen von Texten getrennt. Im Unterricht sollen die Übungen zum Verfassen von Texten mit der Untersuchung entsprechender Texte verbunden werden, weil oft der Lernzuwachs auf einem Gebiet dem Können auf dem entsprechenden benachbarten Gebiet zugute kommt.

Unterrichtsschwerpunkte (2.8—2.12)

Damit 10- bis 12jährige Schüler ihre Fähigkeiten zum Umgang mit Texten erweitern, scheint es am wichtigsten, sie zu fördern im

2.8 — Vorlesen, aufmerksamen Zuhören und im stillen Lesen als grundlegenden Fertigkeiten (Gebrauchstexte und literarische Texte)

2.9 — Aufnehmen, Ordnen, Prüfen und Verwenden von Textinhalten, insbesondere von Informationen, die in Texten enthalten sind (vor allem Gebrauchstexte)

2.10 — Erkennen der Absichten und der Wirkungen von Texten, insbesondere der Einwirkungsversuche auf die Vorstellungen, Einstellungen oder das Handeln des Lesers u. a. durch Auswahl des Dargestellten und durch die Darstellungsmittel (Gebrauchstexte und literarische Texte)

2.11 — Verstehen von dargestellten Verhaltensweisen, ihren Motiven, ihren Zielen, ihren Bedingtheiten durch die soziale Umwelt (vor allem literarische Texte)

2.12 — Verstehen der Darstellung von Geschehensabläufen und Handlungszusammenhängen, die erzählt werden, von denen berichtet wird, die dramatisiert sind (Gebrauchstexte, insbesondere Zeitungsmeldungen, literarische Texte unter Berücksichtigung von Filmen)

Erläuterungen zu den Unterrichtsschwerpunkten (2.8—2.12)

Zu 2.8 Vorlesen, aufmerksames Zuhören, stilles Lesen als grundlegende Fertigkeiten

2.8.1 Stilles Lesen

Damit der Schüler fähig wird, einen Text still zu lesen, muß er systematisch darin geübt werden,

— die Aneinanderreihung von Wortbildern und Satzzeichen als Aussagen zu begreifen und zu speichern,

— sich einzelne Aussagen konkret vorzustellen,

— wesentliche Einzelheiten oder Gesichtspunkte als solche zu erkennen,
— vorher Gelesenes heranzuziehen als Hilfe dessen, was gerade aufgenommen werden soll, d. h. aus dem gelesenen Nacheinander ein gegliedertes Nebeneinander im Bewußtsein zu halten,
— unbekannte Wörter, schwer verständliche Satzstrukturen und Sachprobleme nicht zu überspringen, sondern als Schwierigkeiten zu registrieren und zu überwinden (Erschließen aus dem Zusammenhang, Frage an den Lehrer, Benutzung eines Nachschlagwerks),
— zwischen der Darstellung eines Sachverhalts und dem Urteil darüber zu unterscheiden.

Für diese Zielsetzungen bieten sich folgende **Übungs- und Kontrollaufgaben** an:

— die Schüler holen vom Lehrer Auskünfte zu einzelnen Textstellen ein,
— der Lehrer stellt Fragen zum Inhalt,
— die Schüler wählen unter mehreren gegebenen Antworten auf eine Frage die richtige aus,
— Mitschülern, die den Text nicht gelesen haben, wird der Inhalt wiedergegeben,
— die Schüler spielen die Handlung und kontrollieren die Rollendarstellung am Text,
— die Schüler entscheiden darüber, ob ein gegebener Satz in dem Text vorgekommen ist oder vorkommen könnte,
— die Schüler entscheiden und begründen, welcher von zwei Sätzen besser (oder allein) in den Text hineinpaßt,
— die Schüler entscheiden, in welchen von mehreren vorgelegten Sätzen des Textes Fakten gegeben, Folgerungen gezogen, Urteile gefällt werden.

2.8.2 Zuhören

Die Fähigkeit zum Textverständnis während (und nach) Anhören des Textes läßt sich dadurch verbessern, daß Aufmerksamkeit und Speicherungsfähigkeit der Schüler erhöht werden. Handlungsabläufe und Gedankengänge müssen rückschauend überblickt werden und das gegenwärtige Gehörte muß gleichzeitig Anstoß zum Bedenken der möglichen weiteren Entwicklung sein.

Die Steigerung der Fähigkeit, Gehörtes zu behalten, sollte geübt werden dadurch, daß die Handlungs- und Sinnzusammenhänge allmählich komplexer werden, nicht dadurch, daß die Texte in Wortschatz, Satzbau und Umfang schwieriger werden.

Als spielerische **Übungs- und Kontrollformen** bieten sich — neben den obengenannten Aufgaben — an:

— der Lehrer nimmt beim Vorlesen Sätze in den Text hinein, die nicht hineinpassen oder rein wiederholenden Charakter haben,
— der Lehrer bringt ein falsches Wort in einen Satz hinein oder ordnet eine Aussage einer falschen Person zu.

Die von den Schülern zu leistende Ermittlungsarbeit muß ihnen vorher angekündigt werden.

2.8.3 Vorlesen

Die Fähigkeit der Sinnübermittlung beim Vorlesen eines Textes umfaßt als gleichzeitige Leistungen: gliedernd aufzunehmen und auf den Zuhörer bedacht vorzutragen.

Wieweit diese anspruchsvolle Aufgabe gelingt, hängt zu einem beachtlichen Teil von scheinbaren Äußerlichkeiten wie der Schräghaltung des Buches oder der Plazierung des Vorlesers ab. Wichtig ist, wie schnell der Schüler Sätze als Sinnganzheiten zu überblicken lernt und wieweit es ihm gelingt, beim Vorlesen mit den Augen der Stimme voraus zu sein. Nur so kann auch der gelegentliche Blick auf die Zuhörer erfolgen, deren Reaktion der Vorlesende schon aus Gründen der Selbstkontrolle beobachten muß. Das schnell gliedernde Auffassen von Sinnganzheiten kann u. a. dadurch gefördert werden, daß den Schülern nicht-interpunktierte Texte vorgelegt werden, die sie, ehe sie laut vorlesen, in stiller Einzelarbeit gliedern. Wenn nach längerer Übungszeit die Schwierigkeit gesteigert werden soll, kann die Vorbereitungszeit verkürzt werden. Der Vorsprung der Augen vor der Stimme läßt sich einüben, indem ein vorher mit Pausenzeichen versehener Text nur ein- bis zweimal pro Sinneinheit kurz eingesehen wird, dann aber der Blick auf den Zuhörer gerichtet bleibt, während die Sinneinheit gesprochen wird.

Die Mehrheit der Schüler hat erhebliche Schwierigkeiten, angemessen vorzulesen. Bei weitem nicht alle erreichen hierin befriedigende Leistungen bis zum Ende der Klasse 6.

Die Aussicht auf Erfolge ist aber unnötig gering, wenn die Textaufnahme vorwiegend oder ausschließlich in der Weise geschieht, daß reihum einer liest, während die anderen mit den Augen im aufgeschlagenen Buch den Text verfolgen. Weder gewöhnt sich dabei der Leser an Rücksicht auf die Hörer noch lernen die Hörer, sich auf das Vorgetragene zu konzentrieren. Wenn vorgelesen wird, sollte in der Regel nur der Vorlesende den Text vor Augen haben. Die Hörer müssen Gelegenheit zu Rückfragen bekommen. Wer undeutlich oder sinnentstellend liest, kann dies an den Rückfragen erkennen; er ist nicht so stark auf die ihm sonst leicht willkürlich scheinenden kritischen Kommentare des Lehrers verwiesen.

Leseübungen sind wegen der starken Beanspruchung einzelner und dem starken Anspruch an Geduld und Disziplin der übrigen Lerngruppe nur über kurze Zeit einer Unterrichtsstunde durchzuführen. Sie sollten dafür aber regelmäßig stattfinden. Wo es möglich ist, empfiehlt sich die Klassenteilung (Beschäftigung der Mehrheit in der Klasse, Leseübung mit einer kleinen Gruppe im Gruppenraum).

Zu 2.9 **Aufnehmen, Ordnen, Prüfen und Verwenden von Textinhalten, insbesondere von Informationen, die in Texten enthalten sind**

Vor der Untersuchung von offenen und verdeckten Einwirkungsabsichten eines Autors auf den Leser oder Hörer sollen die Schüler üben, sich **Informationen aus Texten** zu beschaffen, indem sie üben

— festzustellen, was sie wissen wollen oder zur Klärung eines Problems wissen müssen,
— zu klären, auf welche Fragen ein Text Auskünfte erteilt,
— zwischen wichtigen und nebensächlichen Auskünften zu unterscheiden,
— zu beurteilen, ob die Auskünfte ausreichen,
— zu prüfen, ob die Auskünfte sachlich zuverlässig scheinen,
— die Informationen in geeigneter Weise festzuhalten und für einen Fragezusammenhang zu ordnen.

Als **Textgrundlagen** können z. B. dienen:

Lehrbuchtexte (Geographie, Biologie),

Informationsmaterial (z. B. für die Vorbereitung einer Klassenreise, Karten, Fahrpläne, Stadtprospekte mit einem Verzeichnis der Sehenswürdigkeiten)

Gebrauchsanweisung, Bedienungsanleitung,
Spielanleitung,
Fernsehprogrammzeitschriften,
Berichte aus anderen Ländern,
Hinweise zum Halten von Tieren,
Berichte über Entdecker und Forscher.

Solche Texte sollen möglichst nur in Zusammenhang mit der Aufgabe behandelt werden, das Aufgenommene zusammengefaßt oder anders geordnet weiterzugeben, oder sie sollen Bestandteil eines umfassenderen thematisch bestimmten Unterrichtsvorhabens sein, wie:
Schwierigkeiten für Gastarbeiterkinder bei uns in Deutschland,
Warum Kinder Geld verdienen,
Verschiedener Umgang mit Tieren usw.

Die **Weitergabe von Informationen** soll nicht gleich in Form eines geordneten Referats verlangt werden. Es empfiehlt sich, unter anderem vorbereitende Spielformen zu verwenden, bei denen ein Kundiger von einem oder mehreren Mitschülern befragt werden darf.

Zu 2.10 **Erkennen der Absichten und der Wirkungen von Texten, insbesondere der Einwirkungsversuche auf die Vorstellungen, Einstellungen oder das Handeln des Lesers u. a. durch Auswahl des Dargestellten und durch die Darstellungsmittel**

Die **Schüler üben** vor allem

— zu erkennen, welche vorherrschende Funktion ein Text hat und welche Absichten ein Verfasser mit ihm verfolgt,
— zu beschreiben, wie durch sprachliche Mittel bestimmte Aspekte eines Sachverhalts in Erscheinung treten,
— festzustellen, wie die Darstellung eines Sachverhalts zusammenhängt mit dem Standpunkt des Verfassers,
— zu untersuchen, ob bestimmte Vorstellungen im Leser oder Hörer aufgebaut werden sollen oder welche Reaktionen ihm nahegelegt werden.

Um zu erkennen, **wie** die **Darstellung** von Sachverhalten **zusammenhängt mit Standpunkten und Wirkungsabsichten** des Verfassers, kann es zweckmäßig sein zu fragen:

— Welche Einzelheiten werden ausgewählt und mehr oder weniger betont, was wird ausgelassen?
— Wo wird etwas direkt gesagt, wo angedeutet, wo muß es erschlossen werden?
— Wieweit nimmt der Verfasser auf die Erwartungen, Bedürfnisse und Verstehensmöglichkeiten seines Lesers Rücksicht?
— Wo wird kontinuierlich dargestellt, wo gibt es Sprünge?
— Welche Absicht des Verfassers wird bei der Wahl der Textsorte sowie in Auswahl und Verknüpfung von Einzelheiten sichtbar?
— Werden dem Leser Urteile oder Verhaltensweisen nahegelegt?
— Wird jemand angegriffen oder herabgesetzt?
— Werden auffällige, verdeutlichende oder verstärkende Mittel eingesetzt (z. B. in Wortwahl, Wiederholung, Beispielen, Vergleichen)?

2.10.1 **Gefärbte Darstellung**

Wer beschreibt oder berichtet, erweckt den Eindruck, daß er über einen Gegenstand oder über einen Vorgang redet, wie er ist, und läßt vergessen, daß er mitteilt, wie **er** etwas sieht, empfindet, erfahren hat, beurteilt. Die Arglosigkeit manchen Lesers oder Hörers verlockt zur parteilichen Darstellung. Meinung und Parteilichkeit eines Autors zu erkennen, ist wesentlich für den, der selber zu einer Meinung finden will.

Die Anzahl von Besuchern bei einer Veranstaltung zum Beispiel kann von verschiedenen Berichterstattern hinlänglich übereinstimmend angegeben werden; ob die Leute jedoch aus Neugier oder aus Anhängerschaft zusammengekommen sind, mag unter Umständen absichtsvoll schon verschieden beurteilt werden. Eine Berichtstelle wie: „dreitausend bedingungslose Kämpfer für die Sache der ..." wäre zunächst zu erkennen als Aussage über den Sprecher, nicht als Aussage über den Gegenstand (vgl. Unterrichtsmaterialien, „Auffällige sprachliche Darstellungsmittel und gefärbte Darstellung").

Rhetorische und **gefärbte Darstellungen** sollen und können nicht klar als verschiedene Formen voneinander gesondert werden. Dagegen muß es **Ziel** des Unterrichts sein, **zwischen sachzentrierter Darstellung und** offenem oder verdecktem **Appell** an den Leser **zu unterscheiden.** Diese Unterscheidung kann für zehn- bis zwölfjährige Schüler ein erstes wesentliches Ordnungskriterium von einzelnen Sätzen und von Texten werden: Die Schüler **unterscheiden, wo Gegenstände** und Vorgänge **dargestellt** und **wo Folgerungen oder Urteile** geboten werden.

Daß es „objektive" Darstellungen nur annäherungsweise geben kann, wird der Schüler am ehesten einsehen können, der in die Lage versetzt worden ist, über die gleiche Sache zwei verschiedene Darstellungen zu vergleichen. Ergiebig kann der Vergleich von zwei Zeitungsmeldungen zum gleichen Sachverhalt oder Geschehen sein. Der Schüler wird um so leichter erkennen, wie die vergleichbaren Meldungen in zwei Zeitungen verschiedenartig auf die Urteilsbildung des Lesers einwirken, wenn er die Antworten vergleicht, die er aus beiden Artikeln bekommt auf die **Einzelfragen wer?, was?, wie?, wann?, wo?, warum?, mit welchem Ergebnis?**

Die besondere Färbung einer Darstellung läßt sich auch an Buchprospekten und Klappentexten gut verdeutlichen. Die Aufgabe, zu einer vorgelegten Beschreibung oder einem Bericht eine Gegendarstellung nach angegebenen Gesichtspunkten zu verfassen, kann reizvoll sein und zu wichtigen Einblicken verhelfen.

2.10.2 **Direkte Appelle an den Leser in Werbetexten, Bekanntmachungen, Hinweisschildern**

Für die Untersuchung, wie Leser oder Hörer für ein Verhalten geworben oder auf ein Verhalten festgelegt werden sollen, eignen sich Werbeanzeigen und Bekanntmachungen sowie Hinweisschilder.

Untersuchungsgesichtspunkte für Werbetexte, die möglichst von den Schülern selbst gesammelt werden sollen, sind:

Wer spricht (und von wem wird vorgegeben, daß er spricht)?

Wer wird angesprochen?

Welche Informationen enthält die Werbung über den Gegenstand?

Welche Vorstellung soll beim Leser oder Hörer geweckt werden?

Mit welchen Mitteln wird geworben?

Untersuchungsgesichtspunkte für Bekanntmachungen, Haus- oder Benutzungsordnungen und Hinweisschilder sind:

Wo trifft man auf den Text?
Wer wird in welcher Situation angesprochen?
Wozu wird der Angesprochene aufgefordert?
Wie wird deutlich gemacht, daß man sich so und nicht anders verhalten soll?
Wie wird der Hinweis zusätzlich verdeutlicht (Anordnung, Schriftgröße)?
Um wessen Schutz oder Interesse geht es angeblich/wirklich?
Wie wird versucht, das Interesse durchzusetzen?

2.10.3 **Programmatisches Erzählen**

In literarischen Texten wird eine eigene Wirklichkeit geschaffen, von der oft schwer zu sagen ist, wieweit sie der Wirklichkeit, in der wir leben, entspricht. Kraft eindringlicher Veranschaulichung kann ein Autor seinen Leser gelegentlich vergessen lassen, daß er nicht einfach ein Stück Alltagswirklichkeit abbildet, sondern eine andersartige Wirklichkeit schafft. Der Leser, der diese Wirklichkeiten nicht auseinanderhält, kann deshalb in seinen Einstellungen zu seiner Umwelt durch fiktive Texte bestimmt werden, wenn er nämlich die Betrachtungsweisen und Urteile im Text unbemerkt übernimmt oder ungeprüft in seiner Welt zum Maßstab macht. Nicht nur durch gefärbte Darstellungen in Beschreibungen und Berichten also, sondern z. B. auch durch das Verhalten und die Ziele von Erzählfiguren, durch den Geschehensablauf kann ein Autor auf die Einstellungen seiner Leser einwirken. Diese Einwirkung ist um so schwerer zu erkennen, je weniger der Autor selbst offenkundig lehrhaft in Erscheinung tritt. Im Unterricht der Klasse 6 sollen die Schüler Einblick bekommen in die Autorabsicht, durch Erzähltexte Überzeugungen zu verbreiten, und in die Mittel, die dabei angewandt werden.

Einwirkungsabsichten eines Erzählers auf den Leser lassen sich z. B. verdeutlichen an:

Romulus	Die Hammel und ihr Metzger
Brüder Grimm	Die klare Sonne bringt's an den Tag
Frederik Hetmann	Schwein und Ferkel
Frederik Hetmann	Rotes Licht
Hans Baumann	Tojo und der Eselräuber
Franz Hohler	Der kranke, kranke Regenwurm
Bertolt Brecht	In der Erwartung großer Stürme
Gianni Rodari	Die Geschichte vom jungen Krebs
Peter Schneider	Straßenverkehr
Alfred Polgar	Schade
Alexander Solschenizyn	Scharik
Ursula Wölfel	Die grauen und die grünen Felder
Karel Szakonyi	Zwei Füchse
Ana Maria Matute	Der Lehrling
Giovanni Arpino	Der gute Onkel
Peter O. Chotjewitz	Der Elektriker Karl
Hermynia Zur Mühlen	Die Wundermauer
Elisabeth Borchers	Das rote Haus in einer kleinen Stadt
Frank R. Storkton	Der Greif und der jüngste der Domherren

Verborgene — historisch und im engeren Sinne gesellschaftlich bedingte — Einstellungen und Urteile können auch an Comics oder an Gedichten und an Märchen aufgezeigt werden.

Für Schüler dieser Altersstufe deutliche Ansätze liefern z. B.:

Hauff: Das kalte Herz (Der Einbruch des skrupellosen Gewinnstrebens in eine heile Welt)

Brüder Grimm: Frau Holle (Der Lohn für Fleiß und Faulheit)
Von dem Fischer und seiner Frau (Der Fall durch Maßlosigkeit)
Der Froschkönig (Der Lohn der Treue)

und neuere Märchenbearbeitungen, z. B. von Janosch, besonders wenn sie den Sinn und Charakter Grimmscher Märchen durch darüber gelagerte andersartige Betrachtungsweisen bis zur Verfälschung variieren.

Zu 2.11 **Verstehen von dargestellten Verhaltensweisen, ihren Motiven, ihren Zielen, ihren Bedingtheiten durch die soziale Umwelt**

Für den Deutschunterricht der Klassen 5 und 6 **geeignete** literarische **Texte** schaffen vergleichsweise leicht eine **gemeinsame Grundlage** der Schüler, um Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen zu studieren. Indem die Auffassungskategorien für die Darstellung geistig-seelischer Vorgänge und menschlicher Beziehungen verfeinert werden, erhöht sich die Aussicht darauf, daß der Schüler zunehmend befähigt wird zur Selbstwahrnehmung sowie zur Wahrnehmung dessen, was Menschen, mit denen er umgeht, denken, empfinden, wollen, tun: Der Gewinn an Einsicht in das Verhalten von dargestellten Personen mit deren Motiven, Zielen und Konflikten kann Erfahrungen in der eigenen sozialen Umwelt klären, über diese unmittelbare soziale Umwelt hinausweisen und die Fähigkeit erhöhen, Gedanken, Gefühle, auch beim eigenen Umgang mit anderen, sprachlich zu fassen.

Da **Erzähltexte** menschliches Verhalten besonders deutlich veranschaulichen und klären können, da sie auch dem Interesse der meisten Schüler dieses Alters an interessanten Handlungsabläufen Rechnung tragen, haben sie auf diesem Lernfeld Vorrang.

Im Sinne der angegebenen Lehrabsichten ergeben sich als **Untersuchungsaufgaben** an Erzähltexten häufig:

— zu prüfen, ob jemand seine Lage richtig einschätzt bzw. ob er sich situationsgerecht verhält,

— zu beschreiben, was jemand mit einer bestimmten Verhaltensweise bezweckt,

— zu entscheiden, ob er bei anderen Menschen die gewollte Reaktion erzielt,

— zu erklären, woraus ein bestimmter Konflikt entstanden ist,

— zu deuten, weshalb jemand etwas in einer bestimmten Weise und nicht anders sagt,

— zu erklären, weshalb jemand etwas verschweigt,

— zu beschreiben, wie es zu einem Mißverständnis kommt,

— zu erläutern, wo sich Wünsche oder Absichten von jemanden ändern und wodurch,

— zu erkennen, wovon Menschen und ihre Handlungen bestimmt sein können,

— herauszufinden und zu beschreiben, welche Gründe jemand hat, seine Absichten durchsetzen zu wollen.

(vgl. Unterrichtmaterialien zum Lehrplan „Die Handlungsanalyse")

Zu 2.12 **Verstehen der Darstellung von Geschehensabläufen und Handlungszusammenhängen, die erzählt werden, von denen berichtet wird, die dramatisiert sind**

Das Gesamtverständnis eines Erzähltextes, eines Berichts oder einer szenischen Darstellung wird erst möglich, wenn das **Handlungsgefüge** erkannt worden ist. Dazu muß der Schüler einzelne Aussagen und Handlungsschritte als Elemente des Handlungsgefüges erkennen, und er muß bestimmen, was sie im Zusammenhang leisten.

Ihm sollen bei dieser Arbeit nicht immer die vollständigen Geschehensabläufe bekannt sein, sondern er soll sie oft aus einer unvollständigen oder verfälschten Textvorlage erst konstruieren. Für derartige Übungen eignen sich nur kurze zielgerichtete Erzähltexte mit übersichtlichem, d. h. wenig verzweigtem Handlungsgefüge.

Bei diesen Übungen verbindet sich die Sprach- und Denkschulung mit einem für Schüler dieses Alters wichtigen spielerischen Reiz: Wenn Texte unvollständig oder entstellt vorgelegt werden, muß vom Gegebenen ausgehend weitergefragt werden, müssen Schlüsse gezogen werden, muß vermutet, aber auch argumentiert werden. Wenn dabei noch ein pointierter Erzähltext als Ziel der Untersuchung lockt, ist das Nachdenken meist engagierter und spontaner als das von einer Lehrerfrage ausgehende Nachdenken über Ursachen von Geschehnissen und Motive von Handelnden, dem die Kenntnis des gesamten Handlungszusammenhangs vorangeht.

Die einfachste Form des Umgangs mit unvollständigen oder fehlerhaften Textvorlagen ist **das Herstellen einer richtigen Textabfolge aus fehlenden oder vertauschten Sätzen und Abschnitten.**

Der Schüler kann dabei erkennen,
- wie verschiedene Vorgänge eines Handlungsgefüges zeitlich einzuordnen sind,
- welche Folgen aus Worten und Taten sich ergeben,
- wo Worte und Taten als Mittel zum Erreichen von Zwecken zu verstehen sind,
- wo Hinweise zum weiteren Ablauf gegeben werden,
- wo Schlüsse zu ziehen sind über das, was vorangegangen sein muß,
- wie man verschiedene Vermutungen oder Lösungsmöglichkeiten argumentierend gegeneinander abwägen kann.

Handlungszusammenhänge können die Schüler auch dadurch erkennen lernen, daß man sie fragt,
- ob ein isoliert vorgelegter Satz oder Abschnitt so in einem vorher durchgesprochenen Text vorgekommen sei oder vorkommen könnte; ggf., welche Änderungen nötig wären,
- welche von mehreren Möglichkeiten als einzige (oder am besten) in den Textzusammenhang hineinpasse. Besondere Aufmerksamkeit muß hier auf begründendes Sprechen und Schreiben verwandt werden, ehe die Übung auch als Lernerfolgskontrolle eingesetzt werden kann.

Die Schüler können hieran unter anderem lernen, wann ein Sachverhalt oder Vorgang unzulänglich, wann ausreichend veranschaulicht ist, so daß Ergänzungen die Darstellung unangemessen ausweiten würden.

Die reizvollste, aber auch schwierigste Form der richtigen Zusammensetzung von Detailinformationen und der richtigen Folgerung aus ihnen ist das **Herausfragen einer Geschichte** aus dem nur mit „Ja" oder „Nein" antwortenden Lehrer (später auch Schüler); vgl. „Fragespiele" in Unterrichtsmaterialien zum Lehrplan S. 2 ff.

Die Schüler können hieran lernen,
— von Einzelheiten abzugehen und Begriffe zu verwenden, mit denen man die beteiligten Personen, ihre Stellung zueinander und die sich daraus ergebenden Handlungsabläufe möglichst ökonomisch in Erfahrung bringt,
— den Fragen anderer genau zuzuhören,
— Einzelauskünfte zu speichern und zu verbinden zu einer zeitlichen Abfolge mit einer Kette von Ursachen und Folgen,
— geistig beweglich zu werden im Aufgeben schon widerlegter Annahmen zugunsten neuer Hypothesen,
— nachzudenken, welche Auskünfte beim jeweiligen Wissensstand hilfreich oder erforderlich sind und wie das weiterführende Wissen möglichst ökonomisch und gesichert einzuholen ist.

Produktiver Umgang mit Texten kann auch von der Aufgabe ausgehen, eine kurze und einfache Textvorlage umzugestalten, d. h. unter einem vorgegebenen Gesichtspunkt zu verändern, weiterzuführen oder in einer Parallelgeschichte zu variieren.

Der Schüler kann dabei entdecken,
— daß auch Berichte und Erzählungen nicht unbedingt ein für allemal festgelegte unantastbare Werke von Auserwählten sind, sondern daß auch sie selbst als Schüler interessant berichten, erzählen oder dramatisieren können, wobei ihnen Unterschiede in der Originalität und Prägnanz von Einfällen sowie in der Anschaulichkeit der Darstellung bewußt werden können,
— ob seine Nach- oder Umgestaltung auf einem angemessenen Verständnis der Textvorlage beruht.

Vorschläge für Aufgaben:

1. Schreiben von Eulenspiegel- oder Schildbürgergeschichten nach einer vorgegebenen Situation, die jetzt in Analogie zu den vorher studierten Streichen entfaltet werden soll.
2. Gemeinsame Anfertigung einer Zeitung „Schildaer Nachrichten" in der Klasse, die u. a. Meldungen darüber bringt, wie die Schildbürger aktuelle Umweltprobleme auf ihre Art lösen.
3. In Ergänzungen und Weiterführung zum Lückenschließen: Entwickeln von Geschichten aus einzelnen Wörtern und aus Schlagzeilen.
4. Im Zusammenhang mit Erzählübungen
   Erzählen von Geschichten aus anderer Perspektive mit entsprechend anderem Wirklichkeitsausschnitt und veränderter Erzählintention (z. B. Rechtfertigung).
5. Entwicklung einer Fabel zu einem vorgegebenen Satz.

B Inhalte

3 Unterrichtsbereich „Nachdenken über Sprache und über die Hintergründe verschiedener sprachlicher Äußerungen"

Inhaltsverzeichnis:

Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode	3.1 — 3.3
Unterrichtsschwerpunkte beim Erproben und Erschließen von Bauformen der Sprache und deren Leistungen	3.4 — 3.19
Unterrichtschwerpunkte beim Erkennen und richtigen Verwenden von Begriffen	3.20 — 3.22
Erläuterungen zur methodischen Erarbeitung der unter 3.4 — 3.22 genannten Unterrichtsschwerpunkte	3.23 — 3.29

B Inhalte

3 Unterrichtsbereich „Nachdenken über Sprache und über die Hintergründe verschiedener sprachlicher Äußerungsformen"

Allgemeine Hinweise zu den Inhalten und zur Methode (3.1—3.3)

3.1 Wichtigstes **Ziel des Nachdenkens über Sprache** in den Klassen 5 und 6 ist es, die Möglichkeiten des Schülers zu erweitern, Sprache als Ausdrucksmittel für verschiedene Absichten einzuschätzen und mit Sinn für deutliche Unterschiede wie für Nuancen zu verwenden. Die Übungen in diesem Unterrichtsbereich stehen also in engem Zusammenhang mit denen zur richtigen Sprachverwendung und mit der Textarbeit. Aufzugreifen sind vor allem kleine **Sprachprobleme,** die **anhand von Einzelbeispielen** zur Klärung reizen und geklärt werden können. Erst daraus ergeben sich die Folgefragen, welche Strukturelemente dabei erkannt, welche Muster eingeübt werden müssen. Die Bereitschaft und die Fähigkeit der Schüler, an Einzelbeispielen immer wieder zu erproben, ob eine Sache zutreffender, überzeugender, anschaulicher zu sagen ist, hat — insbesondere auf der Beobachtungsstufe der Volksschule — Vorrang vor grammatischer Gliederung von Wörtern und Sätzen nach Wortarten und Satzgliedern.

3.2 Die systematische Behandlung von Sprachproblemen ist vor allem unter den Gesichtspunkt zu stellen, wieweit die Schüler dadurch gefördert werden, sich differenzierter zu äußern, besser zu verstehen, orthographisch richtig zu schreiben und grammatikalisch korrekte Sätze zu bilden.

3.3 Es wäre verfehlt, einzelne sprachliche Erscheinungen nur als Grundbestand oder Anfangsteile eines grammatischen Systems herauszugreifen und in der Absicht zu betrachten, die Schüler im Verlauf der Schulzeit zur Beherrschung dieser Systematik zu führen.

Andererseits kann die Betrachtung von einzelnen Sprachproblemen für den Schüler leicht zusammenhanglos werden, wenn nicht immer wieder vergleichbare Tätigkeiten eingeübt und die dabei gewonnenen Ergebnisse begrifflich fixiert werden.

Unterrichtsschwerpunkte beim Erproben und Erschließen von Bauformen der Sprache und deren Leistungen (3.4—3.19)

Die Schüler sollen bis zum Ende des 6. Schuljahres folgende **Fähigkeiten** erworben haben:

3.4 **Der Schüler kann Aussagesätze, Fragesätze und Aufforderungssätze voneinander unterscheiden.**

Beispiel:

Durch das Einfügen der Satzzeichen ‚Punkt', ‚Ausrufungszeichen', ‚Fragezeichen' in einen gegebenen Text zeigen, daß die Satzarten richtig erkannt worden sind:

Peter komm doch mal eben her was ist denn jetzt schon wieder an meinem Fahrrad ist die Lenkstange locker kannst du mir einen Schraubenschlüssel leihen warte einen Augenblick ich hole einen aus der Werkzeugtasche

3.5 **Der Schüler kann Fragen formulieren, auf die ein gegebener Satz Antwort gibt.**

Beispiel:

‚Pizarro, ein spanischer Abenteurer, besiegte Atahualpa, den Kaiser des Inkareiches, durch Betrug.' (vgl. ‚Altes Amerika' hrsg. Jonathan Norton Leonard, Time-Life-Buch 1969, S. 146 ff.)

Mögliche Fragen:

Von welchem Vorgang berichtet der Satz?
(besiegen — Eine Person besiegt eine andere.)

In welcher Zeit ist der Vorgang, die Handlung zu denken?
(Schon vergangen, früher: besiegt e)

Wer sind die an dem Vorgang, der Handlung direkt beteiligten Personen?
(Pizarro, Atahualpe)

Wer war Pizarro?
(ein spanischer Abenteurer)

Wer war Atahualpa?
(Kaiser des Inkareiches)

Wie wurde A. besiegt?
(durch Betrug)

3.6 **Der Schüler kann Aussagen verschieden fassen, so daß jeweils auf gegebene Fragen mehr oder weniger genau Auskunft gegeben wird. Der Schüler kann die unterschiedliche Präzision der Information erkennen und beschreiben.**

Beispiel:

Derartige Fragen zum Satz unter 3.5 könnten lauten:

Wie wurde Atahualpa betrogen? Warum hat er den Betrug nicht vereitelt?

Welche unmittelbaren Folgen hatte der Betrug? Welche Absichten verfolgten die Spanier?

Wer die Zusammenhänge genauer kennt, könnte mit zunehmender Detaillierung diese Fragen in seinen Sätzen berücksichtigen:

Pizarro lud den Inka zu einem Festmahl ein. Atahualpa folgte der Einladung ohne Argwohn. Er allein überlebte den Überfall der Spanier auf ihre Gäste.

P. lud den Inka zu einem Festmahl ein, zu dem dieser mit seinem Gefolge arglos und unbewaffnet erschien, so daß die Spanier keine Schwierigkeiten hatten, sie auf ein gegebenes Zeichen hin zu überwältigen.
Nur Atahualpa blieb am Leben und wurde gefangengenommen.

P. lud den Inka zu einem Festmahl ein, zu dem dieser mit seinem Gefolge ohne Argwohn erschien, weil er fest darauf baute, daß auch den Spaniern Gäste unverletzbar wären. Die Inkas waren deshalb auch unbewaffnet. Heimtückisch fielen die Spanier über die ahnungslosen Indios her und ermordeten alle bis auf Atahualpa, den sie als Geisel haben wollten. Für ihn begann eine neunmonatige Gefangenschaft.

3.7 **Der Schüler kann aus Wortreihen einfache Sätze bilden.**

Er kann deren Satzbau nach der beabsichtigten Aussage einrichten sowie die Auswirkungen eines veränderten Satzbaus auf die Aussage des Satzes erkennen und beschreiben.

Beispiel:

Der Lenker war verbogen und das Vorderrad hatte eine ziemliche Acht. Der Junge war noch ganz blaß, aber passiert war ihm offenbar nichts. Die Tür des VW hatte einige Schrammen abgekriegt. Noch sah der Polizist allerdings nicht klar, denn die umstehenden Leute riefen alle durcheinander; er hörte: **„angefahren"**, hörte **„VW"** und **„Junge"**, er hörte **„auf dem Radweg!"**

Mögliche Aussagen:

— Der VW fährt den Jungen an. (Der VW hat den Jungen angefahren
Auf dem Radweg hat der VW . . . .)

— Der Junge fährt den VW an. (Der Junge hat den VW auf dem Radweg . . . .
Auf dem Radweg . . . . . .)

Grammatisch sind beide Sätze möglich. Die Klärung des Sachverhalts führt zur Entscheidung für einen der beiden Sätze. Die veränderte Beziehung zwischen den Satzgliedern (‚VW' und ‚der Junge') läßt sich an den Kennzeichen, für Nominativ und Akkusativ (der-den, Junge-Jungen) aufzeigen.

s. auch: Unterrichtsmaterialien „Nachdenken über Sprache".

3.8 **Der Schüler kann in einfachen Sätzen die einzelnen Satzglieder (durch Verschieben) ermitteln und Satzglieder durch andere ersetzen.**

Beispiel:

Ausgangssatz:

Dann fuhr Münchhausen mit der Postkutsche über die verschneiten Straßen Rußlands.

Ermitteln der Glieder durch Verschieben:

Münchhausen fuhr dann mit der P. über die v. Straßen Rußlands. Mit der Postkutsche fuhr M. dann über die verschn. Str. Rußlands. Über die verschn. Str. Rußlands fuhr M. dann mit der Postkutsche.

Als ‚kleinste, für sich verschiebare Einheiten' (Glinz) ergeben sich:

Münchhausen/fuhr/über die verschneiten Straßen Rußlands/mit der Postkutsche/dann

Ersetzen:

Dann	fuhr	Münchhausen	mit der Postkutsche	über die verschneiten Straßen Rußlands
Danach	reiste	der Baron	mit dem Fuhrwerk	über die unwegsamen Straßen dieses riesigen Reiches
Später	jagte	der Erzähler	mit diesem Karren	durch das Land

s. auch: Unterrichtsmaterialien „Nachdenken über Sprache".

3.9 **Der Schüler kann entscheiden, ob nach Streichung eines oder mehrerer Satzglieder noch ein sinnvoller Satz vorliegt.**

Beispiel:

Nicht streichen läßt sich im Ausgangssatz in 3.8: ‚Münchhausen' und ‚fuhr'

3.10 **Der Schüler kann einen Satz erweitern bzw. in seiner Aussage reduzieren. Er kann dabei unterscheiden, ob ein Satzglied nur erweitert oder ob ein neues Satzglied hinzugefügt wird.**

Beispiel:

a) Einen **gegebenen Satz erweitern, indem Satzglieder erweitert werden.** Ausgangssatz: Die Indios wurden von den Spaniern überfallen:

Die ahnungslosen Indios wurden von den Sp. überfallen.

Die völlig ahnungslosen Indios wurden von den bewaffneten Spaniern der Mannschaft Pizarros überfallen.

b) Einen **gegebenen Satz erweitern, indem** ein oder mehrere **neue Satzglieder hinzugefügt werden.**

Während des Festmahles wurden die Indios von den Spaniern überfallen.

Während des Festmahles wurden die Indios heimtückisch von den Spaniern überfallen.

Während des Festmahles wurden die Indios auf Befehl Pizarros von den Spaniern heimtückisch überfallen.

c) **Erweitern durch** sowohl **a) Erweitern von Satzgliedern** als auch **b) neue Satzglieder**

Während des Festmahles wurden die ahnungslosen Indios von den bewaffneten Spaniern aus der Mannschaft des Pizarro auf dessen Befehl heimtückisch überfallen.

d) **Erweitern durch Hinzufügen eines Gliedsatzes:**

Die Indios wurden überfallen. (Pizarro hatte es so befohlen)

Sie wurden überfallen, weil P. es so befohlen hatte.

Der Schüler weiß, daß Gliedsätze durch das Komma vom Hauptsatz getrennt werden.

3.11 **Der Schüler kann die Leistung von Gliedsätzen an konkreten Textbeispielen beschreiben:**

Beispiel

(Quelle: „Sprachspiegel", Bd. 2, 1968):

Christoph Kolumbus aus Genua, der im Auftrag einer großen Firma auf Handelsreisen ging, war seit seinem 14. Lebensjahr ein begeisterter Seefahrer.

Gliedsatz (GS): zu beziehen auf das Subjekt (Chr. K.), das näher beschrieben wird, indem Tätigkeit und Auftraggeber genannt werden.

Auch Kolumbus wollte einen Weg nach Indien und China finden, damit die Europäer mit den dortigen Völkern in unmittelbare Verbindung treten könnten.

GS: Konjunktion (‚Partikel') „damit" zeigt an, daß der so eingeleitete Gliedsatz Auskunft gibt über den Z w e c k , einen Weg ... zu finden.

1) Als er sich aus den Schriften von Geographen und Astronomen überzeugt hatte, 2) daß die uns zugängliche Welt hinter dem Atlantischen Ozean nicht aufhöre ..., da kam ihm der heute selbstverständliche, aber damals unglaublich kühne Gedanke: 3) Wenn das alles stimmt, dann kann man Indien nicht nur erreichen, 4) indem man ostwärts um Afrika herumsegelt ...

GS 1: („Als er sich ...") Der Leser wird informiert über die zeitliche Abfolge: z u n ä c h s t studierte er die Schriften ... e r s t d a n n folgten Schlüsse daraus.

GS 2: („daß die uns ...") Gibt Auskunft darüber, wovon er sich zunächst überzeugte, zeigte also den Inhalt dessen, was er studierte.

GS 3: („Wenn das alles ...") zeigt an, daß die Richtigkeit der Aussagen damaliger Wissenschaftler angenommen wird. ‚Unter der Bedingung, daß diese Aussagen richtig sind, kann ... angenommen werden.' Ein gewisser Vorbehalt wird damit kenntlich gemacht.

GS 4: („indem man ...") zeigt an, auf welche Weise man das gesetzte Ziel erreichen kann.

3.12 **Der Schüler kann eine Folge von einfachen Aussagesätzen in ein Satzgefüge umwandeln. Er erkennt unterschiedliche Formen der Satzplanung und kann diese Formen nach ihrer Informationsleistung beschreiben.**

(Anfangsstellung, Endstellung, eingeschobener GS, inhaltliche Unterschiede verschiedener Gliedsätze)

Beispiel:

In der Mathematikstunde sagte Otto: „Ernst hat mein Heft." Ernst hatte es in Wirklichkeit nicht. In der Pause blieben alle in der Klasse. Was würde nun passieren? Das wollten sie sehen. Otto wollte sein Heft haben. Er ging wütend auf Ernst los. Es kam zum Streit. Otto war stärker als Ernst. Er warf ihn zu Boden. Die Zuschauer allerdings feuerten Ernst weiter an. Es entstand großer Krach in der Klasse.

Lösung:

In der Mathematikstunde sagte Otto, Ernst habe sein Heft, obwohl Ernst es nicht hatte. In der Pause blieben alle in der Klasse, um zu sehen, was passieren würde. (oder: Was würde nun passieren? Um das zu sehen ...) Otto, der sein Heft wiederhaben wollte, ging wütend auf Ernst los, wobei es zum Streit kam. (oder: Weil Otto sein Heft wiederhaben wollte, ging er ...)

Otto, der stärker war als Ernst, warf diesen zu Boden, während die Zuschauer Ernst weiter anfeuerten. (oder: Da Otto stärker war als Ernst, warf er ... Die Zuschauer feuerten Ernst an, wobei großer Krach entstand.)

3.13 **Der Schüler kann Satzgefüge in Satzreihen auflösen.**

Beispiel:

Als Kolumbus sich aus verschiedenen Schriften überzeugt hatte, daß die uns zugängliche Welt niemals aufhöre, sondern daß die Erde eine Kugel sei, da kam ihm ein kühner Gedanke. Wenn das alles stimmt, dann kann man Indien auch erreichen, indem man westwärts über den offenen Ozean fährt.

Mögliche Auflösung:

Kolumbus überzeugte sich aus verschiedenen Schriften:

Die uns zugängliche Welt hört niemals auf. Die Erde ist vielmehr eine Kugel. Nun kam ihm ein kühner Gedanke. Das alles könnte ja stimmen. Und dann kann man Indien auch anders erreichen. Man fährt eben westwärts über den offenen Ozean.

3.14 **Der Schüler kann aus Wortreihen einen sinnvollen, grammatisch richtigen Text entwickeln, an einzelnen Stellen Alternativen formulieren und diese inhaltlich erläutern.**

Beispiel: (nach einer Fabel von W. D. Schnurre)

Hase-nachts-Bahnlinie entlanglaufen / in das Scheinwerferlicht heranbrausende D-Zug-Lokomotive — geraten / vergeblich — ein Stück vor ihr hersausen / die Ohren anlegen / erwarten überfahren zu werden / sich zwischen die Schienenstränge ducken / der Zug — über ihn hinwegfahren — kein Schnurrbarthaar verletzen / der Hase — begreifen: noch leben / sich in die Brust werfen — sagen / „ich — mit ihm fertig geworden — (schade) niemand sehen"

Lösung mit möglichen Alternativen

Ein Hase lief nachts eine Bahnlinie entlang und geriet in das Scheinwerferlicht einer heranbrausenden D-Zug-Lokomotive.

Alternative: Ein Hase, der nachts ...
Als ein Hase nachts ... geriet er ...

Er sauste vergeblich ein Stück vor ihr her, legte dann die Ohren an und erwartete, überfahren zu werden.

Alternative: Nachdem er vergeblich ein Stück ..., legte er die Ohren an und erwartete ...

usw. (s. auch Unterrichtsmaterialien, Nachdenken über Sprache)

3.15 **Der Schüler kann in Lückentexte Verben, Nomen, Pronomen, Artikel und Adjektive inhaltlich und formal richtig einsetzen.**

Beispiel (für Adjektive):

Das Stop-Schild ist ein ... Schild mit einem ... Rand. Auf dem ... Grund steht in ... Buchstaben das Wort ‚STOP'.

weiß — weiß-rot — achteckig

3.16 **Der Schüler kann in Lückentexte Pronomina (einschließlich Artikel) inhaltlich und formal richtig einsetzen.**

Beispiel:

(aus: Lehrerbeiheft ‚Allerhand')

... Alter und ... Junger hatten ... gleichen Weg. Da sahen ... beide auf ... Straße ... Sack Geld liegen. ... Junge hob ... auf und sagte: „Da sieh, was Gott ... auf ... Weg gelegt hat." Doch ... Alte sagte: „Halt, Freund, sage: ‚Was Gott ... auf ... Weg gelegt hat.' ... Junge sagte: „Nein, nicht ... haben ... gefunden — ... habe ... aufgehoben." Da sagte ... Alte kein Wort mehr ... gingen ein wenig weiter. Auf einmal hörten ..., wie hinter ... ... wilde Jagd losging und wie ... rief „... hat ... Sack voll Geld weggeholt?" ... Junge bekam ... jetzt mit ... Fürchten zu tun und sagte: „... sieht so aus, als könnte ... von ... Fund noch etwas

Schlimmes kommen." ... Alte sagte: „von ... Fund meinst ... wohl; und Schlimmes für ..., nicht für ...". ... Junge wurde gefaßt und mitgenommen und kam vor ... Richter. ... Alte dagegen durfte heimgehen.

3.17 **Der Schüler kann in Texte Verben formal und inhaltlich richtig einsetzen.**

Beispiel:

Des Alten Fritz Leibkutscher fahren die große Majestät einmal in den Graben. Friedrich (sein) darüber nicht wenig ungehalten und (bringen) dies in entsprechenden Vorwürfen zum Ausdruck. Der Kutscher (lassen) zunächst den Zorn des Königs wortlos über sich ergehen, schließlich aber (meinen) er:

„Na, na, verlieren Sie denn nie eine Schlacht?"

s. dazu: Unterrichtsmaterialien Nachdenken über Sprache

3.18 **Der Schüler kann die Leistung der Zeitformen des Verbes in einem Text beschreiben.**

Ein Beispiel kann diese Anforderungen nicht zureichend erläutern:

Demosthenes warnte Phokion: Die Athener werden dich noch umbringen, wenn sie einmal irr vor Wut werden!

Phokion erwiderte: Aber wenn sie wieder bei Verstand sind, bringen sie dich um!

warnte, erwiderte: Präteritum, erzählte Handlung in der Vergangenheit

werden ... umbringen: Futur — nachdrückliche Feststellung einer erwarteten Handlung

irr ... werden: Präsens — gemeint ist aber Zukünftiges

bei Verstand sind:
bringen ... um: Präsens — gemeint ist Zukünftiges

3.19 **Der Schüler kann die indirekte Rede verwenden und deren Leistung in Texten beschreiben.**

Beispiel:

Der Minister in einem Interview: Die Konferenz steht vor einem guten Abschluß. Wir haben nur noch zwei strittige Punkte zu klären. Im übrigen ist der Vertragsentwurf fertig.

Aufgabe: Der Nachrichtensprecher gibt diese Äußerung in der Tagesschau wieder, wobei die Nachrichtenredaktion offen läßt, ob die Worte des Ministers den Tatsachen entsprechen

Lösung:

Der Minister sagte in einem Interview, die Konferenz stehe vor einem guten Abschluß. Die Teilnehmer hätten nur noch zwei strittige Fragen zu klären; im übrigen sei der Vertragsentwurf fertig.

Unterrichtsschwerpunkte beim Erkennen und richtigen Verwenden von Begriffen (3.20—3.22)

Die Schüler sollen am Ende der Klasse 6 folgende Begriffe kennen und richtig verwenden können:

3.20 **Wortarten:**

Verb
Infinitiv/Grundform
Personalform
Partizip

Nomen
Kasus

Pronomen
Singular + Plural

Adjektiv
Vergleichsform

3.21 **Artikel**
bestimmt
unbestimmt

Partikel

Zeitformen des Verbs

Tempora
Präsens, Perfekt
Präteritum Plusquamperfekt
Futur I, Indikativ, Konjunktiv
Aktiv/Passiv

3.22 **Satzformen**

Satz: Aussagesatz / Fragesatz / Befehls- oder Aufforderungssatz
Satzreihe
Hauptsatz / Gliedsatz / Satzgefüge

Satzglieder
Subjektiv / Prädikat / Objekt

Erläuterungen zur methodischen Erarbeitung der unter 3.4—3.22 genannten Unterrichtsschwerpunkte (3.23—3.29)

3.23 **Die genannten Verfahren und Begriffe,** die der Schüler bis zum Ende der Klasse 6 gelernt haben soll, können im Unterricht **in** folgende **umfassendere Betrachtungsweise einbezogen** werden:

Für jemanden, der über Vorgänge und Gegenstände unterrichtet werden soll, von denen er keine unmittelbare Anschauung hat, ist Sprache das leistungsfähigste Instrument. Warum und in welchen Grenzen das so ist, ist die didaktische Leitfrage, deren Beantwortung auf die **Besonderheit sprachlicher Mittel** führen muß. Schülern dieser Altersstufe können als wichtigste Mittel eindringlich verdeutlicht werden:

— **die Möglichkeit, Bezeichnungen auszusprechen,**

— **die Möglichkeit, durch den Satz Beziehungen herzustellen und übersichtlich anzuordnen,**

— **die Möglichkeit, zeitliche Verhältnisse anzugeben.**

Die Betrachtung der einzelnen Wortarten, insbesondere des Nomens, kann unter den Gesichtspunkt „Bezeichnungen" gestellt werden. Die Arbeit an Satzgliedern und an syntaktischen Fragen steht unter dem Aspekt, wie durch den Satz Beziehungen hergestellt und angeordnet werden können. Das Tempussystem des Verbs läßt sich in die Untersuchung der zeitlichen Verhältnisse einordnen.

Der **didaktische Vorteil** der umfassenderen Betrachtung besteht darin, daß z. B. Zeitangaben, Temporalsätze und das Tempussystem des Verbs für den Schüler in ihrem Zusammenwirken deutlicher sichtbar werden. Die Anknüpfung an die Übungen zur richtigen Sprachverwendung und an die Textarbeit kann damit erleichtert werden.

3.24 **Bezeichnungen**

Erscheinungen der äußeren Welt können — ohne selbst gegenwärtig zu sein — einem anderen Bewußtsein dadurch vermittelt werden, daß sie bezeichnet werden. Je differenzierter bezeichnet wird, desto genauer wird die Vorstellung des Adressaten gelenkt.

Unterrichtsmethodisch ist dieser Sachverhalt so zu verdeutlichen, daß Möglichkeiten der sprachlichen Übermittlung in Konkurrenz gesetzt werden zum stummen Spiel, zum Abbild und zu Geräuschen (vgl. Unterrichtsmaterialien, Nachdenken über Sprache).

Die Schüler können beobachten, daß manche Auskünfte auch ohne die Wortsprache möglich sind:

Über die Richtung zum Bahnhof, darüber, ob ein Spiel mit Sieg oder Niederlage endete, kann man sich wortlos verständigen; selbst Eindrücke über Vorgänge lassen sich ohne Worte vermitteln: wie einer etwas sucht und nicht findet, wie einer etwas einkauft und bezahlt. Solche Beispiele erregen aber bereits das Bedürfnis nach sprachlicher Hilfe: es fehlen Bezeichnungen. Wie vereinfacht sich die Situation des Suchenden, wenn ihm wenigstens ein Wort gestattet wäre, wenn der Einkäufer wenigstens Schilder zur Hand hätte, auf denen steht: „Mehl", „Zucker", „Sprudel". Die Sprache besitzt also Mittel — das soll hier deutlich werden — die helfen können, eindeutige Auskünfte zu erteilen.

So verläuft auch der Vergleich mit dem Bild. Der Betrachter einer Photographie muß oft auf die Worte warten, die ihm sagen, in welchen Zusammenhang er das Bild einzuordnen hat, und auch, wie das Gezeigte im einzelnen zu werten ist.

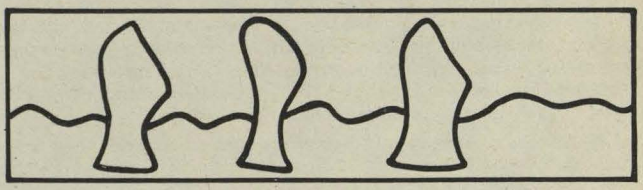
Beispiele für **Aufgaben, deren Lösung diese Sprachleistung demonstrieren** können, sind:

— Entwerfen von Titeln und Texten zu Photographien

— Beschreiben des Inhalts stumm gespielter Szenen

— Vermutungen über den Inhalt eines Gesprächs, das man hat sehen, aber nicht hören können (entsprechende Umstände: Gespräch auf dem Schulhof, hinter dem Glasfenster eines Gruppenraums); solche Gespräche müssen natürlich gestenreich geführt werden

— Deutungen von stilisierten Zeichnungen



(soviele Deutungen wie möglich sind, sollen gefunden werden; dabei sind Wendungen zu gebrauchen wie: „von vorne gesehen", „von oben", „von unten", „unter der Annahme, daß" ... usw.)

Solche Aufgaben sind mündlich oder auch schriftlich zu lösen. Die Beurteilung richtet sich nach dem Bezug zur gezeigten oder gespielten Vorlage.

An besonderen **Einsichten in die Bezeichnungsweise der Sprache** können vermittelt werden:

— Bezeichnungen können bestimmte Dinge unter anderen erkennbar machen und von anderen abgrenzen

— mehrere Dinge können mit einem Wort zusammenfassend bezeichnet werden

— es können Dinge bezeichnet werden, die es nur in der Vorstellung, in Gedanken gibt

— Bezeichnungen können auch Wertungen aussprechen.

Einzelerläuterungen:

Jedem Schüler ist klar, daß es nützlich ist, Teller und Tasse unterscheiden zu können. Wie diese Unterscheidungen durch die Sprache umstandslos ermöglicht werden, muß er erst schätzen lernen, um dann selber die Absicht verfolgen zu können, genauere Unterscheidungen zu machen.

Der Vorschlag etwa, alles einfacher zu machen, kann die **Differenzierung durch sprachliche Mittel** zeigen: Eimer, Schüssel, Teller, Tasse, Schale und davon mehr — das sind alles vergleichbare Gegenstände; man sollte übereinkommen, zu allen Gegenständen „Eimer" zu sagen (klare Begründung dafür: auf diese Weise würde sich eine fremde Sprache viel leichter lernen lassen). „Die Mutter stellt den Eimer mit dem Pudding auf den Tisch" — das mag durchaus hingehen. „Hole bitte einen Eimer, ich brauche einen" — jetzt werden Nachfragen gebraucht und es erweist sich, wie mit genauerer sprachlicher Bezeichnung auf spezielles Interesse reagiert werden kann.

Die im Beispiel genannten Dinge lassen sich bei Gelegenheit tatsächlich unter dem Begriff „Gefäße" zusammenfassen. Der Schüler sollte dabei lernen, was mit einer solchen Sammelbezeichnung gewonnen werden, an Hinweisen aber auch verloren gehen kann.

Wie **Wertungen** vorgenommen werden können — ergiebigstes und schwierigstes Thema dieses Zusammenhangs — läßt sich durch folgende Beispiele vermitteln: Soll eine Szene zeigen, wie einer ein Geschenk macht oder einen Bestechungsversuch? Wie jemandem ein Irrtum unterläuft oder wie jemand einen Betrug ausführt? Soll es heißen: Kriegsminister oder Verteidigungsminister? Was ist der Löwenzahn: eine Blume, Unkraut oder Gemüse? (Vgl. Unterrichtsmaterialien, Nachdenken über Sprache.)

3.25 Die Festlegung von Bezeichnungen durch den Zusammenhang

Schüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 neigen leicht zu verallgemeinernden Auffassungen und berücksichtigen die Nuancen von Sachverhalten nicht immer hinreichend. Stoßen sie in Zusammenhängen auf ihnen bekannte Elemente, so sind sie schnell bereit, den gesamten Zusammenhang als ihnen vertraut anzusehen und abzutun. Eine Grundvoraussetzung jeglichen Verstehens ist aber die Einsicht, daß über die Bedeutung, die ein Element jeweils trägt, erst der Gesamtzusammenhang entscheidet.

Folgende **Aufgaben** scheinen geeignet, eine altersgerechte Einsicht in das Verhältnis von Einzelbezeichnung und Festlegung durch den Zusammenhang zu ermöglichen:

1. **Die Bedeutung einzelner Wörter in verschiedenen Zusammenhängen ermitteln:**

   Beispiel:

   Was heißt „frei" in folgenden Sätzen:

   Ich bin *frei* wie ein Vogel.

   Mit Deinen Eltern gehst du ziemlich *frei* um.

   Die Gedanken sind *frei.*

   Sie können gehen, Sie sind ein *freier* Mann.

   Man kann auch aus verschiedenen Satzzusammenhängen die Bedeutung eines Phantasiewortes erschließen lassen:

   (vgl. Hayakawa: Sprache im Denken und Handeln, Verlag Darmstädter Blätter, Darmstadt 1971, S. 67:

   Was heißt „wanky":

   Er scheint ständig *wanky* zu sein.

   Manche Leute fühlen sich am frühen Morgen meisten *wanky*, aber ich werde es gerade vor dem Abendessen.

   Wenn Sie über das *wanky*-Gefühl hinwegkommen wollen, nehmen Sie Johnsons homogenisierte Hefetabletten.

   Jedermann fühlt sich an einem heißen, feuchten Tag mehr oder weniger *wanky.*

   Ich bin nicht eingeschnappt, sondern nur *wanky.*

2. **Ungewohnte oder auch nur durch die Sprache mögliche Zusammenhänge deuten, finden und erfinden:**

   Beispiele:

   Was soll es heißen,

   — wenn ein Drogist im Winter in sein Schaufenster schreibt: „Denkt an die hungrigen Vögel";

und im Sommer:
„Denkt an die hungrigen Motten";
— wenn ein Reisebüro verspricht:
„Urlaub nach Maß"

3. **Veränderung von Wortbedeutungen und zunehmende Festlegung im sich erweiternden Satzzusammenhang entdecken.**

Beispiele:

Ulla liest

Ulla liest in der Küche

Ulla liest in der Küche Krümel vom Boden auf

Hannes trifft

Hannes trifft seinen Opa

Hannes trifft seinen Opa mit einem Schneeball

Hannes trifft seinen Opa mit einem Schneeball in der Hand

(Aus: Pregel/Menzel, Aufbauendes Lesen, Hannover: Schroedel 1972, S. 37 f.)

4. **Situationen vorgeben, zu denen die Schüler Beispiele formulieren können, wie jemand unangenehme oder auch besonders erfreuliche Einzelheiten in Zusammenhänge bringt, die sie in einem überraschenden Licht erscheinen lassen.**

Beispiel:

Die Kinder fragen den leicht betretenen Vater, ob er tatsächlich in der Schule einmal sitzengeblieben sei. „Ja, ja, das stimmt, aber nur auf ausdrücklichen Wunsch meiner Lehrer" (weitere Beispiele siehe Unterrichtsmaterialien, Nachdenken über Sprache).

Methodischer Hinweis:

Es empfiehlt sich, die hier angegebene Reihenfolge der Aufgabenarten auch im Unterricht einzuhalten, da sie eine zunehmend größere Selbständigkeit der Schüler ermöglicht. Je größer aber die eingeräumte Selbsttätigkeit der Schüler ist, desto mehr werden sie bereit sein, über die sinngebende Wirkung des Zusammenhangs nachzudenken.

3.26 Die Beziehungen im Satz

Unterrichtsziele

— *Die Schüler sollen herausfinden, wie im Satz* **Beziehungen** *hergestellt werden.*

Dazu kann im Unterricht — getreu dem angegebenen methodischen Prinzip — versucht werden, zunächst ohne den Satz auszukommen (Reihung einzelner Wörter).

— *Die Schüler sollen lernen* **abzuschätzen, welches ein tragfähiger — und zwar für die Ausdrucksabsicht tragfähiger — Satz ist.**

Dazu müssen verschiedene syntaktische Fassungen einer Aussage (z. B. unterschiedlicher Satzlängen) verglichen werden.

3.26.1 Zur Leistung des Satzes, Beziehungen herzustellen:

Die Situation, daß Schüler ein Lied singen, läßt sich in verkürzender nominaler Reihung erkennbar machen; ebenso die, in der jemand einen Zettel, auf dem einige Gegenstände verzeichnet sind, auf dem Küchentisch vorfindet. Aus der Auswahl der Nomina wird er eindeutig entnehmen

können, daß er einen Einkaufszettel vor sich hat, ohne daß ihm dieser Umstand in einem Satz mitgeteilt ist. Besonderer Klärung bedürfen aber beispielsweise solche Sachverhalte, in denen durch die einfache Reihung oder den situativen Kontext die jeweilige Subjekt-Objekt-Beziehung (Täter-Opfer) nicht hinreichend zu verdeutlichen ist. Die Situation: „Vater-Sohn-verraten" ist in dieser Form nur unklar bezeichnet und die Frage, wer hier wen verrät, kann nur durch den Satz: „Der Vater verrät den Sohn" eindeutig beantwortet werden. Dieses Satzmuster ist dem Schüler der Klassen 5 und 6 als praktische Strukturnotwendigkeit durchaus einsichtig zu machen.

Die im Beispiel angegebene Handlung ist interessant genug, um viele Fragen auszulösen. Die Antworten lassen sich in diesen Satz einfügen, und zwar so, daß einige dem Subjekt, andere dem Prädikat (+ Objekt) zugeordnet werden, so daß bald anschaulich von Subjekt- und Prädikatsteilen gesprochen werden kann.

Aufgaben für diesen Zusammenhang sind:

— einen Satz um Antworten auf bestimmte Fragen erweitern
— die zu einem als Antwort gelesenen Satz gehörenden Fragen ermitteln (Auf wieviele Fragen gibt dieser Satz Antwort?)
— Bezeichnungsreihen entwerfen, die eindeutig sind
— Bezeichnungsreihen entwerfen, die keine eindeutigen Beziehungen enthalten.

Situationen, die einen Unterricht im dargelegten Sinne ermöglichen, wären beispielsweise:

— das Telegramm eines Geizhalses kommt an
— ein Reporter muß dringend etwas anderes erledigen; er steckt seinen Stichwortzettel rasch einem Kollegen zu, der soll nun den Bericht schreiben
— ein Schüler wird aus seinem Spickzettel nicht mehr klug
— ein Ausländer berichtet am Telefon über ein Geschehen.

Vor allem bei Situationen, die durch umfangreichere Bezeichnungen angedeutet werden, müssen zunächst folgende Unterscheidungen vorgenommen werden:

— Welche Auskünfte über das Geschehen lassen sich aufgrund der Bezeichnungen deutlich ermitteln?
— Welche Auskünfte liegen auch im Rahmen der gegebenen Bezeichnungen, können nur nicht eindeutig ausgewertet werden?

3.26.2 **Zur Tragfähigkeit und Aussagekraft des Satzes**

Der Beispielssatz: „Der Vater verrät den Sohn" gibt möglicherweise zu folgenden Fragen Anlaß: Warum hat er den Sohn verraten? Was hat der Sohn getan? Wie kam es zum Verrat? An wen verriet er den Sohn?

Der um die Antworten auf diese Fragen erweiterte Satz wird zwar aussagekräftiger, aber auch immer wortreicher und leicht unübersichtlich.

Das kann zu folgenden **Fragen und Aufgaben** führen:

— Welche Auskünfte sind so gewichtig und umfangreich, daß sie aus einer syntaktischen Einheit ausgegliedert werden sollten?
— Wie können verschiedene Einzelauskünfte syntaktisch miteinander verbunden werden?
— Wird durch eine bestimmte syntaktische Verknüpfung die Aussage deutlicher als durch eine andere?

(Weitere Beispiele in Unterrichtsmaterialien ‚Nachdenken über Sprache')

3.27 **Der Ausdruck von zeitlichen Verhältnissen durch die Sprache**

Unterrichtsziel:

Der Schüler soll bemerken, auf welche Weise **der zeitliche Faktor allen Geschehens** *sprachlich zum Ausdruck gebracht werden kann.*

Daß und auf welche Weise **Sprache** *in dieser Hinsicht anderen Medien überlegen ist, läßt sich dem Schüler* **im Vergleich mit anderen Darstellungsmitteln** *veranschaulichen und erläutern.*

Ein Schüler, der mit Hilfe einer stummen Szene verdeutlichen will, was er am vergangenen Tag getan hat, kann — ist er geschickt genug — seinen Tageslauf recht deutlich vorstellen. Er ißt, sitzt in der Schule, ist auf dem Weg. Es kann ihm mühelos gelingen, die zeitliche Abfolge dieses Tages erkennbar zu machen. Nur eines ist kaum möglich: zu zeigen, daß all das gestern stattgefunden hat und nicht vorgestern oder erst morgen stattfinden wird. Solche Auskunft wird der Schüler auch nicht geben können, wenn er, seine Mittel erweiternd, sich zeichnerisch ausdrücken darf. Er wird einige Bezeichnungen leichter bewältigen, aber kaum die zeitliche Einordnung des gesamten Geschehens.

Solche Versuche im Unterricht können zu der Einsicht führen, daß Zeit nicht darstellbar ist (im Sinne des konkreten Hinweises), aber zu symbolisieren und damit auch zu formulieren ist.

Der Satz: „Am 12. Oktober 1492 sah Kolumbus Land" läßt sich nur sagen, nicht zeigen. (Selbstverständlich spielt ein Pantomime nicht, wie einer „gestern" Fliegen fing, sondern wie er welche fängt.)

Mit Hilfe von Verbkonjugation und besonderer Zeitangaben kann ein Vorgang als vergangen, gegenwärtig oder zukünftig gezeigt werden. Mit diesen Mitteln läßt sich auch verdeutlichen, ob er zeitlich vor oder nach einem anderen Vorgang zu denken ist.

Aufgaben:

Folgende Aufgaben verdeutlichen diesen Zusammenhang:

— Ein Schüler berichtet sprachlos über ein Geschehen; die zuschauenden Schüler stellen hinterher Fragen über das, was ihnen in dem Spiel nicht klar geworden ist; der Spieler antwortet stumm. Es wird der Augenblick kommen, in dem festzustellen ist, daß man sich bereden muß.

3.28 **Die indirekte Rede:**

Darstellung von Sachverhalten unter Bezugnahme auf die Äußerung Dritter

Bei der Absicht, Vorgänge oder Sachverhalte anderen zu vermitteln, ergibt sich für jeden Sprecher die Situation, in der er sich dazu entscheiden muß, sich auf Äußerungen Dritter zu beziehen. Das kann in der Form direkter, wörtlicher Wiedergabe erfolgen; es geschieht aber meistens in der Form des indirekten, freieren Bezugs auf die Äußerung eines Dritten.

Diese Möglichkeit, sich fremder Äußerungen für die eigene Darstellung zu bedienen, muß dem Schüler zugänglich gemacht werden, allerdings nicht ohne Hinweis auf die Verpflichtungen, die ihm daraus erwachsen.

Diese bestehen für Schüler der Klassen 5 und 6 zunächst nur darin, daß sie den Bezug auf die Äußerung eines Dritten als solchen kenntlich machen. Nicht verlangt werden kann nämlich, daß diese Äußerung stets unverfälscht

vermittelt wird. Nicht verlangt werden muß, daß Schüler dieser Altersstufe zu der konjunktivischen Lösung greifen.

Der Satz „Der Bauer sagte, daß er seinen Hof verkaufen müsse" enthält gegenüber der indikativischen Form nur den Aspekt der Distanzierung von der referierten Äußerung und gibt Anlaß etwa zur Frage: „Ist das wirklich so?" Dieser Redeansatz ist ohne Konjunktiv ebenfalls zu vermitteln, wenn auch meist umständlicher.

Unterrichtsziele:

Der Schüler soll lernen

— *in nicht wörtlicher Wiedergabe über die Äußerungen eines Dritten zu eigener Darstellung zu verfügen*

— *in nicht wörtlicher Wiedergabe Abstand zu Äußerungen Dritter zu formulieren*

— *sich zur wörtlichen Wiedergabe zu entscheiden, wenn die Hervorhebung der Äußerung eines Dritten im Wortlaut begründbar ist.*

Das folgende **Beispiel** zeigt Möglichkeiten der indirekten Wiedergabe und den begründeten Einsatz der wörtlichen Wiedergabe zur Ermittlung eines Tatbestandes:

Jemand verlangt Genugtuung für eine Beleidigung (zu Unrecht übrigens: er ist nur in einer für eine bestimmte Stadt charakteristischen Weise angesprochen worden). Die Zeugen winden sich und mildern ab — das tun sie in der Form der freieren Wiedergabe:

Da sei gesagt worden, heißt es, es sei manchmal gut, nicht zuviel zu wissen, oder: wer sich nicht so viele Gedanken mache, der habe auch weniger Sorgen. Dergleichen kann keiner beleidigend finden, und der Richter verlangt nun die wörtliche Wiedergabe. „Was ist wörtlich gesagt worden?" „Du hast's jut, du bist doof."

Übungsformen:

Dem Schüler werden wörtliche Äußerungen anderer vorgegeben und Absichten seiner Darstellung so beschrieben, daß er sich veranlaßt sieht zu probieren, wie er die vorgelegten Äußerungen Dritter für eigene Darstellungsabsichten verwenden kann.

Diese können z. B. sein:

— einige Stellen besonders hervorzuheben

— einige Einzelheiten deutlich zu bezweifeln

— eine Äußerung zu verschärfen oder abzumildern.

3.29 **Sprachspiele**

Wenn über Möglichkeiten der Sprache nachgedacht wird, dann sollten Anlässe zu einem spielerischen Umgang mit dem Material gesucht und genutzt werden.

Vorschläge für Sprachspiele:

— Bilden neuer Wörter durch Druckfehler beispielsweise oder durch überraschende Wortkombinationen (Schülerlotsendampfer, Freistundenplan, Schulversuchskaninchen, klassenarbeitslos)

— Geheimschrift und Geheimsprache, (Rebus gg oder 2 ge = Zweige)
— Spiel mit Sprichwörtern (Verdrehungen, falsche Kombination von Einzelteilen, z. B. Morgenstund ist aller Laster Anfang)
— Motiv der „Verkehrten Welt"
— Verwandlung von Wörtern durch Abänderung jeweils nur **eines** Buchstabens (von „Saite" über „Seite" und „Seide" bis schließlich hin z. B. zu „Kelle")
— Untersuchung und Produktion von grammatisch stimmigen, inhaltlich aber ganz oder teilweise unverständlichen Texten

Beispiele:

Kleine Turnübung (Hans Adolf Halbey)

Gruselett (Christian Morgenstern)

Ballade von den unsagbaren Geschehnissen (Christa Reimig)

Der Zipferlake (Lewis Carroll, Christian Enzenberger)

Lehrplan
Deutsch

in den Klassen 7—10 der Haupt- und Realschule

Zuständiges Referat: S 221/9

Referent: Paul-Gerhard K a l b e r l a h

Lehrplanausschuß:

Sybille Daviter, Schule Stengelestraße
Marlies Ganster, Schule Sportplatzring
Wolfgang Knaack, Schule Niendorfer Marktplatz
Manfred Schiesches, Institut für Lehrerfortbildung

Inhalt

		Seite
A	**Richtlinien**	3
1	Zur Didaktik	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	3
B	**Inhalte**	4
1	*Förderung der Kommunikationsfähigkeit in Wort und Schrift*	4
1.1	Mündliche Kommunikation	4
1.1.1	Ziele	4
1.1.2	Zur Unterrichtsgestaltung	5
1.1.3	Unterrichtsgegenstände und methodische Hinweise	5
1.2	Schriftliche Kommunikation	9
1.2.1	Ziele	9
1.2.2	Zur Unterrichtsgestaltung	9
1.2.3	Unterrichtsgegenstände und methodische Hinweise	11
2	*Umgang mit Texten*	16
2.1	Ziele	17
2.2	Zur Unterrichtsgestaltung	18
2.3	Unterrichtsgegenstände und methodische Hinweise	20
3	*Reflexion über Sprache*	26
3.0	Vorbemerkung	26
3.1	Ziele	26
3.2	Zur Unterrichtsgestaltung	27
3.3	Unterrichtsgegenstände	28
3.3.1	Wort- und Satzlehre	28
3.3.2	Sprachkunde	31
3.3.3	Rechtschreibunterricht	31

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

Der Deutschunterricht hat Sprache als Mittel der Selbstdarstellung, der zwischenmenschlichen Verständigung und der öffentlichen Kommunikation zum Gegenstand. Aufgabe des Faches ist es, unter diesen Aspekten ein bewußtes Sprachverhalten zu bewirken durch:

- Erweiterung des Sprachgebrauchs (Sprechen/Schreiben),
- Erweiterung des Sprachverständnisses (Hören/Lesen),
- Betrachtung der Sprache und ihrer Verwendung (Reflexion über Sprache).

Die Erweiterung des Sprachgebrauchs und des Sprachverständnisses sowie die Sprachbetrachtung sollen dazu beitragen, die gegenseitige Bedingtheit von Sprache und sozialem Handeln zu verdeutlichen.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Der Deutschunterricht in der Haupt- und Realschule soll die Arbeit der Beobachtungsstufe weiterführen.

Im Lehrplan für das Fach Deutsch gelten für die Haupt- und die Realschule gleichermaßen

die allgemeinen Hinweise zur Didaktik,

die Zielsetzung in den einzelnen Arbeitsbereichen,

die Hinweise zur Unterrichtsgestaltung

sowie der Grundbestand an Unterrichtsinhalten.

Folgende Unterschiede zwischen beiden Schularten betreffen auch den Deutschunterricht:

- Die Hauptschule endet mit der 9., die Realschule mit der 10. Klassenstufe. Das stoffliche Angebot für die Realschule ist somit größer.
- Im Vergleich zu Realschulklassen findet der Lehrer in den Hauptschulklassen andere Voraussetzungen vor (Konzentration, Leistungsfähigkeit), denen er inhaltlich und methodisch entsprechen muß.

Um die Aufgaben des Deutschunterrichts genauer bestimmen zu können, werden drei Arbeitsbereiche beschrieben:

a) Förderung der Kommunikationsfähigkeit in Wort und Schrift

b) Umgang mit Texten

c) Reflexion über Sprache

Diese drei Bereiche sind nicht als isolierte Teile des Faches aufzufassen, sondern als Aspekte, die ständig aufeinander zu beziehen sind. Der Umgang mit Texten z. B. wird im Gespräch eingeübt und stellt insofern selbst eine Situation zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit dar; umgekehrt setzt die Kommunikation in Wort und Schrift schon eine gewisse Fähigkeit zur Reflexion über Sprache und ein Verständnis von Textstrukturen voraus und bezieht sich ständig darauf.

B Inhalte

1 Förderung der Kommunikationsfähigkeit in Wort und Schrift

Zur sprachlichen Kommunikation gehören zwei Grundfunktionen:

Die Sprecher- (Schreiber-) und die Hörer- (Leser-)funktion.

Der Sprecher muß seine Redeabsicht möglichst klar zum Ausdruck bringen.

Der Hörer muß die Intention des Sprechers möglichst genau verstehen.

Aus dieser einfachen Struktur der sprachlichen Kommunikation ergeben sich Aufgaben für den Unterricht:

Es ist die Bereitschaft in der Gruppe zu fördern, **beide** Funktionen wahrzunehmen.

Die Fähigkeit, eine Redeabsicht zu verwirklichen, soll entwickelt werden.

Die Bereitschaft und das Vermögen, eine Äußerung aufzunehmen und zu verstehen, sind zu fördern.

Sprecher- und Hörerfunktionen sind in einem Gespräch nicht auf bestimmte Personen verteilt; vielmehr findet sich jede Person sowohl in der Sprecher- als auch in der Hörerrolle:

Im Unterricht soll der Schüler lernen, hörend, verstehend und antwortend auf den Beitrag des Mitschülers einzugehen. Es kommt darauf an, in Rede und Gegenrede Verständnis füreinander aufzubringen.

Das Gespräch ist bezogen auf Sachverhalte. Sprecher und Hörer verständigen sich über etwas. Daraus ergibt sich für den Unterricht:

Die Schüler sollen lernen, sich sachgemäß zu äußern. Der Unterricht soll Gelegenheit bieten, Sachverhalte genau zu beobachten und treffend darzustellen.

Verbale Kommunikation findet immer in einer bestimmten Redekonstellation statt, die von einer sozialen Situation mitbedingt ist. Aufgabe des Unterrichts ist es, Hilfen für ein situationsangemessenes Sprechen zu geben.

Im Unterricht sind Übungen in der mündlichen Kommunikation eng verbunden mit Übungen in der schriftlichen Kommunikation:

Dem intentionsgemäßen Sprechen und Hören entspricht das intentionale Schreiben und Lesen.

Dem partnerbezogenen Sprechen entspricht der Adressatenbezug eines vom Schüler verfaßten Textes.

Dem situationsangemessenen Sprechen und Hören entspricht der situationsangemessene Schriftverkehr.

Zur Sicherung seiner schriftlichen Kommunikationsfähigkeit ist der Schüler darauf angewiesen, deutlich und orthographisch richtig zu schreiben. Deutlichkeit und Richtigkeit der Schrift dienen der Verständigung; sie haben dienende Funktion.

1.1 Mündliche Kommunikation

1.1.1 Ziele

Der Schüler soll seine Fähigkeit erweitern, sich in verschiedenen Situationen sprachlich angemessen zu verhalten.

Dies geschieht, indem der Schüler lernt,

- die Situation zu erfassen;
- seine Sprechabsicht zu verwirklichen;
- sich die Erwartung des Hörers zu vergegenwärtigen;
- dem Anspruch der besprochenen Sache zu genügen;
- vorher überschaubare Sprechsituationen (Referat, Diskussion) planvoll vorzubereiten.

1.1.2 Zur Unterrichtsgestaltung

Es ist damit zu rechnen, daß die mündlichen Leistungen der Schüler in Klasse 7 stark divergieren.

Den sprachschwachen Schülern wird durch zusätzlichen Förderunterricht geholfen, lebhafter und sicherer am mündlichen Unterricht im Klassenverband teilzunehmen. Die Klassen werden für die mündliche Kommunikation nicht in *Leistungs*gruppen aufgegliedert. Die Vorteile der heterogenen Lerngruppe überwiegen in diesem Fachbereich. Es sollen aber häufig wechselnde Kleingruppen gebildet werden, um die sprachschwachen Schüler zum Gespräch zu ermutigen.

Zur Kontrolle und Verbesserung der Arbeit im Sprechen und Hören ist das Tonbandgerät ein wichtiges Hilfsmittel. Auch andere audiovisuelle Medien (Fernsehen, Schmalfilm u. a.) unterstützen den Unterricht.

Zur Beurteilung mündlicher Leistungen sind folgende Kriterien geeignet:

Welcher **Inhalt** wird mitgeteilt?

- Paßt er in die Gesprächssituation?
- Bezieht er sich auf frühere Gesprächsbeiträge?
- Führt er das Gespräch produktiv weiter?

Gelingt eine **verständliche** Aussage?

- Wird hinreichend deutlich gesprochen?
- Gelingen syntaktisch akzeptable Formulierungen?
- Entspricht die Aussage der Mitteilungsabsicht?

Bei der Bewertung der mündlichen Leistungen sollen sprachlich spontane Schüler nicht bevorzugt und zurückhaltende, vielleicht aber gründlicher wägende Schüler nicht benachteiligt werden.

Grammatische Richtigkeit des Sprechens ist nicht der einzige Gesichtspunkt zur Beurteilung von Schüleräußerungen. Verständlichkeit der Aussage, ihre Partnerbezogenheit und Sachgemäßheit sind besonders bei sprachschwächeren Schülern positiv zu bewerten.

1.1.3 Unterrichtsgegenstände und methodische Hinweise

Mündliche Kommunikation muß gezielt geübt, ihre Bedingungen müssen dem Schüler bewußtgemacht werden, wenn er in der Lage sein soll, sprachliche Äußerungen klar zu erfassen und zu artikulieren. Zuhören, Sprechen und ein situationsgemäßes partnerschaftliches Verhalten werden hierbei gefördert.

In den einzelnen Schuljahren sind schwerpunkthaft folgende Formen der mündlichen Kommunikation einzuüben:

Kl. 7: Erzählen und Berichten; Rollenspiel; Gespräch.

Kl. 8: Gespräch; Diskussion; sprachgebundene Denkspiele.

Kl. 9: Diskussion; Vortragen; Sprachgebundene Denkspiele; Stellungnahme.

Kl. 10: Diskussion; Stellungnahme.

Erzählen und Berichten

Beim Erzählen soll der Schüler die Fähigkeit entfalten, Geschehnisse aus dem eigenen Erfahrungsbereich anderen verständlich mitzuteilen. Es muß geübt werden:

- Darstellung von Geschehnissen,
- Wiedergabe von Sinneseindrücken,
- Beschreibung von Gegenständen,
- Erfassen und Darstellen emotionaler Verhaltensweisen,
- sprachliche Ausgestaltung eines Erzählkerns; raffen und auslassen unwesentlicher Randereignisse.

Anlässe zum Erzählen und Berichten:

Im Schulleben ergeben sich Sprechanlässe, die das Erzählen als spontane sprachliche Interaktionsform erfordern:

Streit auf dem Schulhof; Erlebnisse und Vorfälle in anderen Unterrichtsstunden, die zu klären sind; Erlebnisse mit jüngeren oder älteren Schülern; Krankenhausbesuch bei einem Lehrer oder Mitschüler. Bildergeschichten als Vorlage eignen sich etwa bis Kl. 8, um chronologisch und logisch richtiges Erzählen zu üben.

Rollenspiel

Die mündliche Kommunikation, besonders im beginnenden 7. Schuljahr, wird durch das Rollenspiel gefördert. In ihm kann der Schüler die für eine vorgegebene Situation nötigen und möglichen sprachlichen Verhaltensweisen erproben.

Dazu muß geübt werden:

- sprachliche und soziale Probleme in einer vorgegebenen Situation zu verstehen,
- eigene Stellungnahmen (Lösungsstrategien) zu entwerfen und zu prüfen,
- das eigene Lösungsverhalten selbstbewußt zu spielen,
- dem eigenen Verhalten gegenüber Distanz und Rationalität zu entwickeln und das eigene Verhalten zu korrigieren, verschiedene mögliche Verhaltensmuster zu erkennen und zu erproben,
- Bereitschaft zum Rollenwechsel,
- Kooperationsfähigkeit, um mit dem Rollenpartner Lösungsmöglichkeiten zu erspielen.

Die Spielsituationen ergeben sich aus dem Erfahrungsbereich der Schüler oder aus literarischen Anregungen. Die Themen sind nach didaktischen Zielsetzungen in folgende Gruppen einzuteilen:

a) Lösungsstrategien in Konfliktsituationen
Beispiele:

- Die Tochter kommt um zwei Stunden zu spät nach Hause, die Eltern erwarten sie an der Tür;
- ein Schüler nennt einen anderen einen „Streber", ein Streit beginnt;
- ein Fachlehrer hat sich beschwert, weil die Klasse in seinem Unterricht unruhig war;
- ein Schüler hat keinen Kontakt zu seinen Klassenkameraden, eine Gruppe von Schülern unterhält sich mit ihm darüber;
- ein Gastarbeiter wird von einer Verkäuferin unhöflich behandelt, weil er sich schwer verständlich machen kann; ein Kunde greift ein.

b) Sprechkonventionen

Beispiele:

- sich telefonisch entschuldigen;
- sich telefonisch bedanken;
- zwei Personen, die sich kaum kennen, treffen sich;
- ein Werbeagent beginnt ein Verkaufsgespräch an der Wohnungstür;
- ein Verkaufsgespräch im Geschäft.

Ausgangssituationen, die durch Sprech- und Verhaltenskonventionen weitgehend geregelt sind, eignen sich besonders gut für Übertreibungsspiele. An ihnen kann der Schüler erproben, wie sprachliche Interaktionen zu Leerformeln verkümmern können.

c) Rollendiskussionen

Zur Einübung formaler Diskussionsregeln vertreten Schüler bestimmte Personen oder Meinungen (pro, contra, Sachverständiger).

Das Ausgangsproblem sollte in jedem Fall so offen dargestellt werden, daß es verschiedene Lösungsmöglichkeiten zuläßt. Spielszenen werden nach einer Klassendiskussion in anderer Besetzung wiederholt, solange neue Lösungsmöglichkeiten gefunden werden. Alternative Spielverläufe können von den Spielern entwickelt werden, oder die Klasse gibt ihnen eine Lösung vor, die sie erspielen sollen.

Um verschiedene Interpretationen von Konfliktsituationen zu verdeutlichen, können mehrere Spielgruppen bestimmt werden, die ihre Version spielen, ohne andere Versionen zu kennen.

Gespräch

Bei der Gesprächsführung muß geübt werden:

- Einstellen und Eingehen auf die Gesprächsteilnehmer und ihre Äußerungen (Bereitstellung von Anredeformeln: „Ich möchte zu Renates Bemerkung sagen . . .“);
- Beschränkung auf sach- und themenorientierte Beiträge;
- Überprüfung und Anerkennung anderer Meinungen;
- Trennung von sachlichen und emotional-bestimmten Argumenten bei sich und anderen;
- Formulierung von Zwischenergebnissen, klärenden und weiterführenden Fragen;
- sachlich gerechtfertigte Kompromißbereitschaft.

Im Gespräch können Schüler in wachsender Selbständigkeit ihre Probleme regeln und Planungen durchführen, z. B. Termin und Gestaltung von Ausflügen, Klassenfesten und Geburtstagsfeiern.

Diskussion

Der Schüler soll lernen, einer Diskussion zu folgen, seine eigene Meinung zu formulieren, gegen andere Meinungen abzusetzen und zu vertreten und sich dabei an bestimmte Regeln zu halten.

Dazu muß geübt werden:

- Die sachliche Vorbereitung einer Diskussion;
- sachbezogene und begründete Darlegung und Verteidigung von Argumenten;
- Gegenargumente zu formulieren, ohne die Person anzugreifen;

- Formulierung möglicher Argumente, auch ohne von ihnen überzeugt zu sein, um die Diskussion zu differenzieren;
- Fragen nach den Motiven und Interessen anderer Personen zu stellen und die Frage nach den eigenen Motiven und Interessen auszuhalten;
- Durchhalten eines Themas, bis es ausdiskutiert ist;
- Befolgen der Regelungen des Diskussionsleiters;
- eigene Diskussionsleitung (Klasse 9 und 10);
- mündliche Vorbereitung zur Anfertigung eines Protokolls.

Die Diskussion kann vorbereitet werden u. a. durch das Lesen eines Textes, z. B. eines Thesenpapiers, sowie durch ein einführendes Gespräch.

Um das formale Verfahren der Argumentation einzuüben, bieten sich Rollendiskussionen an nach dem Muster einer Gerichtsverhandlung, der Fernsehsendung ‚Pro und Contra' oder einer englischen Debatte. Im Rollenwechsel zwischen Ankläger, Verteidiger, Sachverständigem lernen die Schüler, ein Thema unter seinen verschiedenen Aspekten zu erörtern.

Das Plenum kann nach Klärung der Standpunkte in die Diskussion eingreifen. Möglich ist auch eine Podiumsdiskussion besonders vorbereiteter Schüler.

Eine distanzierte Beurteilung der Diskussion wird durch einen Tonbandmitschnitt erleichtert. Außerdem motivieren Abstimmungen vor und nach der Diskussion die Schüler, über Qualität und Wirkung der Argumente nachzudenken.

Die Diskussionsteilnehmer können gelegentlich aus anderen Klassen, der SV, aus dem Lehrerkollegium und der Elternschaft stammen, wenn von ihnen Sachwissen, aber auch kontroverse Einstellungen und Interessen zu erwarten sind.

Die Meinungsunterschiede können sich auch in der Sitzordnung ausdrücken (pro-Block, contra-Block und Plenum), wenn die Diskussion das Rollenspiel einbezieht. Sonst ist der Kreis oder das Hufeisen geeignet.

Sprachgebundene Denkspiele

Besonders in Klasse 7 und 8 bieten sprachgebundene Denkspiele die Möglichkeit, die Assoziationsfähigkeit und die sprachliche Flexibilität der Schüler zu fördern. Diese Übungen sollen nicht über ganze Stunden ausgedehnt, sondern punktuell in den Unterrichtsverlauf eingeplant werden.

a) Erfinden von Wörtern und Redewendungen

Im Zusammenhang mit der Arbeit an Texten (z. B. Werbetexten, Wortspielen in moderner Lyrik wie bei Ernst Jandl oder Hans Arp) und der schriftlichen Darstellung werden bekannte Begriffe spielerisch umgeformt, um neue Bedeutungen zu entdecken. Übliche Vergleiche werden originell umgeformt (‚wie ein Fisch im Wasser' . . . ? . . .); Verhaltensweisen werden auf treffende, aber ungewöhnliche Weise verglichen (‚sie ist stumm wie . . . ? . . .').

b) Fragespiele

Neben den üblichen Spielen wie ‚Teekesselchen' üben die Schüler planvolles Fragen, durch das sie einen in der Klasse vorhandenen Gegenstand herausfinden sollen. Die Antwort darf nur ‚ja' oder ‚nein' sein.

Schwieriger wird das Spiel, wenn statt eines konkreten Gegenstandes ein Begriff erfragt werden soll; hierbei müßte zunächst durch eine nähere Bestimmung des Bereiches die Vielzahl der Möglichkeiten eingeengt werden. Beispiel: ‚Äquator'; Einengung: der Begriff betrifft die Erde.

Vortragen

Die Schüler sollen selbstverfaßte wie auch fremde Texte sinnvoll und verständlich vortragen. Dazu müssen sie lernen:

- Erfassen des ganzen Satzes, um sinngliedernde Pausen machen zu können;
- dem Thema angemessene, natürliche Intonation.

Neben dem Vortrag vorgegebener Texte (auch Prosa) ist das freie Vortragen, gestützt auf Stichwortnotizen, besonders im 9. und 10. Schuljahr zu üben.

1.2 Schriftliche Kommunikation

Schreiben ist für die meisten Menschen eine zweckgebundene Tätigkeit; es soll Lesern in verständlicher Form etwas mitteilen.

Für den Unterricht entsteht damit die Notwendigkeit, einen Anlaß zum Mitteilen und einen Empfänger zu haben.

Diese Forderung darf jedoch nicht verabsolutiert werden. Nicht immer wird es gelingen, Adressaten zu finden. Außerdem gibt es notwendige Übungen, bei denen Schreiber und Adressat identisch sind, etwa beim Anfertigen von Notizen, Kurzprotokollen, Tagebüchern oder Stoffsammlungen.

1.2.1 Ziele

Für ein intentionsgemäßes, partnerbezogenes, sachgemäßes und situationsangemessenes Schreiben können folgende Ziele bestimmt werden:

- Der Schüler soll lernen, seine Interessen, Wünsche und Anliegen in einer dem Leser verständlichen Form mitzuteilen.
- Der Schüler soll lernen, eine der Sache und der Situation angemessene Sprache zu benutzen.
- Der Schüler soll im Rahmen eines um Kommunikation bemühten Unterrichts lernen, die von anderen hergestellten Texte zu verstehen und kritisch zu reflektieren.

1.2.2 Zur Unterrichtsgestaltung

1.2.2.1 Methodische Struktur

Am Anfang einer Unterrichtseinheit steht in der Regel ein Gespräch, das in eine bestimmte Arbeitstechnik oder -form einführt. Dabei wird gleichermaßen auf den Inhalt der zu entwerfenden Texte eingegangen wie auf die Darstellungsweise.

Eine systematische Übung von Wortfeldern, von guten oder ‚schönen' Ausdrücken erfolgt nicht bei der Einführung einer Unterrichtseinheit. Zu verzichten ist auch auf grundsätzliche Ablehnung bestimmter Wortarten.

Es ist zweckmäßig, bei der Einführung in folgenden Schritten vorzugehen:

- Klärung der Schreibabsicht und des Adressatenbezuges
  (was will ich – wem – mitteilen?)
- Klärung des Inhalts, Stoffsammlung
  (welche Absichten oder Sachverhalte sind darzustellen?)
- Gliederung
  (In welche Reihenfolge sind die Sätze zu bringen, um einen Sachverhalt klar darzustellen und um das Textverständnis zu erleichtern?)
- Berücksichtigung sprachlicher Konventionen und Formeln
  (Welche Formeln entsprechen heutiger Konvention und verbessern den Adressatenbezug; welche sind leer?)

– Erarbeitung eines Textbeispiels, das Einzelheiten der Gestaltungsaufgabe deutlich macht.

Eine Arbeit soll erst dann als Klassenarbeit gewertet werden, wenn die Schüler mit einem Muster der geforderten Darstellungsform vertraut gemacht worden sind.

1.2.2.2 Gesichtspunkte zur Beurteilung von Schülerleistungen

Als Voraussetzung für eine positive Beurteilung gilt, daß die Gestaltung der Arbeit dem Thema angemessen ist. Dabei kommt es nicht so sehr auf einen als schön geltenden, als vielmehr auf den treffenden, den richtigen Ausdruck an. Richtig sind solche Ausdrücke, die dem Leser das Gemeinte verständlich und anschaulich machen. Wesentlich sind weiterhin die stilistische Stimmigkeit und die grammatische Richtigkeit.

Für gute Beurteilung des Aufbaus soll gelten, daß die Einzelteile aufeinander abgestimmt, sinnvoll gegliedert und logisch entwickelt sind. Die Frage nach dem ästhetischen Wert der Darstellung kann nur ergänzenden Charakter haben und sollte nur zur möglichen Höherbeurteilung herangezogen werden.

Auf keinen Fall darf eine den genannten Kriterien entsprechende Arbeit nur deshalb negativ beurteilt werden, weil sie dem ästhetischen Empfinden des Beurteilers nicht entspricht.

Aufsatzbewertung und Beurteilung der Rechtschreibleistung sind grundsätzlich voneinander zu trennen.

1.2.2.3 Kontrollarbeiten

Klassenaufsätze und Hausarbeiten können auch aus Teilaufgaben eines Gesamtthemas bestehen.

Die Wahl der Themen bleibt dem Lehrer überlassen. Das Thema soll so formuliert werden, daß es dem Schüler eine Hilfe für das Schreiben bietet. Erreicht wird das durch Zusatzformulierungen (z. B. Beachte . . . , Achte auf . . ., Bedenke . . .).

Bei der Rückgabe von schriftlichen Arbeiten werden Korrekturhinweise besprochen und einige Aufsätze analysiert. Außerdem werden Fehler, die gehäuft in einer Klasse auftreten, gemeinsam untersucht (z. B. unlogische Verknüpfungen, falsche Wortwahl bei Redewendungen, falscher Gebrauch von Fremdwörtern). Bei dieser Besprechung kann auch auf Wortfelder oder die Satzbildung eingegangen werden. Die Korrektur von Rechtschreibfehlern soll der Schüler so selbständig wie möglich unter Benutzung von Wörterbüchern durchführen.

Die Korrektur darf nicht nur die Benotung enthalten. Der Schülerarbeit sind ein genaues Worturteil und ausführliche Korrekturhinweise zuzufügen. Die Hinweise sollen möglichst nicht nur aus Symbolen, sondern auch aus sofort verständlichen und verwertbaren Angaben bestehen.

Von Klassenarbeiten werden Korrekturen angefertigt, bei denen im Vergleich mit dem Original zu überprüfen ist, ob die Hinweise vom Schüler verstanden und berücksichtigt worden sind.

Da die Klassenarbeiten einen erheblichen Arbeitsaufwand erfordern, sollten sie möglichst gleichmäßig auf das Schuljahr verteilt werden. Die Anhäufung von Klassenarbeiten kurz vor einer Zeugnisausgabe ist nicht statthaft.

1.2.3 Unterrichtsgegenstände und methodische Hinweise

1.2.3.1 Schriftliche Aufgaben in Klasse 7

Stoffplan für Klasse 7:

Persönlicher Brief	5 Stunden
Notizen zu Gespräch und Diskussion, Kurzprotokoll	12 Stunden
Nachrichten und Berichte	8 Stunden
Literarische Gestaltungsversuche	10 Stunden
Kontrollarbeiten	10 Stunden
insgesamt	45 Stunden

Persönlicher Brief

Beim Schreiben des persönlichen Briefes soll die Fähigkeit des Schülers gefördert werden, Geschehnisse aus dem eigenen Erfahrungsbereich anderen mitzuteilen.

Dazu muß geübt werden:

- Darstellung von Geschehnissen
- Wiedergabe von Sinneseindrücken
- Beschreiben von Gegenständen
- Erfassen und Darstellen persönlicher Empfindungen
- Aufsetzen eines Briefes (äußere Form)

Die Inhalte des Briefes werden bestimmt durch den Erfahrungsbereich des Schülers innerhalb und außerhalb der Schule, z. B. Klassenfahrten, Ausflüge, gemeinsam besuchte Veranstaltungen, Ferienreisen, Hobby . . . Als Empfänger, die nach Möglichkeit nicht fiktiv sein sollten, kommen Freunde und Verwandte in Frage, erkrankte Mitschüler, die Redaktion der Schülerzeitung und auch Lehrer. Weitere Adressaten können sich durch andere Anlässe ergeben.

Notizen und Kurzprotokolle

Der Schüler soll folgende Fähigkeiten erwerben:

- Anfertigen von Notizen (zur Vorbereitung oder während eines Gespräches)
- Wiedergeben eines Gesprächsinhaltes (kein Verlaufsprotokoll)
- Protokollieren eines Ergebnisses
- Stellungnehmen zum Ergebnis
- Zusammenstellen von Material

Themenvorschläge: Reisepläne, Spielanleitungen, Wünsche an die SV, Buchbesprechung, Kritik einer Fernsehsendung (einer Jugendzeitschrift), Vergleich von Autotests, Beobachtungen bei einem Fußballspiel, Wunschzettel nach einem Versandhauskatalog . . .

Bei der schriftlichen Formulierung ist auf eine knappe und sachliche Darstellung zu achten.

Nachrichten und Berichte

Durch diese Gestaltungsversuche soll der Schüler lernen, Beobachtungen in Mitteilungen umzusetzen und diesen Vorgang zu reflektieren. Dabei wird sichtbar, daß gleiche Sachverhalte individuell-perspektivisch dargestellt und auch verstanden werden.

Inhalte des Unterrichts sind

- die Untersuchung von Nachrichten (Kurznachrichten) auf ihre Bauform

– die eigene Gestaltung von Nachrichten
– die Analyse von Berichten
– das Schreiben eigener Berichte

Im Unterricht sollen aktuelle Nachrichten und Berichte aus Tageszeitungen benutzt werden, die exemplarische Bauformen erkennen lassen.

Wesentliche Teile sind *Inhalt* (Wer, Was, Wann, Wo und Warum) und *Gliederung* (Höhepunkt, weitere Umstände, Einzelheiten). Der Bericht unterscheidet sich von der Nachricht durch die detailliertere Darstellung von Einzelheiten; im Bericht wird außerdem die subjektive Position und die perspektivische Darstellungsweise des Verfassers deutlicher sichtbar.

Anlässe für Versuche dieser Art können die Analyse von Zeitungen, die Gestaltung einer Klassen- oder Schulzeitung oder die Information der Mitschüler durch Wandzeitungen sein.

Als Adressaten für Berichte und Nachrichten kommen Mitschüler, Eltern und Lehrer in Frage.

Literarische Gestaltungsversuche

Eigene literarische Versuche der Schüler werden durch literarische Muster angeregt. Die Auseinandersetzung mit diesen Mustern im Rahmen des Umgangs mit Texten bildet daher methodisch den Ausgangspunkt für eigene Versuche. Auch Kreativitätsübungen im Rahmen der mündlichen Kommunikation (vgl. 1.1.3, Sprachgebundene Denkspiele) können eigene schriftliche Versuche beeinflussen.

Der Schüler soll lernen,

– die Gestaltungsprinzipien seines Textes zu verstehen und
– seine Gestaltungsmittel anzuwenden.

Den Inhalt des Unterrichts könnten z. B. Münchhausen-Geschichtenn bilden, zu deren Nachgestaltung das Stilmittel der Übertreibung und das der Metapher bekannt sein müssen.

Anregend sind auch „Stilübungen" in der Art Queneaus: ein konstanter, einfacher Erzählkern wird in zahlreichen stilistischen Metamorphosen variiert.

1.2.3.2 Schriftliche Aufgaben in Klasse 8

Stoffplan für Kl. 8:

Referat I	10 Stunden
Stellungnahme I	10 Stunden
Literarische Gestaltungsversuche	8 Stunden
Kontrollarbeiten	12 Stunden
insgesamt	40 Stunden

Referat I

Der Schüler soll einem *kurzen* Referat folgen und ein Referat entwerfen können (Dauer 3–5 Minuten).

Dazu muß er folgende Fertigkeiten erwerben:

– während des Referates Notizen anfertigen,
– den Inhalt auf das Wesentliche verknappt wiedergeben,
– zur Vorbereitung des eigenen Referates einen Stichwortzettel anfertigen.

Folgende Arbeitsschritte sind zu üben:

– Analyse des Themas,

- Beschaffung von Material,
- Sammlung des Stoffes,
- Gliederung,
- Überlegungen zur Vortragsart (Adressatenbezug).

Als Adressaten kommen in erster Linie die Schüler selbst, aber auch Lehrer und Eltern in Betracht.

Stellungnahme I

Der Schüler soll die Meinungen und Interessen anderer erkennen und ihnen – wenn nötig – seine eigenen Ansichten entgegensetzen können.

Er muß dazu folgende Fähigkeiten erwerben:

- Beurteilen eines Sachverhaltes und einer Interessenlage,
- Formulieren der eigenen Ansichten und Interessen (Leserbrief, Aufruf u. a.).

Anlässe für Stellungnahmen ergeben sich aus der Schulsituation, der Kommunalpolitik und der öffentlichen Meinungsbildung (Zeitung, Fernsehen, Meinungsumfragen).

Literarische Gestaltungsversuche

Die Ansätze für das 7. Schuljahr werden weiter verfolgt.

Folgende neue Anregungen können aufgegriffen werden:

- Erarbeitung eines Textes für einen selbstgedrehten Film,
- Beschriftung von Werbebildern,
- Versuche im Bereich der konkreten Poesie,
- Versuche mit dem Tonbandgerät (kurze Hörszenen, Sprechexperimente).

1.2.3.3 **Schriftliche Aufgaben in Klasse 9**

Stoffplan für Kl. 9:

Lebenslauf, Bewerbung und Anfrage	6 Stunden
Bericht und Beschreibung	8 Stunden
Literarische Gestaltungsversuche	7 Stunden
Kontrollarbeiten	12 Stunden
insgesamt	33 Stunden

Lebenslauf — Bewerbung — Anfrage

Der Schüler soll die Formen des praktischen Schriftverkehrs im Berufsleben erlernen, die für die bevorstehende Berufswahl von Bedeutung sind. Diese Aufgabe ist verbindlich für die Hauptschule; in der Realschule können einzelne Aufgaben dieses Bereichs auf das 10. Schuljahr verlagert werden.

Folgende Fertigkeiten sind zu üben:

- Angaben für den Lebenslauf sammeln und ordnen (Geburt, Familie, Schulbildung, besondere Fähigkeiten und Neigungen);
- Notwendige Angaben für das Bewerbungsschreiben sammeln und ordnen (Bewerbungsformel, Anlaß der Bewerbung, Hinweis auf den Schulabschluß, Gründe für die Berufswahl, Vorstellung, Anlagen);
- Knappe Formulierung und Herausstellung eines Anliegens in einer Anfrage (Sachverhalt, Anliegen, Begründung);
- Äußere Gestaltung einer Anfrage (Briefkopf, Anrede, Grußformel).

Bericht und Beschreibung

Die Schüler sollen einen Gegenstand oder einen Vorgang in seinen wesentlichen Merkmalen erfassen und über ihn sachlich berichten können.

Geübt werden müssen:

- Beschreiben der Struktur eines Gegenstandes,
- Darstellen des Zusammenhanges von Form und Funktion eines Gegenstandes,
- Erfassen und Darstellen eines Vorganges,
- Verknüpfen von Vorgangs- und Gegenstandsbeschreibung.

Im Zusammenhang mit dem Betriebspraktikum bieten sich für die Beschreibung folgende Themenkomplexe an:

- Anlage eines Betriebes,
- Darstellung des Produktionsablaufes,
- Beschreibung einzelner Arbeitsplätze,
- Rohmaterialien und Produkte,
- Maschinen und ihre Arbeitsgänge,
- soziale Einrichtungen der Firma.

Die Berichte sollen geschrieben werden zur Orientierung des Lehrers, zum Austausch von Erfahrungen der Mitschüler über den eigenen Arbeitsplatz und zur Information der Eltern durch eine Ausstellung.
(vgl. ‚Handreichungen für das Betriebspraktikum' im Sammelordner Volks- und Realschule)

Literarische Gestaltungsversuche

Die für Kl. 7 und 8 beschriebenen Aufgaben werden fortgeführt. Als neue Inhalte kommen in Betracht:

- Das Dialogisieren epischer Textvorlagen; dabei geht es um die Beibehaltung des vorgegebenen Inhalts.
- Die Gestaltung von Features und kurzen Hörspielszenen.

1.2.3.4 **Schriftliche Aufgaben in Klasse 10**

Stoffplan für Kl. 10

Referat II	10 Stunden
Stellungnahme II	6 Stunden
Fragebogen und Interview	10 Stunden
Literarische Gestaltungsversuche	8 Stunden
Kontrollarbeiten	12 Stunden
insgesamt	46 Stunden

Referat II

Der Schüler soll einem längeren Referat (Dauer 5–8 Minuten) folgen und ein längeres Referat entwerfen können. Die in Kl. 8 erworbenen Fertigkeiten sind zu erweitern:

- Exzerpieren aus der Fachliteratur,
- Zusammenstellen einer umfangreicheren Stoffsammlung,
- Entwerfen einer Gliederung,
- adressatenbezogener Vortrag.

Anlässe für ein Referat ergeben sich aus der Unterrichtsarbeit (z. B. Teilgruppenarbeit, Wochenberichte, Bericht über eine Sportart oder ein Hobby). Referate werden in erster Linie vor den Mitschülern gehalten, gelegentlich auch vor Eltern.

Stellungnahme II

Die in Kl. 8 erworbenen Fähigkeiten (vgl. Stellungnahme I) werden unter folgender Zielsetzung erweitert:

- Analyse von Texten, zu denen Stellung genommen werden soll; Beschaffung von Material, das geeignet ist, die in den kritikbedürftigen Texten dargelegten Positionen zu überprüfen;
- das Festlegen von Schwerpunkten für die eigene Argumentation;
- Ausarbeitung einer adressatenbezogenen Stellungnahme.

Im schulischen Bereich bieten sich einigen Schülern in Zusammenarbeit mit der SV Möglichkeiten, ihre Anliegen gegenüber der Lehrerkonferenz oder den Eltern zu vertreten.

Weitere Anlässe für die Stellungnahme sind

- die Auseinandersetzung mit den Medien (Presse, Funk und Fernsehen),
- die Mitteilung eigener Interessen an die Redaktionen,
- politische Aktivitäten im engeren kommunalen Bereich,
- Gespräch mit Vertretern politischer Instanzen.

Fragebogen und Interview

Der Schüler soll lernen, die Meinung anderer zu erfragen, zu beurteilen und in Beziehung zu eigenen Ansichten zu setzen.

Dazu gehören:

- Umgrenzung und Klärung eines Problemes,
- Entwicklung einer vorläufigen eigenen Stellungnahme zu dem Problem,
- Bestimmung der zu befragenden Zielgruppe,
- Formulierung von Fragen, die knapp und eindeutig beantwortbar sein sollen,
- Einübung der Interviewtechnik (Anredeform, Artikulation, Partnerbezug),
- Sammeln und Auswerten der Ergebnisse,
- Vergleich der Ergebnisse mit den Resultaten ähnlicher Befragungen,
- Einordnung der Ergebnisse in den Problemzusammenhang.

Anlässe für Befragungen bieten sich im innerschulischen Bereich im Zusammenhang mit der Schülerzeitung oder der Erforschung von Schülermeinungen zum Zweck der Interessenvertretung. Auch bei der Bearbeitung sozialer oder politischer Unterrichtseinheiten sollten diese Verfahren eingesetzt werden.

Adressaten der Umfrageergebnisse können die Schüler selber sein oder die Medien (Rundfunk, Zeitung), denen ein bestimmter Sachverhalt mitgeteilt werden soll.

Literarische Gestaltungsversuche

In der 10. Klasse soll besonders die selbständige Produktion gefördert werden. Dabei lassen sich bekannte literarische Formen wie Märchen, Fabel, Witz und Kurzgeschichte zur Anregung verwenden. Vorgegeben werden könnte die Skizze einer Ausgangslage.

2 Umgang mit Texten

2.0 Hinweise zur Didaktik des Arbeitsbereiches

2.0.1 Der Arbeitsbereich „Umgang mit Texten" steht in engem Zusammenhang mit den Arbeitsbereichen „mündliche und schriftliche Kommunikation" und „Reflexion über Sprache".

2.0.2 Gegenstand des Unterrichts sind ausgewählte Texte der Sach- und Gebrauchsliteratur sowie poetische Texte.

2.0.3 Der Begriff „Text" bezieht sich nicht nur auf Geschriebenes und Gedrucktes, sondern ebenso auf die Produktionen von Rundfunk, Film und Fernsehen. Texte sind fixierte und reproduzierbare Formen sprachlicher Kommunikation, die bestimmten Verwendungszwecken und Lebenssituationen entsprechen. Der Begriff „Text" umfaßt also nicht nur fixierte Formen, die zum **Lesen** bestimmt sind (z. B. literarische Werke, Sachtexte, Zeitungs- und Plakatreklame), sondern auch solche, die zum **Hören** verfaßt sind (z. B. Hörspiel, Rede, Werbespot und Interview im Fernsehen). Wegen der starken meinungsbildenden und verhaltenssteuernden Wirkungen, die heute über das Zuhören und Zusehen von Fernsehen, Film und Rundfunk ausgehen, bedarf der Schüler nicht nur einer Schulung im kritischen Lesen, sondern gleicherweise einer Übung im kritischen Hören.

2.0.4 Wenn man von den Absichten und Erwartungen der Texthersteller und von den Erwartungen und dem Verhalten der Textbenutzer ausgeht, lassen sich bei der Sach- und Gebrauchsliteratur etwa folgende Textsorten unterscheiden:

- Texte, die eine bestimmte Information sachlich oder persönlich einem bestimmten Adressaten mitteilen sollen (z. B. Briefe, Berichte, Gutachten),
- Texte, die sachliche (auf Faktizität gerichtete und an ihr nachprüfbare) Informationen für beliebige Benutzer bieten (z. B. Nachrichten, Sachbücher, Nachschlagewerke),
- Texte, durch die jemand bei einem anderen etwas zu seinem eigenen Vorteil erreichen will (z. B. Antrag, Bewerbung, Werbung),
- Texte, die dazu bestimmt sind, die öffentliche Meinungsbildung zu ermöglichen und zu beeinflussen (z. B. Zeitungen, politische Schriften, öffentliche Reden),
- Texte, auf die man sich berufen und die man einklagen kann (z. B. Verträge, Gesetze, Verordnungen),
- Texte, die nicht auf Nachprüfbarkeit an Faktizität gerichtet sind, sondern die man zur Spannung und Entspannung liest (z. B. Unterhaltungsliteratur, Unterhaltungssendungen),
- Texte, die Gedanken, Erfahrungen, Stimmungen festhalten, ohne daß damit ursprünglich ein Mitteilungszweck verbunden gewesen wäre (z. B. Tagebuch, Selbstreflexionen).

Poetische Texte der Gegenwart und der Vergangenheit werden bei der Lektürewahl etwa im gleichen Umfang berücksichtigt wie die Sach- und Gebrauchsliteratur.

2.0.5 Für die Aufgabenstellung beim Umgang mit Texten ist die unterschiedliche Struktur der verschiedenen Textarten zu berücksichtigen:

- Die Beschäftigung mit Sach- und Gebrauchsliteratur hat die Aufgabe, den Schüler in seiner Umwelt sprachlich aktionsfähiger zu machen: Er soll aus Texten sachliche Informationen entnehmen und sie situationsangemessen verwenden können.

- 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 poetischen Texten hat die Aufgabe, den Verstehenshorizont des Schülers an geformter Sprache zu bilden und zu erweitern. Poetische Texte sind besonders geeignet, das Sprachverhalten der Schüler zu differenzieren. Wahrnehmungs- und Imaginationsfähigkeit werden herausgefordert; ästhetische Sensibilität wird entwickelt. Die persönliche und soziale Erfahrung wird angesprochen und bereichert.

2.0.6 Aus dieser Aufgabenstellung ergeben sich folgende Gesichtspunkte für die Auswahl:

Die in der Haupt- und Realschule angebotenen Texte sollen

- die Interessen der Schüler berücksichtigen und erweitern,
- der intellektuellen und sprachlichen Rezeptionsfähigkeit der Schüler entsprechen,
- das Wahrnehmungs- und Imaginationsvermögen aktivieren,
- Emotionalität freisetzen und zur Stellungnahme herausfordern,
- zum Selbstverständnis des Schülers beitragen,
- das Verständnis der gesellschaftlichen Umwelt vertiefen,
- kreativen Verhaltensweisen Spielraum lassen,
- Sprachfähigkeit und Sachkompetenz gleichzeitig entwickeln helfen,
- zur exemplarischen Verdeutlichung fachspezifischer Fragestellungen beitragen.

2.1 Ziele

Der Unterricht zielt auf ein kritisches Verhalten des Schülers Texten gegenüber; d. h. auf unmittelbare Rezeption, sachgerechte Analyse und distanzierte Beurteilung. Dieses Verhalten schließt Affirmation (z. B. ästhetischen Genuß) nicht aus, sondern rechtfertigt sie.

2.1.1 Aus dieser allgemeinen Zielsetzung ergeben sich bestimmte Lernschritte.

Es ist erforderlich, daß der Schüler bis zum Abschluß der Klasse 9/10 lernt:

- gelesene, gesprochene oder durch Medien vermittelte Texte aufzunehmen (dabei können erste Eindrücke und Informationen in Stichworten festgehalten werden),
- Inhalte zu erfassen und wiederzugeben,
- wichtige Textstellen zueinander in Beziehung zu setzen,
- die Gliederung eines Textes zu erfassen,
- Texte nach ihren Intentionen und Verwendungszwecken zu unterscheiden (Textsorten),
- daß Texte auch eine „Ware" sind, die dem allgemeinen Marktmechanismus von Hersteller, Verteiler und Verbraucher unterliegt.

2.1.2 Techniken und Verfahrensweisen zum Umgang mit Texten

Umgang mit Büchern:

Da das Buch auch heute noch einer der häufigsten Vermittler von Texten ist, muß der Schüler lernen:

- es zu beschaffen: Klassenbücherei, Buchbestand im Elternhaus, öffentliche Bücherei, Buchhandlung; Benutzung von Verfasser- und Sachkatalog;

– es einzuordnen: Sachbuch-, Unterhaltungsbuch, poetischer Text, Nachschlagewerk;

– es in seiner Struktur zu erkennen: Titel, Verfasser, Verleger, Vorwort, Einleitung, Inhaltsverzeichnis, Kapitelüberschriften, Fußnoten, Nachwort, Register, Literaturverzeichnis.

Textaufnahme durch Hören:

Dem Schüler muß immer wieder Gelegenheit geboten werden, einen gesprochenen Text – vom Lehrer, Mitschüler, Tonband, Rundfunk, Fernsehen – anzuhören, die wesentlichen Informationen aufzunehmen und – wenn nötig – in Stichworten festzuhalten.

Dabei soll er nicht nur lernen, sich auf das Ganze zu konzentrieren, sondern Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden und sich den Gedankengang einzuprägen. Länge und Schwierigkeitsgrad der Texte sind der jeweiligen Aufnahmefähigkeit des Schülers anzupassen und von Übung zu Übung behutsam zu steigern.

Textaufnahme durch Lesen:

Das „stille Lesen" soll gegenüber dem „lauten Lesen" Vorrang haben; sinngestaltendes Vorlesen darf aber nicht vernachlässigt werden.

2.2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.2.1 Arbeitsformen

Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Arbeit im Klassenverband

Die Aufgaben des Arbeitsbereiches „Umgang mit Texten" können in Einzelarbeit, in Gruppenarbeit und im Klassenunterricht verwirklicht werden. Jede dieser Arbeitsformen ist für den Lernprozeß und den Lernerfolg des Schülers von Bedeutung. Der jeweilige Einsatz oder die besondere Betonung einer dieser Arbeitsformen ist abhängig von Alter und Motivation der Schüler und dem Gegenstand bzw. der Thematik des Unterrichts.

Jede dieser Arbeitsformen fordert besondere Arbeitsweisen die der Schüler kennen lernen muß, um sie wirkungsvoll anwenden zu können.

– Einzelarbeit (individuelles Lernen) soll besonders die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit des Schülers entwickeln. Im Unterricht soll er zunehmend Gelegenheit erhalten, in Stillarbeit zu eigenen Resultaten zu kommen, und damit die Diskussion in der Gruppe oder in der Klasse zu fördern.

– Gruppenarbeit (soziales Lernen) dient vornehmlich der Einübung kooperativen Verhaltens: Planung und Arbeitsteilung, Durchführung der übernommenen Aufgaben, Koordinierung der Ergebnisse.

– Der Unterricht im Klassenverband wird die häufigste Arbeitsform sein, da sie sowohl der gemeinsamen Information als auch der vielschichtigen Erörterung im Klassengespräch dient.

Sowohl von der Sache her als auch unter dem Gesichtspunkt der Schülermotivation kann sich der Wechsel dieser Arbeitsformen als zweckmäßig erweisen.

Besondere Arbeitsformen, etwa

– Exkursionen (Besuch von Theatern, Bibliotheken, Zeitungsredaktionen, Nachrichtenagenturen, Fernseh- und Funkstudios) und

– Darstellendes Spiel (Konkretisierung dramatischer Texte)

können die oben genannten Arbeitsformen wirkungsvoll ergänzen.

2.2.2 Arbeitsmittel

Die Informationsschrift „Lesetexte" des Amtes für Schule gibt Auskunft über die in der Lernbuchliste enthaltenen Lernbücher für den Literaturunterricht; außerdem sind hier im Unterricht erprobte Texte zusammengestellt, die nicht in die Lernbuchliste aufgenommen wurden.

Bei der Landesbildstelle Hamburg können u. a. folgende Filme für den Deutschunterricht ab Klasse 7 entliehen werden:

Medienkunde

FT	514	Spiel auf der Treppe	10 min	ab Kl. 7
FT	1571	Der Filmschnitt	20 min	7
FT	2150	Klappe 6/19	16 min	7
FT	1202	Ein Film – 3 Texte	21 min	9
FT	668	12 Uhr mittags	85 min	7
FT	769	12 Uhr mittags (Ausschnittfassung zur Filmkunde)	15 min	7
HT	0/31	Viva Zapata	104 min	8
FT	1622	Viva Zapata (Ausschnittfassung)	27 min	8

Spielfilme

FT	1632	Die Brücke	102 min	10
FT	1626	Die Brücke (Ausschnittfassung)	27 min	9/10
FT	802	Dr. Murkes gesammeltes Schweigen	48 min	9
HT	0/64	Der dritte Mann	104 min	9
FT	2102	Flucht	76 min	7/8
FT	2082	Franz stellt alles auf den Kopf	82 min	7
HT	0/65	Der General (Buster Keaton)	80 min	8
T	0/20044	Der Job	92 min	9/10
HT	293	Panzerkreuzer Potemkin	58 min	9/10
HT	0/30	Rotation	84 min	9
HT	0/45	Schlachtvieh	100 min	10
T	0/10028	Der Schlaf der Gerechten	108 min	9
FT	954	Der schwarze Peter	89 min	9
HT	0/69	Tätowierung	86 min	10

Dokumentarfilme, Trickfilme u. a.

HT	360	Toleranz	11 min	7
HT	361	Ruka – Die Hand	19 min	8
HT	362	Wie bekommt man ein braves Kind	11 min	10
HT	363	Ein Platz an der Sonne	6 min	7
T	20 075	Interview	27 min	10

2.2.3 Erfolgskontrolle

Die Lernfortschritte sollen durch Einzelbefragung, durch Auswertung von Gruppenergebnissen und durch Beachtung der Einzelbeiträge in der Lerngruppendiskussion überprüft werden.

Bei der **Einzelbefragung** empfiehlt es sich, schriftliche, halbschriftliche und mündliche Verfahren im Wechsel anzuwenden.

Beim schriftlichen Verfahren erhalten die Schüler Arbeitsanweisungen, nach denen ein vorgelegter Text zu analysieren und ggf. auch zu bewerten ist (Klassenarbeit, Hausarbeit; vgl. „Schriftliche Kommunikation", 1.2)

Beim halbschriftlichen Verfahren wird eine mündliche Analyse und ggf. auch Bewertung eines vorgelegten Textes angestrebt, wobei die Schüler auf Notizen zurückgreifen können, die sie zuvor in Stillarbeit angefertigt haben.

Korrekturen und Erweiterungen eines Schülerbeitrages sollten jeweils durch andere Schüler vorgenommen werden.

Beim mündlichen Verfahren soll der Schüler nach kürzerer Beschäftigung mit einem Text (ein- oder zweimaliges Lesen bzw. Hören) über dessen wichtigste Inhalte und Merkmale Auskunft geben können. Korrekturen und Erweiterungen eines Schülerbeitrages sollten jeweils durch andere Schüler vorgenommen werden.

Da bei der **Gruppenarbeit** vor allem die Bereitschaft zu kooperativem Verhalten verstärkt werden soll, sind die Arbeitsergebnisse einer Gruppe in erster Linie als Gesamtleistung zu bewerten und daraufhin zu überprüfen, inwieweit die Arbeitsanweisungen erfüllt oder sinnvoll erweitert worden sind bzw. inwieweit die Untersuchungen der Einzelgruppe sich funktional in die Planung der Gesamtlerngruppe einordnen lassen.

Bei der Diskussion innerhalb der **Gesamtlerngruppe** sind die Beiträge daraufhin zu überprüfen, inwieweit der einzelne Schüler

- sich im Verlauf der Diskussion über den Unterrichtsgegenstand informiert zeigt,
- fähig und bereit ist, sachbezogen in das Unterrichtsgespräch einzugreifen,
- die wesentlichen Ergebnisse eines Diskussionsabschnittes wiederzugeben vermag,

oder darüber hinaus fähig und bereit ist,

- sach- und partnerbezogen zu diskutieren,
- mit kritischer Sachlichkeit zu Ergebnissen zu führen,
- selbständig Fragestellungen zum Diskussionsgegenstand zu entwickeln,

oder darüber hinaus in der Lage ist,

- eine Diskussion durch Einordnen der Einzelbeiträge in den Sachzusammenhang führen zu können,
- aufgrund eigener Untersuchungen und aufgrund von Sachkenntnissen die Mitplanung einer Unterrichtseinheit zu übernehmen.

2.3 Unterrichtsgestaltung und methodische Hinweise

2.3.1 Zur Planung von Unterrichtseinheiten

Der Unterricht sollte zunehmend von der „Stundenthematik" der 45-Minuten-Zeiteinheit zu sach- oder problemorientierten Unterrichtseinheiten übergehen, die sich über mehrere Wochenstunden erstrecken. Auf diese Weise können Motivation und Interesse des Schülers gestärkt und über einen längeren Zeitabschnitt erhalten werden. Zielsetzung, Durchführung (evtl. mit Alternativen) und abschließende Erfolgskontrolle müssen für den Schüler durchschaubar und nachvollziehbar sein.

Bestimmte Einsichten und Fertigkeiten können am schnellsten und effektivsten in einer Lernsequenz erreicht werden, die nur auf ein bestimmtes Ziel hin orientiert ist (z. B. Textsortenbestimmung im Rahmen einer Textanalyse). Die Lernsequenz gliedert sich in einzelne Lernschritte, die in sachlicher und logischer Konsequenz aufeinander folgen und direkt auf das Lernziel hinführen.

Mit zunehmender Selbständigkeit und Urteilsfähigkeit und bei Vertrautheit mit gewissen Grundtechniken im Umgang mit Texten kann sich der Projektunterricht in den Klassen 9 und 10 für den Schüler als besonders fruchtbar

erweisen, weil in ihm eine Vielzahl didaktischer Zielsetzungen in einem kontinuierlichen, von der Aufgabe her integrierten Lernprozeß verwirklicht werden kann.

Der Schüler lernt dabei,

- den Unterrichtsgegenstand unter bestimmten Gesichtspunkten selbst mit auszuwählen und die verschiedenen Aspekte zu prüfen, unter denen er untersucht werden kann;
- die Hilfsmittel auszuwählen und zu beschaffen, die zur Durchführung des Projekts erforderlich sind;
- das Projekt für Einzel-, Gruppen- und Plenumsarbeit aufzubereiten;
- das Arbeitsergebnis in einer Form festzuhalten (Protokoll, Bericht), die es für bestimmte Zwecke der Weiterverwendung oder zur Mitteilung an eine bestimmte Zielgruppe bereitstellt.

Beim Aufbau von Unterrichtseinheiten können folgende Fragen hilfreich sein:

- Wie ist die Unterrichtseinheit didaktisch zu rechtfertigen? (u. a. Schülerinteresse und Motivation, Lernziele, Erlernung fachspezifischer Arbeitsweisen, vertretbarer Zeitaufwand)
- Welche Texte gehören unbedingt zur Unterrichtseinheit?
- Welche Texte können zusätzlich eingebracht werden?
- Können die Schüler selbständig zu Aussagen kommen
  über den Inhalt der Texte,
  über die Intentionen der Textverfasser,
  über den angesprochenen Adressatenkreis,
  über die Textverbreitung?
- Welche Arbeitsformen bieten sich an?
- Welche Möglichkeiten der Erfolgskontrolle sind gegeben?

2.3.2 Gesichtspunkte für die Anlage von Unterrichtseinheiten

a) Problemorientierte Unterrichtseinheiten

Unterrichtseinheiten können problemorientiert angelegt werden: Von den ausgewählten Texten der Sach- und Gebrauchsliteratur sowie der poetischen Literatur aus wird ein Problemfeld erarbeitet.

(z. B. Verhalten in der Kleingruppe, Wohnen, Freizeit, Arbeitswelt, Reisen, Theater, Film und Fernsehen, Jugendorganisationen, Wehrdienst, Krieg und Frieden, Recht, aktuelle Frage zur Sozialpolitik . . .)

Problemorientierter Unterricht hat den Vorteil, daß

- der Schüler über seine Interessen an Begebenheiten in seiner Umwelt zur Mitarbeit herausgefordert werden kann;
- Sprachstrukturen deutlich werden als Interpretation von Wirklichkeitsstrukturen;
- fachübergreifende Kooperation möglich und geboten ist (vgl. dazu z. B. die Themen des Lehrplans Politik).

Beispiel einer Zuordnung von Texten verschiedener Art zu einem Problemfeld:

Sport (etwa ab Klasse 8)

Textsorte	Inhalt	Textbeschaffung
Reportage	Fußballspiele, die regional oder international besonders interessant sind; andere aktuelle Sportereignisse.	aktuelle Beispiele aus den Sportbeilagen der Tagespresse; Mitschnitt aus aktuellen Funkreportagen
Sachberichte	Trainingsmethoden; sportliche Techniken beim Hochsprung, Rudern, Skispringen; Beschreibung von Sportgeräten.	Sachbücher zum Sport; Berichte aus Fachzeitschriften; Prospekte von Sportgeräteherstellern.
Spielregeln	Regeln für Ballspiele verschiedener Art; Regeln für Staffettenläufe.	Fachbücher / Handbücher z. B. Reclams Sportführer Stuttgart 1971, B. Harenberg, Das Sport- und Sportler-ABC, München (Piper) 1971
Reklametexte	Nahrungs- und Genußmittel; Präparate als Voraussetzung zum Erzielen von sportlichen Leistungen	Zeitungen, Zeitschriften, Werbespots im Fernsehen
Stellungnahme	Kommentare zu Sportereignissen, Kritik an Sportlern	Tagespresse, Zeitschriften außerdem: *Olympisches Lesebuch*, Hannover (Schroedel) 1971
Poetische Texte		
Gedichte	Satirische Stellungnahme zum Sport und seinen Entartungserscheinungen	*Olympisches Lesebuch* a. a. O., Gedichtsammlungen von Ringelnatz, E. Kästner, G. Grass.
Romane Erzählungen Kurzgeschichten Betrachtungen	Sportlerleben in einem gesellschaftlichen Zusammenhang Sport als individuelles Schicksal vor einem geschichtlichen Hintergrund	U. Johnson, Drittes Buch über Achim A. Polgar, Sechstagerennen; S. Lenz, Der Läufer, H. Eisenreich, Der Weg hinaus.

Untersucht werden Inhalt, Intention, Adressatenbezug und Stilmittel.

b) Einführung in ausgewählte Werke der deutschen Literatur

Der Schüler soll einige bedeutende Texte der deutschen Literatur kennenlernen. Diese Texte sollen den Schüler zu einer Auseinandersetzung mit der literarischen Tradition anregen. Dabei können die Schüler erfahren,

– daß wesentliche Fragen menschlicher Existenz in den verschiedenen Epochen durch künstlerische Gestaltungen gestellt und beantwortet wurden,

– daß eine Konfrontation gegenwärtiger Problematik mit geschichtlichen Lösungsversuchen das Selbst- und Weltverständnis erweitert und vertieft.

Die folgenden Hinweise auf Werke der deutschen Literatur sind als Anregung zu verstehen und können ergänzt oder modifiziert werden.

17. Jahrhundert:	Gedichte von Gryphius, Ausschnitte aus dem „Simplizissimus" von Grimmelshausen.
18. Jahrhundert:	Lessing: Fabeln, Szenen aus „Nathan der Weise", Lichtenberg, Aphorismen, Schiller, Szenen aus „Kabale und Liebe", Goethe, Frühe Lyrik, „Urfaust", Balladen.
19. Jahrhundert:	Novalis, Gedichte Kleist, Anekdoten und Novellen Hoffmann, „Das Fräulein von Scudéri", Stifter, „Abdias", Heine, Politische Lyrik, Mörike, Lyrik, Keller, „Romeo und Julia auf dem Dorfe".
20. Jahrhundert:	**Gedichte** von Hofmannsthal, Trakl, Heym, Arp, Benn, Brecht, Celan und Heissenbüttel. **Kurze Prosa** von Kafka, Brecht, von Horvath, von der Grün, Böll, Grass, Lenz, Handke. **Dramen** von Brecht (Der Jasager – Der Neinsager, Ausschnitte aus „Mutter Courage"), Hauptmann (Ausschnitte aus „Der Biberpelz"), Zuckmayer (Ausschnitte aus „Der Hauptmann von Köpenick").

Aspekte der Weltliteratur können die Betrachtung der deutschen Literatur ergänzen, z. B. Ausschnitte aus Werken von Homer, Sophokles, Shakespeare, Balzac, Tolstoi, Hemingway, Solschenizyn u. a.

c) Werk und Biographie

Poetische Texte können auch unter biographischem Aspekt behandelt werden. Die Zuordnung von Leben und Werk eines Dichters gibt Einblick in die persönliche Situation und die historischen Zeitumstände, die den Schaffensprozeß beieinflußten.

Geeignete Themen: Der junge Schiller, Büchner, Heine, Brecht u. a.

Zur biographischen Informationen eignet sich die Reihe „rowohlts monographien in selbstzeugnissen und bilddokumenten".

Beispiel einer Unterrichtseinheit, die den Zusammenhang von Leben und Werk verdeutlicht:

Brecht bis 1933:	Der Nachgeborene (nach 1913) Vom armen BB (1920) Der Jasager – Der Neinsager (1929/30) Aufstieg und Fall der Stadt Mahagonny (1928)

bis 1945	Frühling 1938 1940 Schlechte Zeit für Lyrik Lektüre ohne Unschuld (1944) Über die Bezeichnung Emigranten Rückkehr
bis 1956	An meine Landsleute (1949) Die Lösung (1953) Ich benötige keinen Grabstein (nach 1953) Gegenlied zu „Von der Freundlichkeit der Welt" (1955/56)

d) Untersuchung einer Textsorte

Die Untersuchung einer bestimmten Textsorte im Rahmen einer Unterrichtseinheit gehört zu den fachspezifischen Verfahren. Es kommt hierbei vorwiegend auf formale Analyse an.

Das Verstehen der Struktur einer Textsorte kann zur Vorbereitung für eigene schriftliche Versuche der Schüler dienen. (vgl. 1.2, Schriftliche Kommunikation)

Folgende Textsorten sind zur Analyse geeignet:

Nachricht-Bericht-Kommentar; Reportage; Vertragstext; Werbetext; Comics (ab Klasse 7).

Erfahrungsbericht aus der Arbeitswelt; Bewerbung und Gesuch; Texte aus Jugendzeitschriften (ab Klasse 8). Öffentliche Rede; Tagebuch; Leitartikel; Unterhaltungsliteratur (ab Klasse 9).

e) Erarbeitung längerer Texte (Ganzschriften)

Der Unterricht bietet dem Schüler Hilfen an, einen längeren Text selbständig zu erschließen. (Überblick über den Aufbau eines Werkes, Einführung in inhaltliche Probleme, historische Hintergrundinformationen, gemeinsame Lektüre von Schlüsselstellen, schematische Darstellung von Personenkonstellationen, Hinweise auf besondere Stilmittel . . .)

Geeignete Texte für das 7./8. Schuljahr:

Gudrunsage	DLW
Schiller, Der Verbrecher aus verlorener Ehre	DLW (Kurzformen der Prosaliteratur)
Rawlings, Frühling des Lebens	rororo
Deutsche Volksbücher II: Robert der Teufel Die schöne Melusine	DLW
Odyssee	DLW
Kleist, Der Zweikampf	DLW (Kleist, Novellen)
Wassermann, Das Gold von Caxamalca	Reclam

Geeignete Texte für das 9./10. Schuljahr:

Wilder, Unsere kleine Stadt	Fischer Schulausgaben
Shakespeare, Der Sturm	Reclam
Schiller, Kabale und Liebe	Reclam

Kleist, Der zerbrochene Krug	Reclam
Brecht, Mutter Courage	ed. suhrkamp
Hemingway, Der alte Mann und das Meer	rororo
Heinrich Mann, Der Untertan	dtv
Dürrenmatt, Der Richter und sein Henker	rororo
Keller, Romeo und Julia auf dem Dorfe	Reclam
Seghers, Das siebte Kreuz	rororo

f) Medienkunde

Medien der Textvermittlung sind nicht nur Unterrichtsmittel, sondern selbst Gegenstand des Unterrichts. Es können medienkundliche Unterrichtseinheiten angeboten werden. Dabei sollen nach Möglichkeit Fragen der rechtlichen Verfassung, der Technologie und der Textverbreitung angesprochen werden. (vgl. dazu: Fischer-Lexikon der Publizistik, Fischer-Handbuch der Tonbandtechnik)

Nach der Erarbeitung von Mustern lassen sich folgende praktische Versuche durchführen:

(vgl. 1.2. Schriftliche Kommunikation)

- Umformung von Prosatexten in Hörspielfassungen,
- Tonbandaufnahmen,
- Herstellung von Drehbüchern,
- Schmalfilmaufnahmen,
- Vertonen von Stummfilmen.

g) Texte zur philosophischen Weltorientierung

Im Ansatz können Fragen zur kritischen Weltorientierung aus leicht zugänglichen Texten der philosophischen Gegenwartsliteratur aufgegriffen werden.

In dem Sammelband „In dieser Zeit" (DLW, 9./10. Schuljahr) finden sich ausgewählte Texte dazu. Darüber hinaus werden empfohlen:

Georg Picht, Mut zur Utopie, München (Piper) 1969

C. F. von Weizsäcker, Bedingungen des Friedens, Göttingen (Vandenhoek & Ruprecht) 1964

Revolution oder Reform, H. Marcuse und Karl Popper: eine Konfrontation München (Kösel) 1971

Alexander Mitscherlich, Thesen über Grausamkeit, aus: „Die Idee des Friedens und die menschliche Aggressivität", Bibliothek Suhrkamp, Frankfurt 1969

3 Reflexion über Sprache

3.0 Vorbemerkung

3.0.1 Reflexion über Sprache ist Bestandteil der Arbeitsbereiche „Mündliche und schriftliche Kommunikation" und „Umgang mit Texten". Die Reflexion richtet sich auf Strukturen und Leistungen von Sprache in enger Bindung an die Sprachverwendung und dient damit sowohl der mündlichen und schriftlichen Kommunikation als auch dem kritischen Verstehen von Texten.

3.0.2 Der Schüler soll durch diese Reflexion befähigt werden, sprachliche Formen in ihrer Entstehung, Verwendung und Wirkung zu erkennen. Diese Einsicht soll ihm dazu verhelfen, die ihm verfügbaren Mittel bewußt einzusetzen und seine Möglichkeiten zu selbständigem und wirksamem Gebrauch der Sprache zu erweitern.

Reflexion über Sprache dient nicht der allgemeinen Systematisierung sprachlicher Erscheinungen, sondern geschieht immer unter dem Aspekt des Verstehens und Verwendens von Sprache in bestimmten Kommunikations- und Handlungszusammenhängen.

Sprachnormen sollen als notwendig erkannt, aber nicht unreflektiert übernommen werden.

Soweit es das Verständnis des Schülers erlaubt, können gelegentlich auch Begriffe und Verfahrensweisen der Linguistik angewandt werden, ohne daß jedoch eine Festlegung auf bestimmte Theorien dieser Wissenschaft angestrebt wird. Vorläufig kann auf das Begriffsinstrumentarium der traditionellen Grammatik nicht verzichtet werden.

3.1 Ziele

Aus diesen Überlegungen heraus werden die folgenden Ziele unter drei Gesichtspunkten gegliedert:

1. Einsicht in Sprachstrukturen
2. Einsicht in die Leistung von Sprache als einer Form sozialen Handelns
3. Einübung von Grundfertigkeiten für die Untersuchung sprachlicher Zusammenhänge

3.1.1 *Einsicht in Sprachstrukturen*

Der Schüler soll erkennen,

- daß Sprache der Selbstreflexion und der zwischenmenschlichen bzw. der öffentlichen Verständigung dient,
- daß es möglich ist, die zwischenmenschliche bzw. öffentliche Verständigung durch einfache Modelle zu veranschaulichen, die Einblick geben in den Vorgang, die Möglichkeiten und die Grenzen menschlicher Kommunikation,
- daß jede Verständigung zwischen Menschen auf einer Übereinkunft über die Bedeutung der Verständigungsmittel beruht,
- daß Verständigungsmittel als Zeichen verstanden werden können (z. B. Verkehrszeichen),
- daß die Sprache als ein Zeichensystem aufgefaßt werden kann,
- daß bestimmte Gruppen von Menschen (Altersgenossen, Berufsgenossen, Fachspezialisten, Bewohner einer Gegend) eine besondere Sprache sprechen, die der Verständigung innerhalb der Gruppe dient (Teenagerjargon, Berufssprachen, Fachsprachen, Regionalsprachen),

- daß die Verständigung unter Gesprächspartnern erschwert wird durch den unterschiedlichen Vorrat an Verständigungsmitteln (Unterschiede im Wortbestand, in der Wortbedeutung und in der Verwendung von Satzmustern),
- daß sprachliche Zeichen sich zu einer bestimmten Ordnung zusammenfügen, in der gewisse Regeln und Normen durch Konvention verbindlich werden (Sprechnormen, Schreibnormen),
- daß man sich beim Sprechen und Schreiben zum Zwecke der Verständigung innerhalb dieser Normen bewegen muß,
- daß man durch ein Brechen der Normen und Regeln neue Möglichkeiten des Sagens und Schreibens erschließen kann.

3.1.2 *Einsicht in die Leistung der Sprache als einer Form sozialen Handelns*

Der Schüler soll erkennen,

- daß Sprache als Mittel der zwischenmenschlichen bzw. der öffentlichen Verständigung menschliche Beziehungen schaffen, bestätigen oder verändern kann,
- daß die überlieferte Sprache soziale Erfahrungen, Normen und Werte aufbewahrt, die soziales Handeln wiederum bestimmen,
- daß Sprache dazu dienen kann, gesellschaftliche Verhältnisse offen zu legen und zu verdecken, zu legitimieren und zu kritisieren.

3.1.3 *Einübung und Sicherung von Grundfertigkeiten für die Untersuchung sprachlicher Zusammenhänge*

Der Schüler soll lernen,

- daß Wörter zerlegt werden können in Wortstamm und Affixe,
- daß Wörter durch Zusammensetzung neu gebildet werden können,
- daß Wörter bestimmter Wortarten durch Flexion verändert werden können (Konjugation, Deklination, Komparation),
- den Satz als eine gegliederte Einheit zu verstehen,
- daß es vielfältige Möglichkeiten gibt, in einem Satzgefüge Haupt- und Gliedsätze zu verbinden (Neben-, Über- und Unterordnung),
- daß Satzbauformen in graphischer Darstellung veranschaulicht werden können.

3.2 Zur Unterrichtsgestaltung

3.2.1 Reflexion über Sprache in den Arbeitsbereichen „Mündliche und schriftliche Kommunikation" und „Umgang mit Texten":

Im Unterricht erscheint die Reflexion über Sprache nicht als gesonderter Lehrgang, wohl aber als besondere Fragestellung, die jeweils situativ einzubringen ist.

a) Reflexion über Sprache im Bereich der mündlichen Kommunikation
Nachdenken über:

- Sinn und praktischen Nutzen von Sprechkonventionen (z. B. sich telefonisch entschuldigen oder bedanken, Verkaufsgespräch, Rollenspiele und -diskussionen),
- das Sozialverhalten in Gespräch und Diskussion (z. B. Eingehen auf Gesprächsteilnehmer),
- Wort und Satzbau (z. B. beim Anhören eines Tonbandmitschnitts von einem Vortrag, einem Gespräch oder einer Diskussion).

b) Reflexion über Sprache im Bereich der schriftlichen Kommunikation

Nachdenken über:

- die Ausgangslage, die einen eigenen Textentwurf bestimmt: eigene Absicht, Einschätzung des Empfängers, Verwendung besonderer sprachlicher Mittel – z. B. Fachsprache, konventioneller oder unkonventioneller Stilmittel – um die Struktur einer schriftlichen Arbeit zu entwickeln und zu verbessern,
- Anlaß, Absicht und Folge sozialen Handelns, das durch einen selbstverfaßten Text bewirkt wird (journalistischer Versuch, Stellungnahme, Flugblatt),
- Aufbau und Flexion von Wörtern beim Verfassen oder Verbessern einer schriftlichen Arbeit.

c) Reflexion über Sprache im Bereich des Umgangs mit Texten

Nachdenken über:

- Struktur, sprachliche Mittel und Sprachebene eines Textes,
- soziale Funktion und Wirkung eines Textes,
- Gliederungsprinzipien im Satzbau,
- Textsorten nach den gleichen Gesichtspunkten.

3.2.2 Einübung und Sicherung von Grundfertigkeiten für die Untersuchung sprachlicher Zusammenhänge:

Zur Vorbereitung und Unterstützung der Reflexion über Sprache werden grammatische Kenntnisse in besonderen Übungen vertieft. Hierbei sind Sprachbetrachtung und Sprachübung aufeinander bezogen Der Grammatikkurs ist nicht als durchgehender Lehrgang zu verstehen; grammatische Einsichten sollen vielmehr aus der Unterrichtsarbeit erwachsen. So soll der Schüler durch die Arbeit an Texten oder durch Sprechsituationen zu grammatischen Beobachtungen und Vergleichen gelangen. Eine Regelkenntnis ist nur dann anzustreben, wenn sie die richtige Anwendung der gewonnenen Einsichten unterstützt.

Der Unterricht kann mit der Darstellung einer Situation beginnen, die verbalisiert werden soll im Rollenspiel, Wechselgespräch oder Dialog. Dabei müssen die Schüler die Situation klar vor Augen haben, um die Redeabsicht deutlich zum Ausdruck bringen zu können.

Eine andere Ausgangsmöglichkeit bietet die Umgestaltung vorliegender Texte. (Veränderung der Perspektive, der Intention, der Sprachebene).

3.3 Unterrichtsgegenstände

3.3.1 *Wort- und Satzlehre*

3.3.1.1 Klasse 7

Das Verb

Der Schüler soll das Verb als grammatischen Kern der Satzaussage erkennen.

Der Schüler soll Modus, Tempus und Numerus der Verben erkennen und verwenden können.

Dazu muß er folgende Fertigkeiten erlernen:

Umstellprobe, Weglaßprobe, Ersatzprobe, Umformung (Transformation)

Übungsformen:

Eine Leerstelle im Satz wird mit sinngleichen Verben ausgefüllt;

vorhandene Verben werden durch weitere ergänzt;

aus Wortreihen werden alle Wörter herausgesucht, die keine Verben sind;
nach vorgegebenem Muster werden Modal-, Tempus- und Numerusformen gebildet; Verben im Infinitiv werden in eine Leerstelle des Satzes eingefügt;
Bestimmung des Verhältnisses von Satztyp und Stellung des Verbs;
Untersuchung von Sätzen, in denen das Verb fehlt (Schlagzeilen).

Der Satz

Der Schüler soll erkennen, daß der Satz nicht aus gereihten Einzelwörtern, sondern aus Gliedern besteht;
er soll einen Satz gliedern können;
er soll die wichtigsten Satzglieder bestimmen können (Subjekt, Prädikat, Objekt und Umstandsergänzungen).

Übungsformen:

Eine eingliedrige Aussage (z. B. Die Sonne scheint) wird um mehrere Glieder erweitert;
durch Umstell- und Ersatzproben sollen die einzelnen Glieder bestimmt werden;
in Sätzen sollen die einzelnen Glieder farbig gekennzeichnet werden;
in Lückentexte sollen die entsprechenden Satzglieder eingesetzt werden.

3.3.1.2 Klasse 8

Wortarten

Der Schüler soll Nomen, Adjektiv und Partikel bestimmen können. Er soll die Leistung von Nomen, Adjektiv und Partikel erkennen.

Der Schüler soll Numerus und Kasus nominaler Elemente bilden können: Das Genus der Nomina kann maskulin, feminin oder neutral sein;

Nomina können im Singular oder Plural stehen;

Nomina werden in den vier Kasus Nominativ, Genitiv, Dativ, Akkusativ dekliniert.

Die Schüler sollen die Vergleichsformen (Positiv, Komparativ, Superlativ) des Adjektivs erkennen und verwenden können.

Sie sollen lernen,

- daß Präpositionen die Art des Verhältnisses angeben, in dem das folgende Nomen zu einem anderen Nomen steht,
- daß Konjunktionen Satzteile oder Sätze miteinander verbinden.

Übungsformen:

Nomina werden nach Inhalten geordnet;
Wortlisten werden durch Wörter gleicher Wortarten ergänzt; in einem Text werden Wörter durch vorgegebene sinngleiche Wörter ersetzt (Ersatzprobe);
verschiedene Wortarten werden durch unterschiedliche Symbole gekennzeichnet;
es werden verschiedene Kasus von Nomina und Adjektiven gebildet;
aus einer Wortreihe werden die Wörter herausgesucht, die nicht hineinpassen.

Der Satz

Der Schüler soll Hauptsatz und Gliedsatz unterscheiden können. Der Schüler soll Leistung und Merkmale der verschiedenen Satzarten kennenlernen.

Dazu muß er lernen:

- daß Sätze, die die Rolle eines Satzgliedes einnehmen, Gliedsätze genannt werden;
- daß der den Gliedsätzen übergeordnete Satz Hauptsatz heißt.
- daß es temporale, konditionale, finale und kausale Gliedsätze gibt, sowie Objekt- und Relativsätze.

Übungsformen:

Zwei Sätze sind auf verschiedene Art miteinander zu verknüpfen;

Ermittlung von Gliedsätzen durch die Umstellprobe;

Ersetzen von Satzgliedern durch Gliedsätze und umgekehrt; Teilsätze werden vervollständigt;

Konjunktionen, zwischen denen Leerstellen sind, werden durch Sätze verbunden;

die Stellung des Verbs im Gliedsatz wird bestimmt.

3.3.1.3 Klasse 9

Wortarten

Der Schüler soll das Adverb im Satz erkennen und verwenden können;

er soll verschiedene Formen der Wortbildung beschreiben und beurteilen können;

er soll die Aussageweisen des Verbs kennen- und gebrauchen lernen.

Folgendes muß gelernt werden:

Wörter können gebildet werden durch Zusammensetzung, Ableitung und Affixe.

Der Indikativ ist die Form des Verbs, die eine der Wirklichkeit entsprechende Aussage macht.

(Konjunktivische Formen werden nur im Zusammenhang der Sprachverwendung betrachtet, bei der Interpretation von Texten, der Herstellung von Referaten, Stellungnahmen u. a.)

Übungsformen:

Übungen zum Adverb siehe Übungsformen zum Verb (vgl. 3.3.1.1, Klasse 7);

Neubildung von Wörtern aus einem Grundwort mit Hilfe wortbildender Morpheme (z. B. Dank – dankbar – undankbar – Undankbarkeit);

Zusammensetzung neuer Wörter aus mehreren Grundwörtern (z. B. Kuh – Milch zu Milchkuh und Kuhmilch);

Verbindung eines Grundwortes mit verschiedenen Affixen (z. B. treu – untreu – treulos) und Untersuchung der Bedeutungsveränderung;

Ableitung von Wörtern aus Grundwörtern durch Ablaut (Band – binden) oder Suffix (Kraft – kräftig); Beschreibung von Vorgängen und Sachverhalten durch Wortbildungen (z. B. Wald – Laub – Nadel – Mischwald).

Der Satz

Der Schüler soll den zusammengesetzten Satz in seiner Bedeutung für eine verständliche Darstellung kennenlernen. Er soll die Satzreihe und das Satzgefüge unterscheiden können.

Er muß lernen:

- daß eine Satzreihe aus gleichwertigen Sätzen besteht, die mit oder ohne Konjunktion verknüpft sein können;

– daß ein Satzgefüge die Vereinigung von Teilsätzen ist, die auf Abhängigkeit beruht.

Übungsformen:

Verknüpfung von Sätzen durch verschiedene Konjunktionen; Umformung von Sätzen mit mehreren Satzgliedern in Satzreihen oder Satzgefüge;

Erweiterung von Kernsätzen (= minimalen Aussagesätzen) zu Satzgefügen;

Auflösung von Satzgefügen in Kernsätze.

3.3.1.4 Klasse 10

In der 10. Klasse sollen die bisher erworbenen Kenntnisse vertieft und gesichert werden.

3.3.2 *Sprachkunde (Klasse 7—10)*

Die Sprachkunde gibt Einblick in die geschichtliche Entwicklung der Sprache. Der Schüler lernt, daß Sprache nicht nur als feststehendes konventionelles System beschrieben, sondern auch als geschichtlicher Prozeß aufgefaßt werden muß: Wörter und Wortfelder sind einem beständigen Bedeutungswandel unterworfen, verschiedene Sprachen können einander beeinflussen (Lehnwort, Fremdwort), die Etymologie zeigt die Verwandtschaft verschiedener Sprachen auf.

Sprachkundliche Aspekte sollen funktional in den Unterricht eingebracht werden, d. h. sie werden erörtert, wenn der Unterrichtsgegenstand und das Unterrichtsziel sie erfordern. Keineswegs sollen sie systematisch erarbeitet werden. Im Zusammenhang mit der Behandlung von Texten z. B. können Redensarten und Sprichwörter geklärt werden; der Wortbestand von Sondersprachen (Berufssprachen, Altersstufensprache, Dialekt und Soziolekt) kann untersucht werden; im Rahmen der Rechtschreibübungen sind Hinweise auf die Etymologie oft hilfreich.

Der Schüler soll lernen

– Wortbilder zu erkennen und zu deuten (z. B. Ohrmuschel, Speiseröhre, Augapfel, Herzkammer; Flaschenhals, Schlüsselbart, Fettauge);
– Synonyme und Homonyme zu bilden und zu gebrauchen;
– Wortfamilien zusammenzustellen;
– häufig gebrauchte Fremdwörter zu verstehen;
– die Bedeutung gebräuchlicher Namen zu erklären;
– verschiedene Sondersprachen zu unterscheiden;
– den Bedeutungswandel einiger Wörter auf soziokulturelle Veränderungen zurückzuführen (z. B. Herr, Frau, Fräulein, Weib).

3.3.3 *Rechtschreibunterricht*

Bis zum Ende der Schulzeit sollen die Schüler in den Klassen 7 bis 10 gelernt haben, diktierte und selbstverfaßte Texte (Niederschriften, Protokolle; Bewerbungen, Eingaben, Formulare) möglichst fehlerfrei zu schreiben.

Arbeitsformen

Die Arbeitsformen der Grundschule und der Beobachtungsstufe, der differenzierende Unterricht eingeschlossen, sind folgerichtig – gemäß der steigenden Leistungsfähigkeit der Schüler – weiterzuführen:

– Arbeitsformen, die Analogiebildungen und Regelwissen voraussetzen, treten stärker in den Vordergrund.

- Ständige Arbeit mit dem Rechtschreibwörterbuch.
- Anfertigen von Fehleranalysen (Bestimmen der Fehler als Umlaut-, Endungs-, Dehnungsfehler u. a.; Üben nach der Kartei).
- Herausstellen von Regelausnahmen, jedoch keine Spitzfindigkeiten.
- Sammeln gebräuchlicher Fremdwörter.
- Einzelarbeit und Partnerarbeit mit Fehlerkarten und Fehlerkarteien.
- Schreiben von Wörtern mit schwierigen Lauten und Lautverbindungen.
- Rechtschreibprogramme können die notwendige differenzierende Arbeitsweise fördern; sie ermöglichen ein individuelles Arbeitstempo, ein rationelles Arbeiten und eine schnelle Selbstkontrolle. Sie stellen dem einzelnen Schüler gezielte und angemessene Aufgaben.
- Obwohl bei Rechtschreibübungen das Prinzip der „Isolierung von Schwierigkeiten" beachtet werden muß, sollen die Schüler in vielen kleinen Übungen lernen, gebräuchliche Ausnahmen richtig zu schreiben.
- Analogiebildung als einfachste Form des Sprachdenkens führt allmählich zur Rechtschreibung vom Sinne her (Ableitungsbewußtsein). Sprachübungen und Sprachbetrachtungen unterstützen diese Entwicklung.
- Auch beim selbständigen Lesen können die Schüler dazu angehalten werden, sich merk-würdige Wörter (Wortbilder) selbständig einzuprägen (aufschreiben, ordnen nach sprachlichen oder sachlichen Zusammenhängen).
- Beim „Rechtschreiben" mit dem Wörterbuch (Gebrauch des Großen Duden) erfahren und festigen die Schüler gebräuchliche Schreibweisen und Regeln. Sie lernen dabei, sich selbständig Rechtschreibhilfen zu verschaffen. Die Selbsttätigkeit und Selbständigkeit werden durch Aufträge zum Sammeln und Ordnen von Wörtern sowie zum Aufstellen von Wortlisten nach orthographischen oder sachlichen Gesichtspunkten gefördert.

  Hierbei sollten Kapitel der

  Groß- und Kleinschreibung,

  Zusammen- und Getrenntschreibung,

  Schreibung von Fremdwörtern

  im nötigen Umfang beachtet und für die sichere schriftliche Anwendung verfügbar gemacht werden.
- Partnerübungen, die u. a. als Suchaufgaben organisiert werden können (Fremdwörter aus Zeitungsartikeln, Fachwörter im gleichen Berufsbild, Grundformen zu Substantivierungen in einem Leserbrief suchen), sollen zu selbständigem, individuellem Üben und Trainieren anregen.

Lernkontrollen

Im Schuljahr werden nicht mehr als 6 Prüfungsdidakte geschrieben. Sie sollen etwa folgenden Umfang haben:

Klasse 7/8	140 Wörter
Klasse 9/10	160 Wörter

Als Prüfungsdiktate sind geeignet Wortlisten, Textdiktate, Lückendiktate, Übungen mit dem Wörterbuch. Es muß nach dem Leistungsstand der Klasse entschieden werden, ob vorbereitete, teilweise vorbereitete oder unvorbereitete Prüfungsdiktate gegeben werden können. Die Beurteilung richtet sich am Leistungsdurchschnitt der Klassenstufe aus.

Rechtschreibtests und Vergleichsarbeiten sollen, soweit das heute schon möglich ist, die Beurteilung objektivieren.

Bei schwierigen Fällen der Groß- und Kleinschreibung sowie der Getrennt-

oder Zusammenschreibung (z. B. im dunkeln tappen / im Dunkeln tappen; zugrundelegen / zugrunde legen / zu Grunde legen; u. a.) sollen Fehler zwar angemerkt und korrigiert, aber nicht als Fehler gezählt werden. Bei den Berichtigungen sollen orthographische Zusammenhänge bewußtgemacht werden (z. B. gießen – gießt – goß – gossen; Gosse – Güsse – Abguß – Gußeisen; infizieren – Infekt, Infektion – Desinfektion).

Berichtungskarten (Fehlergruppen mit Übungen) unterstützen die Selbständigkeit der Schüler. Das Sprachdenken der Schüler wird für die Rechtschreibung aktiviert, wenn bei bestimmten Fehlern die Berichtigungen begründet werden. Die Berichtigungen sind vom Lehrer zu kontrollieren.

Zu grundsätzlichen Fragen des Rechtschreibunterrichts sollte der Deutschlehrplan für die Grundschule Abschnitt 5 herangezogen werden.

Lehrplan
Erdkunde

auf der Beobachtungsstufe der Volksschule
und in den Klassen 7—10 der Haupt- und Realschule

Der Lehrplan H 7—9 ist nach Seite 43 mit
der Kennziffer 42.2.10 eingefügt.

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Joachim Pragal

Lehrplanausschuß

Helmtraut Hendinger, Studienseminar
Wulf Brinkmann, Norderschule Finkenwerder
Jan Brinkmann, Schule Goosacker
Bärbel Diersche, Schule Lehmkuhlenweg
Jürgen Feddern, Schule Stockflethweg
Klaus Kolster, Schule Bindfeldweg
Bernd Schmidt, Gymnasium Langbargheide
Gerhard Schneider, Schule Ernst-Henning-Str., Bergedorf

Vorspann, Fachlernziele und der Entwurf zur Beobachtungsstufe wurden gemeinsam mit dem Ausschuß für Gymnasien erarbeitet.

Übersicht der Unterrichtsabschnitte und Themen

Beobachtungsstufe

1 **Erster Unterrichtsabschnitt**

Orientierung auf der Erde 16 Std.

1. Vorstellungen von der Erdgestalt und von Größenverhältnissen
(1 Std.; verbindlich)
2. Darstellung der Erdgestalt durch den Globus
(bis 1 Std.; verbindlich)
3. Abbildung der Erdoberfläche auf Globus und Karten
(3 Std.; verbindlich)
4. Orientierung im Raum
(2 Std.; verbindlich)
5. Orientierung auf Karte und Globus
(3 Std.; verbindlich)
6. Lesen von Karten
(4 Std.; verbindlich)
7. Entstehung der Tages- und Jahreszeiten
(2 Std.; verbindlich)
Behandlung evtl. gegen Ende Klasse 6/Anfang Klasse 7, das gilt insbesondere für die Jahreszeiten

2 **Zweiter Unterrichtsabschnitt**

Die Befriedigung der Daseinsgrundbedürfnisse in verschiedenen Naturräumen 40–45 Std.

1. Hitze und Trockenheit als Hindernis der Versorgung des Menschen in Trockengebieten
(8 Std.; verbindlich)
2. Kälte und Lichtarmut als Einschränkung für menschliches Leben in den Polargebieten
(6 Std.; verbindlich)
3. Hitze, Feuchtigkeit und Schwüle als Hinderung menschlicher Arbeitsfähigkeit bei der Produktion tropischer Pflanzen und damit auch der wirtschaftlichen Nutzung der Tropen
(8 Std.; nicht verbindlich)
4. Naturbedingungen, Verkehrsferne und Abgeschiedenheit der Hochgebirgsgebiete als Anlaß zur Abwanderung oder zur Entwicklung von Fremdenverkehrsgebieten
(6 Std.; verbindlich)
5. Küstenräume in ihrer Bedeutung als Siedlungsraum, als Kontaktgebiet des Welthandels und als Erholungsraum
(8–10 Std.; verbindlich)
6. Die Grundlagen konkurrierender landwirtschaftlicher und forstwirtschaftlicher Nutzung in Waldgebieten
(4–6 Std., nicht verbindlich)
7. Optimale Voraussetzungen der Landwirtschaft in natürlichen Gunsträumen (Klima und Boden)
(4–6 Std.; verbindlich)

3 **Dritter Unterrichtsabschnitt**

Soziale Gruppen in ihrer Raumwirksamkeit 30–35 Std.

1. Soziale Organisationsformen in der Landwirtschaft
(8–10 Std.; verbindlich)
2. Intensivkulturen in der Landwirtschaft
(4–6 Std.; nicht verbindlich)
3. Technische Erschließung und Förderung von Bodenschätzen in der Zusammenarbeit sozialer Gruppen
(8–10 Std.; nicht verbindlich)
4. Menschen in Industrieregionen
(4–6 Std.; nicht verbindlich)
5. Entwicklung von Ballungsräumen als Wohn- und Verkehrsgebiete
(6–8 Std.; verbindlich)
6. Menschen verändern die Landschaft
(6–8 Std.; verbindlich)
7. Naturkatastrophen als Bedrohung menschlicher Existenz, Maßnahmen der Vorsorge und Vorhersage
(4–6 Std.; verbindlich)

Klasse R 7 und R 8

4 **Vierter Unterrichtsabschnitt**

Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Räume

55–60 Std.

1. Klima- und Vegetationszonen, ihre Ursachen und ihre Bedeutung für Bevölkerungsverteilung und Wirtschaft
(7–8 Std.; verbindlich)
2. Der Rohstoff Erdöl als raumwirksamer geographischer Faktor und seine wirtschaftliche und politische Bedeutung
(3–4 Std.; verbindlich)
3. Eine europäische Wirtschaftsnation in ihrer Entwicklung vom Agrarland zum Industriestaat und ihre Abhängigkeit von Rohstofflieferländern
(7–9 Std.: verbindlich)
4. Die Erschließung eines Kontinents – Rohstofflieferländer bauen eigene Industrien auf
(10–12 Std.; verbindlich)
5. Die Versorgung mitteleuropäischer Ballungszentren mit Arbeitskräften, Rohstoffen und Energie aus Fremdräumen
(9–11 Std.; verbindlich)
6. Erholungsräume für Freizeit und Urlaub in ihrer Bedeutung für Touristen und Einheimische
(4–6 Std.; nicht verbindlich)

5 **Fünfter Unterrichtsabschnitt**

Gesellschaftsformen und Wirtschaftspotentiale in ihrer Beziehung zum Raum und zu seiner Nutzung

25–30 Std.

1. Die Erschließung und Entwicklung Nordasiens und Nordamerikas unter Berücksichtigung der Naturräume
(8–10 Std.; verbindlich)

2. Agrarstrukturen und Agrarräume in den USA und in der UdSSR
(5–6 Std.; verbindlich)
3. Landschaftsschädigung durch Raubbau und Monokultur; Maßnahmen zur Landschaftspflege in den USA bzw. in der UdSSR
(3–4 Std.; nicht verbindlich)
4. Die Industrie der beiden Großmächte in ihrer Abhängigkeit von natürlichen Voraussetzungen, technischen Möglichkeiten und den gesellschaftlichen Systemen
(8–10 Std.; verbindlich)

6 **Sechster Unterrichtsabschnitt**

Planungsentscheidungen bei der Nutzung und Erweiterung der natürlichen Möglichkeiten 25–30 Std.

1. Agrarstrukturverbesserung in Industriestaaten
(3–5 Std.; nicht verbindlich)
2. Zukünftige Nahrungsquellen im Meer und ihre Gefährdung
(2–4 Std.; nicht verbindlich)
3. Die Übervölkerung eines Raumes und Lösungsversuche der damit verbundenen Probleme (Indien)
(8–10 Std.; verbindlich)
4. Die industrielle Erschließung und Standortplanung in unterentwickelten Räumen am Beispiel Indien
(6–8 Std.; verbindlich)
5. Veränderungen in der Gesellschaftsstruktur und ihr Einfluß auf die Veränderung des Raumes am Beispiel China
(8–12 Std.; verbindlich)

Klasse R 9 und R 10

7 **Siebter Unterrichtsabschnitt**

Die Eigengesetzlichkeit naturgeographischer Vorgänge und ihre Bedeutung für den Menschen

18–22 Std.

1. Die Entwicklung der Erdoberfläche durch endogene und exogene Kräfte
(10–12 Std.; verbindlich)
2. Wetter und Klima in ihrer Bedeutung für den Menschen
(8–10 Std.; verbindlich)

8 **Achter Unterrichtsabschnitt**

Die wirtschaftliche Erschließung und die Umwertung von Räumen

20–24 Std.

1. Ziele und Probleme der Stadtplanung und Stadtsanierung
(8–10 Std.; verbindlich)
2. Die Umwertung des Raumes durch die Industrie
(8–10 Std.; nicht verbindlich)
3. Die Erschließung von Urlaubs- und Erholungsgebieten
(8–10 Std.; nicht verbindlich)

A. Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Die Geographie hat Grundeinsichten und Kenntnisse über die Wechselwirkungen zwischen Mensch und Raum zu vermitteln. Dazu dienen regionale Beispiele, die entweder Grundeinsichten besonders gut verdeutlichen oder aber in bezug auf den Schüler Aktualität und Motivation besitzen.

Geographie soll den Schüler mit Hilfe von Grundeinsichten und Kenntnissen zu verantwortlichem Handeln im Raum, z. B. bei Eingriffen in den Naturhaushalt, zur persönlichen Existenzsicherung sowie bei Verfolgung gesellschaftspolitischer Zielsetzungen befähigen. Eine besondere Rolle kommt in diesem Zusammenhang der Planung und den Planungsprozessen zu, die Felder notwendiger Entscheidungen darstellen. Die Forderung nach Übertragbarkeit der gewonnenen Grundeinsichten führt zur Analyse der Daseinsgrundfunktionen (wohnen, arbeiten, sich versorgen usw.) im Zusammenhang mit sozialgeographischen und wirtschaftsgeographischen Erkenntnissen sowie politischen Bedingungen und Folgen. Allgemeingeographische Erkenntnisse, insbesondere sozialgeographische und wirtschaftsgeographische, haben daher den Vorrang gegenüber länderkundlichen (regionalen) Zielsetzungen.

Eine Reihe von Bezugswissenschaften der Geographie wie Wirtschaft, Raumplanung, Meteorologie, Geologie u. a. müssen zur Gewinnung der notwendigen Informationen und Einsichten bei der Unterrichtsgestaltung mit einbezogen werden. Die Länderkunde wird damit zwar nicht überflüssig, sie erhält aber einen anderen Stellenwert im Rahmen des Geographieunterrichts. Ihr Wert liegt in dem methodisch-didaktischen Verfahren zur Aufschlüsselung komplexer räumlicher und kausaler Verflechtungen. Problem-Länderkunde im Sinne einer Heraushebung einzelner dominanter Erscheinungen und Probleme innerhalb der Komplexität der Faktoren soll in der Schule Räume von wirtschaftlich, gesellschaftlich und politisch bedeutsamer Entwicklung behandeln.

Das vom Ausschuß Erdkunde (V/R und Gy) erarbeitete Lehrplankonzept orientiert sich an Fach- und Abschnittslernzielen. Die Ziele der Unterrichtsabschnitte stimmen weitgehend mit dem vom Verband Deutscher Schulgeographen erarbeiteten „Grund-Curriculum" vom 17./18. November 1972 überein (Geographische Rundschau 3/1973, S. 122/123).

Insgesamt ist der Lehrplan für alle Schularten in 8 Unterrichtsabschnitte gegliedert. Die Übereinstimmung der verschiedenen Schularten ist in den ersten drei Unterrichtsabschnitten fast vollständig. Die übrigen Unterrichtsabschnitte sind zwar durch vorwiegend gemeinsame Ziele gekennzeichnet; Themen und Stoffe zur Verwirklichung der Ziele allerdings weichen stärker voneinander ab, um so der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit und Ansprechbarkeit sowie dem verschiedenartigen Interesse der einzelnen Schularten besser gerecht werden zu können.

Die Abschnittsziele des vorliegenden Lehrplankonzepts*) sagen in Verbindung mit den jeweils zitierten Fachzielen, was an den angeführten Themen jeweils erarbeitet werden soll, welche Grundeinsichten für die Unterrichtsgestaltung Leitfunktionen übernehmen. Die Ziele bieten einen Bezugsraster für die praktische Arbeit, der es Lehrern und Schülern gestattet, die Frage nach dem im Unterricht Erreichten zu stellen, zu beantworten und dementsprechend das eigene Handeln zu korrigieren. Dieser Bezugsraster aus Fach- und Abschnittszielen muß vom einzelnen Lehrer für die Unterrichtseinheiten, Themen und Stoffe verfeinert und ausgebaut werden.

Im vollen Umfang wird ein Lernziel erst in den Abschlußklassen der jeweiligen Schulart verwirklicht werden können. Der Annäherungsgrad an die Forderungen eines Lernziels muß sich bei jedem erneuten unterrichtlichen Einsatz verbessern lassen. Die Lernziele bedürfen einer permanenten Einübung und Wiederholung.

Der Schwierigkeitsgrad eines Unterrichtsabschnittes hängt nicht primär von den gewählten Themen, sondern von den an diesen Stoffen zu verwirklichenden Zielen ab. Damit ergibt sich, daß ähnliche Themen unter ganz verschiedenartiger Zielsetzung auf mehreren Klassenstufen auftreten können. Erst die ihnen jeweils zugeordneten Ziele bestimmen den Schwierigkeitsgrad. Insbesondere gilt das für die Themen der Unterrichtsabschnitte 2, 3 und 4 bzw. 6 und 8.

*) Die folgenden Ausführungen zu einem lernzielorientierten Lehrplankonzept sind gedanklich oder wörtlich dem Aufsatz von H. Hendinger, Lernzielorientierte Lehrpläne für die Geographie, Geogr. Rundschau 3/1973, S. 85–93 entnommen.

1.2 Ziele

1.2.1 *Einsichten und Fähigkeiten*)*

1. Lernen, wie Menschen sich die Naturgegebenheiten nutzbar machen; verschiedene Wechselwirkungen zwischen Mensch, Kultur und Natur erkennen.
2. Den Standort des Menschen in der Erdgeschichte erkennen; die Stellung der Erde im Kosmos erkennen; wichtige Ergebnisse der Raumforschung nennen und Rückschlüsse auf die Entstehung der Erde im Weltraum ziehen.
3. Die Wirkung naturgeographischer Kräfte untereinander und ihre Bedeutung für die Gestaltung der Erde erkennen.
4. Grenzen für menschliche Lebensweisen und Umweltgestaltung erkennen.**)
5. Raumwirksame Prozesse in ihren Ursachen und mit ihrer Reichweite und Intensität erkennen.
6. Weltbevölkerungsentwicklung und Welternährung in ihren soziologischen, wirtschaftlichen, historischen und geographischen Zusammenhängen erkennen.
7. Weltkrisenherde in ihren Ursachen und globalen Auswirkungen begreifen; Einsicht in die Notwendigkeit von Friedens- und Zukunftssicherung gewinnen.
8. Verständnis für andersartige Lebensformen in fremden Erdräumen gewinnen.
9. Den wechselseitigen Bezug von menschlichen Gruppen und deren Bedeutung für die Ausprägung von Wirtschaftsformen und Raumerschließung erkennen.
10. Funktionale Zusammenhänge in Ballungsgebieten erkennen und die Auseinandersetzung (Konfliktsituation) zwischen Mensch und Raum im Prozeß der Verstädterung durchschauen.
11. Raumordnung als notwendige Forderung der Gesellschaft zur Erhaltung der Funktionsfähigkeit der Umwelt erkennen und daraus Planung als öffentliche Aufgabe ableiten, die Notwendigkeit der Umwandlung der natürlichen und der vom Menschen bereits gestalteten Räume prüfen.
12. Standortprobleme im industriellen und agraren Bereich beurteilen; zu einfachen Beispielen Nutzungsentscheidungen treffen und begründen.
13. Probleme und Konflikte bei der Gestaltung der Umwelt erkennen; Lösungsmodelle in einfachen Ansätzen entwickeln.
14. Räumliche, soziale und wirtschaftliche Auswirkungen von Freizeit und Ferienverhalten erkennen; Steuerung durch Fremdenverkehrswerbung beurteilen.
15. Ergebnisse und Möglichkeiten der Umgestaltung von Räumen durch technische Entwicklung und Industrialisierung erkennen.
16. Die Bedeutung von politischen Entscheidungen für Veränderungen im Raum (Raumwandel) erkennen.

---

*) abgekürzt KLZ (Kognitive Lernziele)

**) Es muß gezeigt werden, daß die raumbestimmenden Faktoren – natürliche Gegebenheiten, soziale Voraussetzungen, technische Möglichkeiten und Wirtschaftlichkeit – ineinander verzahnt die Grenzen ausmachen. Möglichkeiten und Notwendigkeiten, Grenzen zu überschreiten, und damit verbundene Gefahren muß der Schüler gegeneinander abwägen können.

1.2.2 *Fertigkeiten*)*

1.2.2.1 **Übersicht**

1. Sich auf der Erdoberfläche orientieren können
2. Lagebestimmung auf Karte und Globus vornehmen können
3. Kartensymbole lesen können
4. Wirklichkeit in Kartensymbole übertragen können
5. Höhenschichten und Höhenlinien lesen und deuten können
6. Topographische Lageverhältnisse sich einprägen und wiedergeben können
7. Ein Relief erfassen und den Bezug zur Karte herstellen
8. Einfache Profile lesen können
9. Profile unter Benutzung von Höhenschichten (z. B. Atlaskarten) zeichnen können
10. Profile nach Schrägaufnahmen (u. a. Luftbildern) zeichnen
11. Blockbilder lesen können
12. Luftbild (senkrecht und schräg) und Karte einander zuordnen
13. Bildelemente beobachten und beschreiben
14. Zwischen Bildelementen Zusammenhänge erkennen und aus geographischen Aufnahmen (Dias, Papierbilder) Bildinhalte erfassen
15. Geographisch wesentliche Aussage aus Texten ausgliedern und wiedergeben
16. Zu gegebenen Texten geographisch sinnvolle Stichwortreihen aufstellen
17. Zu gegebenen Textstellen passende Bilder suchen und umgekehrt
18. Karten (Wandkarten, thematische und großmaßstäbige Karten) lesen und beschreiben können
19. Zwischen verschiedenen Kartenelementen kausale Zusammenhänge herstellen können
20. Zeichnen von Faustskizzen (Gebirgssystem, Flußnetz o. ä.)
21. Klimadaten, Wettersymbole lesen können
22. Klimadiagramme nach Meßwerten zeichnen können
23. Klimadiagramme beschreiben und Klimatypen zuordnen
24. Geographische Fachbegriffe verstehen, erklären und richtig anwenden können
25. Einfache statistische Angaben lesen und deuten können.

*) abgekürzt ILZ (Instrumentale Lernziele)

1.2.2.2. **Ausführung**

a Ziele	b methodische Hinweise	c Materialhinweise
1. Sich auf der Erdoberfläche orientieren können	Bereits in Klasse 3 und 4 vorbereitet, weitere Einübung aber erforderlich, insbesondere Anwendung im Gelände (u. a. Wandertage, Klassenreisen).	Gestirne, markante Bauten, Lageskizzen, Kompaß
2. Lagebestimmung auf Karte und Globus vornehmen können	Insbeondere sind hier die Lagebestimmungen von Kontinenten, Meeren und Gebirgen zu üben, wobei die Rolle des Gradnetzes für die Ortsbestimmung herauszuarbeiten ist, das Gradnetz ist als Orientierungsnetz mit dem Gitternetz eines Stadtplanes zu vergleichen.	Globus, Karte, Zeichenglobus und Kartenumrisse, Satellitenbilder
3. Kartensymbole lesen können	Bereits in Klasse 3 bzw. 4 eingeführt, hier in erster Linie Wiederholung. Zusammenfassung und zugleich Herstellung einer einheitlichen Basis für den Unterricht. Vertiefung durch Anwendung auf vom Lehrer selbst entworfenen Plänen und Kartenausschnitten notwendig. Schüler sollen Kartensymbole entschlüsseln und in ihrer Lage zuordnen können.	Plankarte, Wandkarte, eigens zum Zweck der Übung und Einprägung entworfene Planskizzen und Kartenausschnitte unter begrenzter Auswahl von Symbolen
4. Wirklichkeit in Kartensymbole übertragen können	Es kann sich um eine Aufnahme des Schulgeländes handeln, das in Symbolen dargestellt werden soll, oder um einen Park und seine Randbebauung, der in der Nähe der Schule liegt, oder die Darstellung eines Wanderwegs mit den gemachten Beobachtungen. Dabei muß die Maßstabsfrage berücksichtigt werden. Das Umsetzen von angegebenen Maßstäben in Zeichnung und Wirklichkeit ist zu üben.	Wesentliche Symbole aus topographischen Karten und gängigen Atlanten
5. Höhenschichten und Höhenlinien lesen und deuten können	Die Einführung ist über ein selbstgebasteltes Höhenschichtenmodell aus aufeinandergeklebten Pappschichten, Schaumstoffschichten, Styropor o. ä. für eine den Schülern bekannte Erhebung in der Landschaft vorzunehmen.	Höhenschichtenmodell, dazugehörige Höhenschichtenkarte – evtl. selbst anfertigen lassen durch die Schüler
6. Topographische Lageverhältnisse sich einprägen und wiedergeben können	Die kartenmäßige Zuordnung von Landschaftselementen muß mit dem Schüler geübt werden. Es geht dabei um die Übung der räumlichen Merkfähigkeit durch Herstellung und Bewußtmachung von Lagebeziehungen.	Faustskizzen, Perthes-Lernkarten; herkömmliche stumme Karten sind dafür nur bedingt geeignet, da sie automatischem Auswendiglernen Vorschub leisten. Sie lassen sich allerdings vom Lehrer durchaus auch anders verwenden

a Ziele	b methodische Hinweise	c Materialhinweise
7. Ein Relief erfassen und den Bezug zur Karte herstellen	Da das Relief als Nachbildung der Wirklichkeit für den Schüler direkt „greifbar", d. h. abtastbar ist, erscheint hier ein sehr wesentliches Hilfsmittel zur Schulung der räumlichen Vorstellung sowie des Kartenverständnisses vorzuliegen.	Reliefs des Atlantik-Listverlages zu Alpen (Füssen), Alpenvorland, Hegau, Rhein bei Bingen; Verlag Knoll, Vlotho/Weser mit Wandkartenreliefs Niederelbe, Weltkarte. Topographische Karten und Wandkarten zum Vergleich. Eigenes Modellieren im Sandkasten. Als Material kommt außer Sand ein bei Fa. Knickmann erhältliches Trockenmaterial in Frage
8. Einfache Profile lesen können	Zur Einführung sind Profile zu benutzen, die man aus plastischen Reliefs durch Durchschneiden (oder bei Höhenschichtendarstellungen aus Pappe mittels Durchsägen) gewonnen hat.	Die oben genannten Reliefs des Listverlages lassen an der Seite Profile erkennen, die man nachzeichnen kann
9. Profile unter Benutzung von Höhenschichten (z. B. Atlaskarten) zeichnen können	Der Längenmaßstab ist aus der vorgegebenen Karte zu übernehmen. An der Seite des Profils ist eine Höhenleiste mit Größenverhältnissen anzugeben. Die Auswahl der zweckmäßigen Überhöhung trifft der Lehrer. Mit den Schülern sollte das Problem der Überhöhung im allgemeinen nicht auf dieser Stufe angeschnitten werden. Das Bedürfnis nach einer festen Relation zwischen beiden Maßstäben ist bei den meisten Schülern kaum ausgeprägt, daher wird das Problem auch nur schwer verstanden.	Es eignen sich besonders Gebirgsquerschnitte: Harz, Alpen, Skandinavien, Durchbruchtäler, Grabenbrüche u. a.
10. Profile nach Schrägaufnahmen (u. a. Luftbildern) zeichnen	Hier ist eine genaue Beobachtung Voraussetzung, die auf das Zeichenblatt zunächst durch einige Fixpunkte zu übertragen ist. Nur so lassen sich zu große Verzerrungen vermeiden.	Lehrbücher, Luftbildatlanten
11. Blockbilder lesen können	Hier wird eine Verbindung von Profil- und Kartenverständnis gefordert. Zielsetzung ist das räumliche Sehen.	Lehrbücher, Tafelzeichnung

a Ziele	b methodische Hinweise	c Materialhinweise
12. Luftbild (senkrecht und schräg) und Karte einander zuordnen können	Der Schüler muß angeleitet werden, zunächst besonders charakteristische Elemente einander zuzuordnen, z. B. Verlauf von Wegen, Gewässern. Erst dann sollte man daran gehen, auch die übrigen, z. T. stärker abstrahierten Kartensymbole in den Bildelementen aufsuchen zu lassen.	Luftbildatlanten, Kartenausschnitte in gängigen Schulatlanten, Luftbild lesen in hessischen Beispielen, Dia-Reihe e 12; Schleswig-Holsteinische Westküste in Luft- und Kartenbildern, Dia-Reihe d 1.24; Schleswig-Holsteinische Ostküste in Luft- und Kartenbildern, Dia-Reihe d 1.25.
13. Bildelemente beobachten und beschreiben	Der Schüler soll angehalten werden, Einzelheiten genau zu beobachten und zu beschreiben.	ausgewählte Bilder aus Lehrbüchern und Diareihen
14. Zwischen Bildelementen Zusammenhänge erkennen und aus geographischen Aufnahmen (Dias, Papierbildern, Bildreihen) Bildinhalte erfassen	Es ist anzustreben, durch eigenes Beobachten der Schüler kausal ablaufende Prozesse zu erkennen. Z. B. Zerschneiden von Hängen durch Bodenerosion, Murbildung infolge von Entwaldung. Der Schüler soll angeleitet werden, vorgelegten Bildern Fragestellungen und wesentliche Grundeinsichten der Geographie zuzuordnen (z. B. bevorzugte Bildung von Haufenwolken an Gebirgshängen durch aufsteigende Luftbewegung, Nutzung von Talboden und Talhängen im Gebirge u. a.)	ausgewählte Bilder aus Lehrbüchern und Diareihen
15. Geographisch wesentliche Aussagen aus Texten ausgliedern und wiedergeben	Es ist hierfür nicht unbedingt jeder Lernbuchtext geeignet, sondern es ist an thematisch oder regional gezielte Texte gedacht, die der Lehrer häufiger erst selbst entwerfen muß. Für die Einführung in eine derartige Textarbeit sind dem Schüler möglichst Leitfragen zu geben, die dann später wegfallen können.	Harms-Lehrerhandbuch, Die Welt in allen Zonen!
16. Zu gegebenen Texten geographisch sinnvolle Stichwortreihen aufstellen	Zur Textauswahl s. 15 b). Eine derartige Entwicklung von Stichwortreihen muß langsam vorbereitet und häufig geübt werden. Zunächst sollte man die Auswahl gemeinsam vornehmen, die Stichwortreihe an der Wandtafel entwickeln. Als nächster Schritt käme ein selbständiges Unterstreichen der Stichwörter durch den Schüler in Frage, das dann gemeinsam überprüft wird.	Thematisch zusammenhängende Lehrbuchtexte, Schilderungen

a Ziele	b methodische Hinweise	c Materialhinweise
	Als letzter Schritt folgt die selbständige Entwicklung der Stichwortreihe.	
17. Zu gegebenen Textstellen passende Bilder suchen und umgekehrt	Es eignen sich sowohl Lernbuchtexte als auch Schilderungen. Geeignetes Bildmaterial wird sich aber nur dann sinnvoll vom Schüler finden lassen, wenn eine Erdkundebibliothek mit verschiedenen Lernbüchern und Bildbänden in einem Erdkundefachraum im Unterricht frei zugänglich ist. Zur Überprüfung von Text- und Bildverständnis lassen sich zu diesem Ziel Zuordnungstests entwickeln.	Lernbuchtexte, Schilderungen, Bildbände
18. Karten (Wandkarten, Thematische und großmaßstäbige Karten) lesen und beschreiben können	Das Lesen von Karten ist durch einzelne Teilschritte (Lernziel 2 bis 6, s. S. 9) vorzubereiten, die genügend geübt werden müssen. Bei thematischen Karten sind zunächst solche mit einfachen Symbolen zu benutzen. Die Beschreibung einer Karte erfordert bereits eine erhebliche Sicherheit im Lesen von Symbolen, die Möglichkeit der anschaulichen Vorstellung, die durch Bildinterpretation vorbereitet sein sollte, und Zuordnungsvermögen der Kartenelemente untereinander. Die Einführung in die thematische Karte sollte man über eine einfache thematische Skizze vornehmen, die man mit den Schülern selbst an der Tafel entwickelt.	Atlas- und Wandkarten
19. Zwischen verschiedenen Kartenelementen bzw. thematischen Karten unterschiedlichen Inhalts oder auch topographischen Karten verschiedener Ausgabejahre kausale Zusammenhänge herstellen können	Für die Einführung in kausales Denken erscheinen hier Bodenbedeckungskarten besonders geeignet.	Atlas- und Wandkarten
20. Zeichnen von Faustskizzen (Gebirgssysteme, Flußnetz u. ä.)	Hierbei wird Ziel 6 (s. S. 9) verstärkt. Das räumliche Vorstellungsvermögen wird im Hinblick auf Größenverhältnisse und Entfernungen geschult. Der Lehrer sollte für das Zeichnen von Faustskizzen den Schülern technische Hilfsmittel und besondere Kniffe für sinnvolle	Atlaskarten

a Ziele	b methodische Hinweise	c Materialhinweise
	Vereinfachung geben: z. B. Gebirgssystem als Balkenstruktur mit Filzstift zeichnen, Zuordnung von Länge und Himmelsrichtung bei der Anordnung der Gebirge.	
21. Klimadaten, Wettersymbole lesen können	Grundvorstellungen werden hierzu schon in der Primarstufe vermittelt. Der Schüler soll durch Beschäftigung mit der Wetterkarte in der Tageszeitung die gängigen Symbole für Temperatur-, Niederschlags-, Windangaben kennenlernen. Er soll Wetter- und Klimaangaben aber auch selbst zeichnerisch darstellen können, nur dann werden sich ihm die Zeichen genügend einprägen, so daß er sie auch in anderem Zusammenhang versteht.	Wetterkarten in den Tageszeitungen
22. Klimadiagramme nach Meßwerten zeichnen können	Voraussetzung für die Durchführung ist, daß der Schüler weiß, daß sowohl in Monatsdiagrammen als auch in Jahresdiagrammen stets Mittelwerte aus einer Vielzahl verschiedener Tages- oder Monatsmessungen eingehen. Wenn das Koordinatennetz der graphischen Darstellung noch nicht in der Grundschule (z. B. als Fieberkurve) bzw. in der Mathematik oder Physik behandelt wurde, ist es sorgfältig unter deutlicher Kennzeichnung beider Achsen (stets beide Achsen mit Skala versehen!) einzuführen. Es empfiehlt sich, zunächst Temperatur- und Niederschlags**säulen** zeichnen zu lassen, da sie mit der für den Schüler zu beobachtenden Wirklichkeit zunächst enger zusammenhängen (Thermometer mit Temperatursäule, Meßglas zur Niederschlagsmessung). Temperaturkurven sind mit Hilfe eines Thermographen erklärbar. Bei den Niederschlägen sollte man grundsätzlich Säulen benutzen. Eine Zusammenfassung zu Kurven bereitet hier erwiesenermaßen Schwierigkeiten.	eigene Meßreihen, Meßtabellen mit Mittelwerten, Millimeterpapier

a Ziele	b methodische Hinweise	c Materialhinweise
23. Klimadiagramme beschreiben und Klimatypen zuordnen können	Im allgemeinen sollte das eigene Zeichnen von Klimadiagrammen auf das Lesen und Verstehen derselben vorbereiten. Mittelwertbegriff und graphische Darstellung müssen vorher bekannt sein. Das Schwergewicht soll auf dem Erkennen charakteristischer Merkmale in der graphischen Darstellung liegen, die sich dann bestimmten vorher erarbeiteten Klimatypen zuordnen lassen. Für den Anfang sollte man sich auf die drei Klimatypen: tropisch, gemäßigt, polar beschränken.	Klimadiagramme, Klimabeschreibungen
24. Geographische Fachbegriffe verstehen, erklären und richtig anwenden können	Das Verständnis für geographische Fachbegriffe ist abhängig von einer sorgfältigen Einführung, ggf. selbständigen Erarbeitung. Das Erkannte muß dann unter Mitarbeit der Schüler formuliert und der neue Begriff gezielt auf andere Beispiele übertragen werden. Grundlegende Begriffe der Geographie müssen durch ständige Wiederholung und Anwendung im Geographieunterricht verfügbar gehalten werden. Dabei ist auch deutlich der Begriffs**inhalt** hervorzuheben.	Liste unentbehrlicher geographischer Grundbegriffe, Auswahl muß sich u. a. auch nach dem Themenplan und zu verfolgenden Grundeinsichten richten
25. Einfache statistische Angaben lesen und deuten können	Die Fähigkeit zum Lesen statistischer Angaben sollte schrittweise entwickelt werden. Es ist zunächst mit der Zuordnung und Deutung weniger Zahlen zu beginnen. Später können dann auch umfangreichere Tabellen herangezogen werden. Der Aussagewert der Tabellen ist schließlich auch kritisch zu beurteilen.	Zahlen zu Flächengrößen, -gliederung, Bevölkerung und Wirtschaft

2 # Zur Unterrichtsgestaltung

Der Unterricht ist auf selbständige Informationsgewinnung und -verarbeitung ausgerichtet. In diesem Zusammenhang kommt den Formen produktiver, individueller Einzel- und Gruppenarbeit gegenüber dem Klassengespräch eine ständig steigende Bedeutung zu. Individuelle Leistungsförderung ist anzustreben, um so die im Fach Geographie meist nicht gegebene äußere Leistungsdifferenzierung durch Binnendifferenzierung zu ersetzen. Zur Erarbeitung geographischer Begriffe und zur Erkenntnis von Raumstrukturen können Lernprogramme verwendet werden.

Von besonderem Interesse ist die Entwicklung von „Studienprogrammen",*) die eine Kombination ganz verschiedenartiger Methoden des selbständigen Erwerbs geographischer Erkenntnisse mit Hilfe von Lehrbüchern, Karten, Bildern, Statistiken, Zeitungs- und Reiseberichten anstreben. Hinweise auf eine derartige Vielfalt von Medien, die im Rahmen des Unterrichts eingesetzt werden können, sind auch den Lehrerhandbüchern zu den gängigen modernen Lernbüchern zu entnehmen.

Ein lernzielorientierter, methodisch vielseitiger Unterricht ist mit den in den neuen Lernbüchern angebotenen Materialien nur zu leisten, wenn der Lehrer gleichzeitig Anregungen, Hinweise und Intentionen der zugehörigen Lehrerhandbücher aufgreift und in seinem Unterricht verwirklicht.

Die Ausnutzung der Möglichkeiten didaktischer Vielfalt kann ergänzt werden durch den Einsatz verschiedenartiger sozialer Arbeitsformen: z. B. studienorientierte Einzelarbeit, problemorientierte Gruppenarbeit, kontrovers angelegtes Klassengespräch zur Klärung der unterschiedlichen Standpunkte und Verfahrensweisen, erörterndes Lehrer-Schüler-Gespräch zur Information und Meinungsbildung, Schülerreferate und kurze Lehrervorträge ggf. auch Expertenvorträge zur Information und Meinungsbildung als Grundlage für gemeinsame Diskussionen.

Methodisch schwierig ist die Erarbeitung und Festigung topographischen Wissens. Schon in den Klassen 5 und 6 ist eine topographische Verknüpfung bzw. Einordnung der exemplarisch behandelten Gebiete in den größeren räumlichen Zusammenhang anzustreben. Inwieweit dazu Unterrichtsprogramme erfolgreich herangezogen werden können, bedarf noch der Erprobung. Auf jeden Fall bieten Lernkarten sowie Umriß- und stumme Karten dafür geeignete Hilfen.

Auf diese Weise soll in den folgenden Klassen ein topographisches Netz entstehen, das es den Schülern ermöglicht, eine differenzierte räumliche Vorstellung von den Erdräumen zu entwickeln und geographische Kenntnisse und Einsichten einzuordnen.

---

*) Bisher liegen derartige Pakete von Unterrichtsmaterialien, die vom Schüler gemäß der Angaben auf gesonderten Studienkarten zur selbständigen Lösung geographischer Fragen und Probleme herangezogen werden, kaum vor. Doch erscheint diese Form des Arbeitens gerade im Erdkundeunterricht nach einer Reihe von Unterrichtsversuchen für den Schüler motivierend und besonders erfolgreich. Zur Entwicklung auch kleinerer Studieneinheiten könnte schon der einzelne Lehrer mit eigener Materialsammlung und selbstentworfenen Aufgabenkarten beitragen.

B Inhalte

Die Ziele des Faches und der Unterrichtsabschnitte stecken den Rahmen für die Unterrichtsinhalte und ihre Gestaltung ab.

Für die Beobachtungsstufe ist im Hinblick auf die Entwicklung einer einheitlichen Orientierungsstufe von Grund auf neu geplant worden. Der länderkundliche Ansatz und die Anordnung vom Nahen zum Fernen werden in Frage gestellt.

Bereits im ersten Unterrichtsabschnitt wird ein Überblick über die gesamte Erde versucht. Im zweiten Unterrichtsabschnitt sind im ersten Teil die Beispiele aus entfernten, gegensätzlichen Klimaregionen gewählt, um dem Schüler am Kontrast wesentliche Grundeinsichten zu den Daseinsgrundfunktionen zu vermitteln. Auch in den nachfolgenden Themen des zweiten Unterrichtsabschnitts sollte man sich nicht auf den Nahraum beschränken, sondern im Vergleich stets Beispiele aus dem gesamten europäischen Bereich heranziehen.

Ähnlich ist auch im dritten Unterrichtsabschnitt zu verfahren. Allerdings ist hier bei Behandlung des städtischen Lebensbereiches in verstärktem Maße auf eigene Erfahrungen und Erkundungen der Schüler im Hamburger Gebiet zurückzugreifen. Realbegegnungen in Form von Erkundungsaufträgen oder Exkursionen verdienen besondere Berücksichtigung.

Der vierte Unterrichtsabschnitt zielt auf die Einsicht von der „Einen Welt", die durch wachsende Verflechtung bei sinnvoller Planung immer bessere Lebensmöglichkeiten für die gesamte Menschheit anzubieten vermag. Der vorgeschlagene Schwerpunkt in der regionalen Auswahl (Europa-Afrika) ist durch die verfügbaren Lernbücher bedingt.

In den Unterrichtsabschnitten 5 und 6 ist der Kompromißcharakter zwischen neuen fachdidaktischen Tendenzen und länderkundlichem Ansatz noch deutlicher, da für die Klassenstufen 8 und 9 kaum geeignete Lernbücher neuer Konzeption vorliegen.

Die angeführten Arbeitsmittel geben in erster Linie Hinweise auf Lernbuchabschnitte*), die bei der Vorbereitung des Unterrichts oder auch als Material in der Hand des Schülers hilfreich sein können. Nicht alle angeführten Abschnitte sind bereits lernzielorientiert aufbereitet. Zum Teil vermitteln sie lediglich notwendige Sachinformationen, die vom Lehrer im Hinblick auf das Thema gestaltet werden müssen.

Die augenblicklich gegebene Lernbuchsituation sowie die Forderung der Durchlässigkeit der Schulsysteme läßt es als notwendig erscheinen, die Auswahl der Themen vornehmlich aus den für jeweils einen Unterrichtsabschnitt vorgesehenen Regionen zu treffen. Unter Berücksichtigung der verfügbaren Lernbücher ist für die vorläufige Planung noch ein stärkeres Festhalten an Regionen und Ländern erforderlich. Diese sind aber in den vorliegenden Richtlinien aufgrund der angestrebten Konzeption nicht Selbstzweck, sondern sie sollen als Beispiele zur Gewinnung übertragbarer Grundeinsichten dienen.

Die Unterrichtsabschnitte sind in Themen gegliedert, von denen ein Teil stets verbindlich ist. Nicht verbindliche Themen können durch ähnliche ersetzt werden, soweit sie den Zielen des Unterrichtsabschnittes genügen und die Gesamtheit der ausgewählten Themen und die Ziele des Unterrichtsabschnit-

*) Die ausführlichen Titel der angeführten Lernbücher sind auf S. 41/42 zusammengestellt.

tes abdecken. Unter dieser Voraussetzung könnte sich ggf. die Durchführung auch auf die verbindlichen Themen beschränken.

Jedes Thema wird durch die zugeordneten „Stoffe" noch näher beschrieben, diese Stoffe werden jeweils in dem Umfange aufgegriffen, wie es für die Erfüllung der Ziele notwendig ist. „Stoffe" sind also nicht verpflichtend, sondern sollen dem Lehrer Anregungen für die Unterrichtsgestaltung im Rahmen verfügbaren Lernbuchmaterials geben.

Außerdem werden Sachbegriffe angegeben, die für die Behandlung der vorgeschlagenen Themen bzw. Stoffe notwendig sind. Sie müssen so gefestigt werden, daß spätere Unterrichtseinheiten auf der Kenntnis dieser Sachbegriffe aufbauen können.

Da es allerdings wünschenswert erscheint, daß die so erworbenen Sachbegriffe innerhalb einer Schule wenigstens für einen Schülerjahrgang jeweils einheitlich sind, muß eine Festlegung der Stoffe und der zugehörigen Sachbegriffe bei den verbindlichen Themen durch die Fachkonferenz der Schule dringend angeraten werden. Nach Möglichkeit sollte auch hinsichtlich der Behandlung nicht verbindlicher Themen und der jeweils auszuwählenden Stoffe eine Einigung erfolgen.

Um den Schüler im Verlauf des Unterrichts auch systematische Zusammenhänge erkennen zu lassen, erscheint es notwendig, in Verbindung mit einzelnen Themen zugleich zugeordnete „Ordnungssysteme" zu behandeln (z. B. Gebirgsanordnung Europas, Verteilung der Wirtschaftszentren und Ballungsgebiete in der BRD, Staatliche Gliederung Europas, Anordnung der Klima- und Vegetationszonen). Zur Erfassung und Einordnung der Erscheinungen und Prozesse auf der Erde muß der Schüler ein verbindliches topographisches Orientierungswissen erwerben.

Beobachtungsstufe

1 *Erster Unterrichtsabschnitt*

Orientierung auf der Erde

1.1 16 Std.

Lernziele*:

Der Schüler soll

- die Gestalt der Erde als Kugel erkennen und den Globus als Abbild begreifen können (KLZ 2)
- Kontinente und Ozeane lokalisieren und richtig benennen können (ILZ 2, 3)
- Längen- und Breitenkreise als Hilfslinien zur Orientierung erkennen und bei Lagebestimmungen anwenden können (ILZ 2)
- wissen, daß Himmelsrichtungen und jeweils gleichsinnige Orientierung von Karten und Globen auf Vereinbarungen beruhen
- die ILZ 3, 4, 5, 6, 12, 18, 19 erreichen (s. S. 8)
- die Entstehung der Tageszeiten auf der Erde als Folge der Rotation erklären können
- die Entstehung der unterschiedlichen Tageslänge als Folge der Stellung der Erdachse und der Revolution verstehen können (KLZ 2)
- auf Grund des unterschiedlichen Sonnenstandes die Himmelsrichtungen bestimmen können (KLZ 2)

1.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Die Orientierung auf der Erde ist Voraussetzung für die Behandlung aller geographischer Themen. Deswegen sollte eine zusammenhängende Behandlung von Fragen der Orientierung im Raum bzw. auf dessen Abbildungen zu Beginn der Beobachtungsstufe stattfinden. Es erscheint jedoch sinnvoll, die Behandlung des Themas 1.4.7 am Ende der Beobachtungsstufe vorzunehmen, da die Einsicht in die dort angesprochenen Zusammenhänge sehr schwer zu gewinnen ist.

Die bei der Behandlung des ersten Unterrichtsabschnitts gewonnenen Einsichten und Fertigkeiten (insbesondere des Kartenlesens) müssen in den nachfolgenden Einheiten wieder aufgegriffen und vertieft werden.

Auf die mathematisch-physikalischen Grundlagen dieser Vorgänge und Begriffe kann auf dieser Stufe nicht eingegangen werden.

Besonderer Nachdruck muß auf die Schulung des räumlichen Vorstellungsvermögens des Schülers gelegt werden (Lagebeziehungen, Größenverhältnisse, Höhendarstellung).

Die Einführung bzw. Festigung des Lesens von Karten kann auch im Rahmen eines Themas des zweiten Unterrichtsabschnittes erfolgen oder als Übergangskapitel zwischen dem ersten und zweiten Unterrichtsabschnitt stehen. Es ist aber darauf zu achten, daß dabei sowohl Maßstäbe topographischer Karten (1:25 000 bzw. 1:50 000) angesprochen als auch Maßstäbe gängiger Atlanten behandelt werden.

1.3 **Räume für die Realisierung**

zu Thema 1.4.1 bis 1.4.5: Welt
zu Thema 1.4.6: Deutschland, insbesondere Hamburg, Schleswig-Holstein, Niedersachsen

---

* Die Abschnittslernziele werden im folgenden stets auf Einsichten und Fähigkeiten sowie Fertigkeiten bezogen; Angaben mit KLZ bzw. ILZ.

1.4 **Themenübersicht mit Angaben über Unterrichtsdauer, Verbindlichkeit**

1. Vorstellungen von der Erdgestalt und von Größenverhältnissen (1 Std.; verbindlich)
2. Darstellung der Erdgestalt durch den Globus (bis 1 Std.; verbindlich)
3. Abbildung der Erdoberfläche auf Globus und Karten (3 Std.; verbindlich)
4. Orientierung im Raum (2 Std.; verbindlich)
5. Orientierung auf Karte und Globus (3 Std.; verbindlich)
6. Lesen von Karten (4 Std.; verbindlich)
7. Entstehung der Tages- und Jahreszeiten (2 Std.; verbindlich)

Behandlung evtl. gegen Ende Klasse 6/Anfang Klasse 7, das gilt insbesondere für die Jahreszeiten.

1.4.1 **Erstes Thema**

Vorstellungen von der Erdgestalt und von Größenverhältnissen

1 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 2

Stoffe

Weltraumfahrer sehen die Erde

Sachbegriffe

Kugel, Horizont, Erdkrümmung, Weltraum

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 5; Dreimal um die Erde 1, S. 149;

Bagel, S. 175 ff.; Westermann, S. 4 f.

Westermann Schulatlas, Gr. Ausgabe, S. 152; Diercke, 153. Aufl. S. 170;

J. Bodechtel/H.-G. Gierloff-Emden: Weltraumbilder der Erde. München ^{2}1969 (Paul List);

Dia-Reihen: V 95-96 (z. T. Weltraumbilder der Erde).

1.4.2 **Zweites Thema**

Darstellung der Erdgestalt durch den Globus

bis 1 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

ILZ 2, KLZ 2

Stoffe

Abbildung der Erdgestalt

Sachbegriffe

Abbildung, Verkleinerung, Kugel, Pole, Äquator, Erdachse, Schrägstellung der Erdachse

Arbeitsmittel

Globus; Klett 5/6, S. 8 f.

1.4.3 **Drittes Thema**

Abbildung der Erdoberfläche auf Globus und Karten

3 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

ILZ 1, 3, 6, 12

Stoffe

Topographisches Grundgerüst der Erde, Luftbild-Kartenbild, Abbildungsmängel bei der Darstellung der Erdoberfläche auf einer Karte (Apfelsinenschalenmodell)

Sachbegriffe

Kontinent, Weltmeer, Nebenmeer, Insel, Halbinsel, Tiefland, Gebirge, Gewässer

Ordnungssystem, topographisches Gerüst

Großgliederung der Erde nach der Verteilung von Land und Wasser und nach den Oberflächenformen

Arbeitsmittel

Globus, Weltkarte, evtl. Satellitenbilder bzw. Luftbilder; Luftbildatlanten (Schleswig-Holstein, Niedersachsen); Westermann Weltumrißstempel

R 1211 Gliederung der Erdoberfläche und der Wasserhülle

1.4.4 **Viertes Thema**

Orientierung im Raum

2 Std.; verbindlich, sofern die Kenntnisse dieses Themas nicht bei der Mehrzahl der Schüler vorausgesetzt werden können.

Bezug zu den Zielen

ILZ 1

Stoffe

Bestimmung von Lagebeziehungen im Gelände

Sachbegriffe

Himmelsrichtung, Windrose, Kompaß, Sonnenhöchststand

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Himmelsrichtungen

Arbeitsmittel

Kompaß

Klett 5/6, S. 11, Westermann, S. 6 f., Schöningh 1, S. 4. Empfohlen wird die Anschaffung einer Deutschen Grundkarte 1:5000 des Gebietes der Schule und damit verbunden praktische Arbeit im Gelände.

1.4.5 **Fünftes Thema**

Orientierung auf Karte und Globus

3 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

ILZ 2, 6

Stoffe

Lagebestimmung von Orten

Sachbegriffe
Breitenkreis, Längenkreis, Äquator, Nordhalbkugel, Südhalbkugel, Nullmeridian, westliche Halbkugel, östliche Halbkugel

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst
Gradnetz

Arbeitsmittel
Globus;
Mundus 1, S. 135 f., Westermann, S. 7, Hirschgraben, S. 5, Klett 7/8, S. 48.

1.4.6 **Sechstes Thema**

Lesen von Karten

4 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen
ILZ 3, 5, 6, 18

Stoffe
Inhalte unterschiedlicher Karten, Zusammenhang von Generalisierung und Karteninhalt

Sachbegriffe
Register, Legende, Maßstab, Höhenlinien, Höhenschicht; physische, topographische und thematische Karte

Arbeitsmittel
Topographische Karte 1:25 000 bzw. 1:50 000, Generalkarte, gängige Atlasmaßstäbe; Atlas für Hamburger Schulen, Teil 1 (Westermann); Westermann Schulatlas, Große Ausgabe, S. 2 f., Hirschgraben, Innenseiten der Buchdeckel, Klett 5/6, S. 14 f., Schöningh 1, S. 1 f., Harms Wandkarte H 245: Übung im Kartenlesen (Beispiel Bingen, mit topographischer Karte 1:25 000, Nr. 6013 Bingen).

1.4.7 **Siebtes Thema**

Entstehung der Tages- und Jahreszeiten

2 Std.; verbindlich

(Behandlung evtl. gegen Ende Klasse 6/Anfang Klasse 7, das gilt insbesondere für die Jahreszeiten)

Bezug zu den Zielen
KLZ 2

Stoffe
Folgen der Rotation, Revolution und Schrägstellung der Erdachse

Sachbegriffe
Tag und Nacht, Rotation, Umlaufbahn, Nordsommer, Nordwinter, Sonneneinstrahlung, Polartag, Polarnacht, Polarkreis, Wendekreis

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst
Heliozentrisches Weltbild

Arbeitsmittel
Globus, Beleuchtungsquelle, Tellurium; Atlas für Hamburger Schulen, Teil 3, S. 27; Klett 5/6, S. 7 f., Klett 7/8, S. 49 ff.; Westermann, S. 68–71; Mundus 2, S. 183 f.; Bagel, S. 177 f.

2 *Zweiter Unterrichtsabschnitt*

Die Befriedigung der Daseinsgrundbedürfnisse in verschiedenen Naturräumen

40–45 Std.

2.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß das Zusammenwirken verschiedener naturgeographischer Kräfte die Raumgestalt entscheidend zu prägen vermag (KLZ 3),
- daß Naturbedingungen das menschliche Handeln beeinflussen (KLZ 1, 4, 8),
- daß extreme natürliche Voraussetzungen und Ereignisse das Leben des Menschen bedrohen können und sein Wirtschaften behindern (KLZ 1, 4, 5, 15),
- daß der Mensch sich unter ungünstigen Naturbedingungen in seinen Wirtschaftsformen anpaßt (KLZ 1, 4, 5, 15),
- daß das Zusammenwirken bestimmter Naturfaktoren die Landwirtschaft begünstigt oder auch beeinträchtigt (KLZ 1, 3, 15),
- daß Küstenräume als Kontaktgebiete zwischen verschiedenen Produktions- und Absatzgebieten dienen (KLZ 6).

2.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Erdkundliche Betrachtungen gehen von menschlichen Daseinsgrundfunktionen aus, d. h. vom Leben des Menschen in der Gesellschaft, von seinem Wohnen, Arbeiten, Konsumieren, Sich-Erholen usw. Diese Daseinsfunktionen werden beeinflußt von natürlichen Gegebenheiten. Dabei stehen Mensch und Natur in ständiger Wechselwirkung.

Lösungswege, die in verschiedenen Naturräumen zur Befriedigung der Daseinsgrundbedürfnisse führen, sollen im Mittelpunkt des Anfangsunterrichts der Beobachtungsstufe stehen. Eine Behandlung der naturgeographischen Gegebenheiten ist stets in diesem Zusammenhang zu sehen und sollte keinesfalls Selbstzweck sein.

Es ist sinnvoll, zur Einführung in geographisches Denken zunächst „Wohnen", „Arbeiten" und „Sich Versorgen" zu erarbeiten.

2.3 **Räume für die Realisierung**

Welt; bei 4. bis 7. besondere Berücksichtigung Deutschlands.

2.4 **Themenübersicht mit Angaben über Unterrichtsdauer, Verbindlichkeit**

1. Hitze und Trockenheit als Hindernis der Versorgung des Menschen in Trockengebieten (8 Std.; verbindlich)
2. Kälte und Lichtarmut als Einschränkung für menschliches Leben in den Polargebieten (6 Std.; verbindlich)
3. Hitze, Feuchtigkeit und Schwüle als Hinderung menschlicher Arbeitsfähigkeit bei der Produktion tropischer Pflanzen und damit auch der wirtschaftlichen Nutzung der Tropen (6–8 Std.; nicht verbindlich)
4. Naturbedingungen, Verkehrsferne und Abgeschiedenheit der Hochgebirgsgebiete als Anlaß zur Abwanderung oder zur Entwicklung von Fremdenverkehrsgebieten (6 Std.; verbindlich)
5. Küstenräume in ihrer Bedeutung als Siedlungsraum, als Kontaktgebiet des Welthandels und als Erholungsraum (8–10 Std.; verbindlich)

6. Die Grundlagen konkurrierender landwirtschaftlicher und forstwirtschaftlicher Nutzung in Waldgebieten (4–6 Std., nicht verbindlich)
7. Optimale Voraussetzungen der Landwirtschaft in natürlichen Gunsträumen (Klima und Boden) (4–6 Std.; verbindlich)

2.4.1 **Erstes Thema***

Hitze und Trockenheit als Hindernis der Versorgung des Menschen in Trockengebieten

6–8 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 8, 9, 12 ILZ 11, 12, 13, 16, 17, 19

Stoffe

Klima und Oberflächenformen der Wüste, Vegetation und Nutzungsmöglichkeiten in Trockenräumen, das Leben der Oasenbewohner, das Leben der Nomaden, moderne Veränderungen der Oase

Sachbegriffe

Temperatur (Tages- und Jahreslauf), Niederschlag, Durchschnittstemperatur, Verdunstung, Klimadiagramm, Wüstenklima, Wüste, Sand-, Kies-, Felswüste, Wadi, Verwitterung, Trockenheit, Dürre, Salzkruste, Wassermangel, Feuchtigkeit, Grundwasser, artesischer Brunnen, Foggara

Oase, Wüsten-, Flußoase, Fremdlingsfluß, Piste, Nomade, Fellache, Bewässerungsfeldbau, Schaduf, Sakije, Staudammbau, Wanderhirten, Lebensstandard, Tourismus

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verteilung der Wüstengebiete über die Erde, Wüstentypen, Vegetationszonen, Verteilung der Oasen

Arbeitsmittel

Westermann, S. 92 f., 110 f.

Mundus 1, S. 116 ff.

Mundus 2, S. 102, 167

Hirschgraben, S. 23 ff.

Dreimal um die Erde 1, 56 ff., 59–62

Klett 5/6, S. 88–95

Klett, Länder und Völker 3, S. 8–17

Seydlitz 3 A 1972, Afr. S. 18–25

Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Afrika, S. 10–33

Schöningh 3, S. 6–9, 12 f.

Klett Lesehafte Geographie zu Klett 5/6

Von Erdteil zu Erdteil. Afrika

FT 551	In einer Oase
FT 631	Flußoase Nil
FT 632	In einem Fellachendorf

* Zu diesem Thema ist im Anhang ein durchgeführtes Unterrichtsbeispiel beigefügt. Daran wird deutlich, wie sich grundsätzlich im Rahmen eines lernzielorientierten Unterrichts ein solches Thema entfalten läßt.

FT 645 Durch die Sahara
FT 742 Nomaden in der nördlichen Sahara
R 611 Die Naturlandschaft der Sahara
R 612 Der Mensch in der Sahara
R 613 Die neue Zeit in der Sahara
R 387 Wasserversorgung in der afrikanischen Wüste
R 295 Hirtenvölker in der Sahara
R 627 Bewässerung am Nil
R 751 Naturlandschaft der afrikanischen Savanne
R 750 Eingeborenenwirtschaft in der afrikanischen Savanne
Kletts Landschaftsquerschnitt: Niloase bei Luxor.

2.4.2 **Zweites Thema**

Kälte und Lichtarmut als Einschränkung für menschliches Leben in den Polargebieten

6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 8, 12, 15 ILZ 8, 13, 14, 18, 15, 16, 21, 22, 25

Stoffe

Die Kältewüsten der Erde, Arktis und Antarktis, Erforschung der Polargebiete,
das Leben der Eskimos in den Polargebieten, die Lebensweise der Lappen in der Tundra, Holzwirtschaft und Abbau der Bodenschätze

Sachbegriffe

Arktis, Antarktis

Sonnenstand, Polarkreis, Polartag, Polarnacht, Polarlicht, polare und subpolare Zonen (Klima- u. Vegetationszonen)

Inlandeis, Eisberg, Packeis, Treibeis, Gletscher

Dauerfrostboden, Tundra, Fjell, Fjord, nordischer Nadelwald, Waldgrenze, Pflanzenwuchszonen (Höhenstufen)

Lappen, Rentiernomade, Eskimos, Wildbeuter, Berufswechsel, Seßhaftigkeit, Tourismus

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Kältewüsten der Erde

Tageszeiten, Jahreszeiten

Höhenstufen der Vegetation, Vegetationszonen, polare Waldgrenze, Grenze des Dauerfrostbodens

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 69–71, 76–81

Mundus 1, S. 89–94

Klett, Länder und Völker 4, S. 23–26

Dreimal um die Erde 1, S. 19–22

Westermann, S. 90–91

Hirschgraben, S. 33–37

Schöningh 2, S. 54–57

Schöningh 4, S. 154–161

Menschen in ihrer Umwelt 1 (Kap Dorset – eine Eskimosiedlung)
Von Erdteil zu Erdteil. Europa und die Sowjetunion.

F 507a	Norwegen I: Vom Meer zum Fjeld
F 507b	Norwegen II: Durchs Binnenland nach Oslo
FT 690	Durch die Antarktis
FT 801	Forscher in der kanadischen Arktis
HT 124	Wo die Berge segeln. Altes und neues Grönland
R 485	Norwegen
R 292	Grönland
R 804	Wirtschaft und Siedlung in Grönland
R 589	Eskimos in der kanadischen Arktis
R 673	Aus dem Leben der Lappen

2.4.3 **Drittes Thema**

Hitze, Feuchtigkeit und Schwüle als Hinderung menschlicher Arbeitsfähigkeit bei der Produktion tropischer Pflanzen und damit auch der wirtschaftlichen Nutzung der Tropen

6–8 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 12 ILZ 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 22, 23

Stoffe

Tageslauf im tropischen Regenwald,
Pflanzen- und Tierwelt,
Eingeborenenwirtschaft im Urwald,
Europäer-Plantagen,
Holz aus dem tropischen Regenwald

Sachbegriffe

Tropen, Wendekreis, Zenitalregen,
tropischer Regenwald, Regenwaldklima, Schwüle,
Humusboden, Rotlehm, Nährstoffkreislauf
Pflanzung, Plantage, Monokultur, Export, Import,
Weltmarkt, Handelsmonopole, Sammelwirtschaft, Hackbau, Brandrodung
Kaffee, Kakao, Banane, Gewürze, Kokos- und Ölpalmen

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Feucht-heiße Räume der Erde
Liste der bedeutendsten Kakao- und Kaffee-Exportländer der Erde
Kulturstufen und Wirtschaftsformen
Kernräume und Grenzen des tropischen Regenwaldes

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 104–105, 110–115, 117–119
Westermann, S. 88–89, 106–107
Dreimal um die Erde 1, S. 71–75
Hirschgraben, S. 75–82
Mundus 1, S. 111–115

Bagel, S. 49–51
Klett, Länder und Völker 3, S. 25–36
Klett, Länder und Völker 4, S. 124–127
Schöningh 4, S. 116–117
Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Afrika, S. 38–51, Amerika, S. 29–33
Von Erdteil zu Erdteil, Afrika.
In den Urwäldern am Äquator. Lesehefte Geographie. Klett: Stuttgart 1971

FT 629	Regenzeit in Afrika
Int 247	Wald im Zwielicht
FT 621	Holzgewinnung im afrikanischen Urwald (Nigeria)
FT 361	Kakao von der Goldküste
R 686	Holzgewinnung im tropischen Regenwald (Westafrika)
R 447	Ghana, bes. Bild 7: Kakaopflanzung im Urwald
R 446	Liberia, bes. Bild 2: Kakaofrüchte am Baum
R 986	Naturlandschaft im Bereich des tropischen Regenwaldes in Afrika
R 987	Eingeborenenwirtschaft im Bereich des tropischen Regenwaldes in Afrika
R 988	Exportwirtschaft im Bereich des tropischen Regenwaldes in Afrika
R 2000	Erschließung des tropischen Regenwaldes

2.4.4 **Viertes Thema**

Naturbedingungen, Verkehrsferne und Abgeschiedenheit der Hochgebirgsgebiete als Anlaß zur Abwanderung oder zur Entwicklung von Fremdenverkehrsgebieten

6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 8, 12, 14 ILZ 5, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 18, 19

Stoffe

Bergbesteigung, Wetterablauf im Gebirge, Gefahren der Berge, Gletscher und Lawinen, Höhenstufen der Vegetation, Verkehrswege im Hochgebirge, Alm- und Talwirtschaft in den Alpen, Hochgebirge als Fremdenverkehrsraum

Sachbegriffe

Hochgebirge, Abtragung, Gletscher, Lawine, Lawinenverbauung, Schneegrenze

Steigungsregen, Regenschatten, Föhn, Luftdruck, Höhenstufen, Waldgrenze, Wasserscheide, Klimascheide

Almwirtschaft, Viehzucht, Milchwirtschaft, Bergflucht, Zersiedlung, Verkehrserschließung, Fremdenverkehr, Saison, Haupterwerbsquelle

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Hochgebirge Europas

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 44–53, 59–61, 65–68
Klett 7/8, S. 84–85, 132–137, 182 f., 187
Westermann, S. 52–53

Bagel, S. 138–139, 143–144
Hirschgraben, S. 96–102
Schöningh 1, S. 160–161
Schöningh 5, S. 154–157
Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Deutschland, S. 144–156
Von Erdteil zu Erdteil, Deutschland.
Von Erdteil zu Erdteil, Europa.

FT 937	Auf der Zugspitze
FT 511	St. Gotthard – Mittler zwischen Nord und Süd
FT 174	Bergsteiger in den Allgäuer Alpen
FT 757	Bergsteiger am Montblanc
R 161	Gletscher
R 490	Über den St. Gotthard
R 569	Südtirol: Eisack und Etsch

2.4.5 **Fünftes Thema**

Küstenräume in ihrer Bedeutung als Siedlungsraum, als Kontaktgebiet des Welthandels und als Erholungsraum

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 5, 9, 12, 14, 15 ILZ 13, 14, 15, 16, 18, 19, 25

Stoffe

Meer und Küste, Küstenschutz, Landgewinnung

Häfen als Plätze des Güteraustausches

Fischerei an der Küste, Marschbauer (Halligbauer), Küsten als Fremdenverkehrsräume

Sachbegriffe

Gezeiten, Tidenhub, Ebbe, Flut, Dünen, Marsch, Sturmflut, Watt, Schlick

Wurten, Deiche, Halligen, Küstenschutz, Landgewinnung

Vorland, Lahnung, Queller, Koog, Polder

Entwässerung, Weidefläche

Dockhafen, Tidehafen, Schleuse, Umschlagplatz

Container, Freihafen, Überseehafen, Welthandel

Import, Export, Umschlag, Massengüter, Stückgüter, Hinterland

Fischfang, Hochseefischerei, Küstenfischerei, Seefischmarkt

Fremdenverkehr, Erholungslandschaft, Fremdenverkehrsberuf, Ferienwohnung, Ferienhaus

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verbindungen des Schiffsverkehrs (Frachtverkehrs), Hauptströme des Welthandels

wichtige europäische Erholungsgebiete an der See, wichtige Häfen Nordwest- und Westeuropas

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 33–42

Klett 7/8, S. 129, 185
Westermann, S. 48–49, 98–99, 138–139
Dreimal um die Erde 1, S. 7–11, 15–17
Bagel, S. 108–122, 125–127, 132–134
Hirschgraben, S. 38–47
Schöningh 1, S. 16–19, 22–23
Schöningh 2, S. 2–5, 8–9
Schöningh 5, S. 10–13
Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Deutschland, S. 14–31, 34–36
Seydlitz 2, S. 66–71
Klett, Länder und Völker², S. 26–29
Mundus 1, S. 69–74
Von Erdteil zu Erdteil. Deutschland.
Luftbildatlas Schleswig-Holstein
Luftbildatlas Niedersachsen
Luftbildatlas „Die Küsten Schleswig-Holsteins"

FT 482	Die Veränderungen der Küste
FT 753	Ein Deich wird gebaut
FT 860	Gezeiten und Sturmflut
F 887	Hallig
FT 886	In einem nordfriesischen Koog
FT 1561	. . . und die See war nicht mehr
FT 628	Delta-Phase I
R 262	Bremen und die Wesermündung
R 29	Landgewinnung an der deutschen Nordseeküste
R 350	Die Niederlande
R 532	Die Veränderungen der deutschen Nordseeküste

2.4.6 **Sechstes Thema**

Die Grundlagen konkurrierender landwirtschaftlicher und forstwirtschaftlicher Nutzung in Waldgebieten

4–6 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 5, 12 ILZ 5, 8, 9, 15, 18, 19, 25

Stoffe

Auflassung von Dörfern in Waldgebieten (z. B. Bayerischer Wald, Schweden),
Aufforstung von Äckern und Wiesen auf unfruchtbaren Böden (Sandböden),
Wandel von Acker- zu Grünland,
Umbruch von Waldland zu Äckern und Wiesen bei Sonderkulturen

Sachbegriffe

Bodengüte, Standortfaktor, Bodennutzung, Ackerbau, Viehwirtschaft, Forstwirtschaft, Aussiedlerhof, Wüstung

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Bodengüte,
Verteilung der Waldgebiete und Agrarräume Deutschlands

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 132–133

Bagel, S. 45–46

Mundus 1, S. 22–25

Seydlitz 1, S. 67–68

Im Klett und Bagel werden mit dem Bernauer Tal und dem Sauerland Gebiete angesprochen, die aufgrund ihrer naturgeographischen Ausstattung durchaus keine optimalen Voraussetzungen für die Landwirtschaft aufweisen. Das angebotene Material verdeutlicht dieses Problem, ohne daß die hierher gehörenden Fragen aber deutlich herausgearbeitet werden. Es müßten also Klimadiagramme, Bodengüte, Angaben zur Oberflächengestalt und Geologie mit herangezogen werden, um die Frage nach der Rentabilität von Land- und Forstwirtschaft beantworten zu können.

Sehr geeignete Beispiele bieten zu dieser Problematik der Bayerische Wald, das schwedische Waldland.

Das Thema eignet sich besonders zur Vertiefung der Fertigkeiten des Kartenlesens. Material findet sich in den Topographischen Atlanten und im Atlas der Deutschen Agrarlandschaft, Wiesbaden.

2.4.7 **Siebtes Thema**

Optimale Voraussetzungen der Landwirtschaft in natürlichen Gunsträumen (Klima und Boden)

4–6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 5, 12 ILZ 5, 8, 9, 14, 15, 18, 19, 21, 22, 23

Stoffe

Ackerbau in natürlichen Gunsträumen
Sonderkulturen: Weinbau, Gemüseanbau, Obstanbau

Sachbegriffe

Sonderkultur, Weinbau, Gemüsebau, Edelobst, Monokultur, Gartenlandschaft, natürlicher Gunstraum, Klimagunst, Sonnenscheindauer, Niederschlagsverteilung, Spät- und Frühfröste, Standortfaktor, Intensivkultur, künstliche Bewässerung, Beregnung, Hektarertrag, Bodennutzung, Bodenarten, Börde, Löß, Lehm, Bodengüte, Absatz, Sozialstruktur, Familienbetrieb, Feierabendbauer, Absatzgenossenschaft, Konservenindustrie

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Bodenarten, Verbreitung des Lößbodens

Klimatisch begünstigte Räume Europas

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 122–127

Westermann, S. 94–95, 100–101

Dreimal um die Erde, 1, S. 36–37, 45–47

Bagel, S. 22–23, 38–41

Schöningh 5, S. 129–130

Mundus 1, S. 13–18, 42–45

FT 881 Auf einer LPG in Mecklenburg (bedingt schon im 5. Schuljahr einsetzbar)

FT 446 Winzer an der Mosel

FT 532 Menschen am Hoch- und Oberrhein

3 *Dritter Unterrichtsabschnitt*

Soziale Gruppen in ihrer Raumwirksamkeit

30–35 Std.

3.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß durch die politische und gesellschaftliche Entscheidung sozialer Gruppen bei ähnlichen natürlichen Gegebenheiten verschiedenartige landwirtschaftliche Betriebsformen und Produktionsweisen bedingt sind (KLZ 1, 5, 9, 11, 16),
- daß soziale Organisations- und Betriebsformen die Agrarlandschaft in verschiedener Weise prägen (KLZ 1, 5, 9, 16)
- daß bei annähernd gleichen natürlichen Bedingungen und verschiedenartigen Organisationsformen die Produktivität verschieden sein kann (KLZ 1, 5, 16),
- daß bestimmte Erzeugnisse in Abhängigkeit von der Reichweite zu Absatzgebieten auf kleinstem Raum gewinnbringend produziert werden können (KLZ 1, 9, 10, 12),
- daß der Mensch sich optimale agrarische Produktionsbedingungen schaffen kann (KLZ 1, 3, 5, 12, 15),
- daß die Förderung von Bodenschätzen jeweils an bestimmte Regionen gebunden ist, deren Erforschung und Erschließung systematisch betrieben wird (KLZ 1, 12, 15),
- daß die Förderung von Bodenschätzen stets mit Änderung der Naturlandschaft und der Lebensgewohnheiten einhergeht (KLZ 1, 5, 10, 12, 15),
- daß der Mensch in Industrieregionen und Ballungsgebieten in verstärktem Maße raumgestaltend wirkt und gezielt in die Landschaft eingreift (KLZ 5, 10, 11, 12, 15),
- daß Ballungsräume als Wohn- und Verkehrsgebiete besonderer ordnender und planender Maßnahmen bedürfen (KLZ 10, 11, 13),
- daß der wirtschaftende Mensch je nach seiner Tätigkeit in verschiedenem Maße die Landschaft verändert (KLZ 1, 5, 9, 15),
- daß Eingriffe sozialer Gruppen in die Landschaft stets besondere Kenntnisse der Gegebenheiten und hohes Verantwortungsbewußtsein erfordern, um den Erfordernissen von Landschafts- und Umweltschutz gerecht zu werden (KLZ 5, 11, 13),
- daß der Mensch zwar in jedem Augenblick Naturkatastrophen unterworfen werden kann, aber deren Häufigkeit in bestimmten Räumen und der großenteils gesetzmäßige Ablauf Vorsorge und Vorhersage als Schutzmaßnahmen ermöglicht.

3.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Während im zweiten Unterrichtsabschnitt stärker der Einfluß der naturgeographischen Bedingungen auf die Daseinsgestaltung des Menschen herausgearbeitet werden soll, sind im dritten Unterrichtsabschnitt vor allem Aktivität und Initiative des wirtschaftenden Menschen zu berücksichtigen. Die Frage nach der Gestaltung des Raumes durch den Menschen, die Umformung räumlicher Gegebenheiten zu den vom Menschen sich selbst gesetzten Zielen und Zwecken und damit die Veränderung der Raumgestalt stehen im Mittelpunkt. Zu den einfachen Daseinsgrundfunktionen Wohnen, Arbeiten, Sich Versorgen können besonders die Funktionen „In der Gemeinschaft leben" und „Am Verkehr teilnehmen" ergänzend herangezogen werden und die

aktive Stellung des Menschen im Rahmen sozialer Gruppen bei Formung der Wirtschaftszweige, Siedlungen und Verkehrswege verdeutlichen.

Die Analyse derjenigen im Raum wirksamen Kräfte, die der Mensch in Gang setzt, zeigt für den Schüler die Möglichkeiten des Raumwandels und damit der geplanten Eingriffe in die Landschaft auf.

Durch Realbegegnung in der eigenen Umwelt soll der Schüler Erfahrungen und Beobachtungen sammeln, die durch das Unterrichtsgespräch anschließend vertieft und in einen allgemeinen Zusammenhang eingeordnet werden. Ein Vergleich mit Beispielen aus der angegebenen Lernbuchliteratur kann dabei hilfreich sein.

3.3 **Räume für die Realisierung**

Mitteleuropa – insbesondere Deutschland – und Europa, zum Vergleich evtl. Beispiele aus USA, Japan, UdSSR. Für Thema 3, 4, 5 kommt vor allem Hamburg in Frage.

3.4 **Themenübersicht mit Angaben über Unterrichtsdauer, Verbindlichkeit**

1. Soziale Organisationsformen in der Landwirtschaft (8–10 Std.; verbindlich)
2. Intensivkulturen in der Landwirtschaft (4–6 Std.; nicht verbindlich)
3. Technische Erschließung und Förderung von Bodenschätzen (8–10 Std.; nicht verbindlich)
4. Menschen in Industrieregionen (4–6 Std.; nicht verbindlich)
5. Entwicklung von Ballungsräumen als Wohn- und Verkehrsgebiete (6–8 Std.; verbindlich)
6. Menschen verändern die Landschaft (6–8 Std.; verbindlich)
7. Naturkatastrophen als Bedrohung menschlicher Existenz, Maßnahmen der Vorsorge und Vorhersage (4–6 Std.; verbindlich)

3.4.1 **Erstes Thema**

Soziale Organisationsformen in der Landwirtschaft

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 6, 9, 12, 13, 16 ILZ 14, 15, 16, 18, 19, 25

Stoffe

Formen der Bodenbewirtschaftung und Organisation der Feldarbeit, Erträge und landwirtschaftliche Besitzverhältnisse, Anbaurhythmen im Jahreslauf und ihre Ansprüche an die Arbeitskräfte (z. B. Jahreszeitenfeldbau), bäuerliche Mischwirtschaft im Familienbetrieb,

Farmwirtschaft,

kollektive Planwirtschaft

Sachbegriffe

Natursteppe; Kultursteppe, Kornkammer

Monokultur, Fruchtwechselwirtschaft, Vegetationsperiode, Agrarproduktion, Mechanisierung, Betriebsgröße, Maschinenring, Sozialbranche

Landwirtschaft, Landwirt, Farm, Pachtsystem, Großgrundbesitz, Arbeiterbauern, Genossenschaft, Landwirtschaftliche Produktions-Genossenschaft (LPG),

Kollektivierung, Kolchose, Sowchose, Volkskommune, Kibbuz

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Organisationsformen der Landwirtschaft,

Agrargebiete der Erde

Zuordnung der landwirtschaftlichen Organisationsformen zu Ländern (BRD, DDR, Großbritannien, USA, UdSSR, China)

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 1. S. 36–37. In der Magdeburger Behörde. 38–39. Auf einer Kolchose in der Ukraine. 40–41. Weizenfarmen in Kanada. 42–44. Im chinesischen Lößbergland.

Bagel, S. 22–23. Zu Besuch bei einem Genossenschaftsbauern in einer LPG. 24–26. Eine Farm in Nebraska. 26–28. Eine Kolchose in der Ukraine.

Schöningh 5, S. 36–38. Die Kollektivierung der Landwirtschaft in der SBZ.

Schöningh 2, S. 154–155. Kolchose in der Steppe.

Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Sowjetunion, SU 21–22. Die Kolchos-Landwirtschaft.

Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Deutschland, S. 193–195. Sozialistische Landwirtschaft in der DDR. 196. Auf einer Groß-LPG in Bulgarien. 197. Volkskommune in China. 197. Bäuerliche Siedlungen in Israel.

F 462	Kanadischer Weizen
FT 881	Auf einer LPG in Mecklenburg
FT 1264	Eine Kolchose in Usbekistan
FT 984	Im Farmland von Mittelengland
R 413	USA III: Mittelwesten, oberes Mississippi-Gebiet, Great Plains
R 518	An der Wolga

3.4.2 **Zweites Thema**

Intensivkulturen in der Landwirtschaft

4–6 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 5, 12, 13 ILZ 14, 15, 18, 19, 23

Stoffe

Spezialkulturen (z. B. Wein, Tabak, Hopfen), Bodennutzung mit Bewässerung in den Fruchtoasen an der Mittelmeerküste, Probleme der künstlichen Bewässerung

Zusammenhang zwischen intensivem Anbau und Absatzmarkt, Gartenbau in der Nähe von Absatzmärkten

Sachbegriffe

Mittelmeerklima, Huerta

Intensivkultur, Monokultur, Hektar-Ertrag, Absatzgebiet, Exportkultur

künstliche Bewässerung, Fruchtoase, „Glashauslandschaft", Gartenbaulandschaft

arbeitsintensiv, Arbeitsaufwand, Vermarktung

Agrumen, Gemüsebau, Edelobst, Blumenfelder

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Sonderkulturen in ihrer Verteilung über die Erde, Gebiete künstlicher Bewässerung

Zuordnung der Intensivkulturen zu Ländern, Verbreitung des Mittelmeerklimas

Arbeitsmittel

Westermann, S. 114–115. Gemüseanbau in der Bundesrepublik.

Seydlitz 2, S. 31–33. Fruchtgärten an Spaniens Mittelmeerküste.

Mundus 1, S. 65–69. Bewässerung in der Huerta von Valencia.

Bagel, S. 32–34, Spanische Huertas. 35–37. Blumenanbau und Gewächshäuser in Holland. 38–41. Gemüse und Obst aus der Oberrheinebene.

Dreimal um die Erde 1, S. 51–52. In der Huerta von Valencia. 53–55. Im Großen Tal von Kalifornien.

Schöningh 2, S. 102–103. Fruchtoasen und Palmenhaine an der Mittelmeerküste Spaniens.

Von Erdteil zu Erdteil. Europa. S. 47. Die Huertas von Valencia.

FT 382	Orangen und Zitronen aus Sorrent
F 414	In den Huertas
FT 783	Neues Land für Don Ramôn
FT 869	Obst und Gemüse aus Kalifornien
R 265	Spanische Randlandschaften
R 415	USA V: Kalifornien und der Ferne Westen

3.4.3 **Drittes Thema**

Technische Erschließung und Förderung von Bodenschätzen in der Zusammenarbeit sozialer Gruppen

8–10 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 12, 15 ILZ 7, 8, 11, 14, 15, 18, 19, 25

Stoffe

Methoden der Suche nach Bodenschätzen, Schwierigkeiten und Mittel der Erschließung, Auswirkungen der Erschließung auf die Besiedlung des Raumes, Probleme des Abtransports, Arbeitsverhältnisse und soziale Maßnahmen in den Produktionsstätten, z. B. Steinkohlenbergbau, Braunkohlenbergbau, Erzabbau, Erdölförderung

Sachbegriffe

Erkundungsflüge, Magnetometer, Geologie, Geländeuntersuchung, seismische Untersuchung

Lagerstätte, Kohlengebirge, Flöz, Deckgebirge

Bergbau, Abbau, Stollenbergbau (Untertagebau)

Tagebau, Abraum, Halde, Wandel der Landschaft

Zeche, Förderschacht, Mechanisierung, Erdölfeld, Bohrturm, Tiefpumpen

Bergmann

Pipeline, Export, Rohstoff, Fertigwaren, Bedarf, Erdöl, Erdgas, Eisenerz, Braunkohle, Steinkohle, Gestein, Eisengehalt

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verbreitung der bedeutendsten Erdöl-, Kohle- und Eisenerzvorkommen der Welt

Transportwege des Erdöls, der Kohle und des Eisenerzes

Zuordnung der Erschließungs- und Förderungsgebiete von Bodenschätzen zu Ländern (BRD, DDR, Europäische Länder, Länder des Vorderen Orients, USA, Kanada)

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 158–159. Auf der Suche nach Bodenschätzen. 82–84. Kirunavaara, der Erzberg in Norbotten. 134–137. Steinkohle im Ruhrgebiet. 142–145. Braunkohle im Tagebau. 150–153. Erdöl aus der Wüste (vgl. S. 96–97).

Westermann, S. 118–119. Braunkohlenwerk. 120–121. Steinkohle aus dem Ruhrgebiet. 124–125. Eisenerz aus Kiruna. 126–127. Erdöl aus Libyen.

Dreimal um die Erde 1, S. 107–110. Im Ruhrgebiet. 113–114. Eisenerz in Salzgitter. 115–117. Kiruna. Erzstadt am Polarkreis. 118–119. Braunkohle in der Lausitz und in der Kölner Bucht. 120–122. Erdöl und Erdgas in Niedersachsen.

Bagel, S. 53–54. Im Ruhrgebiet werden Kohlen gefördert. 58–59. Erzbergbau am Polarkreis. 68–70. Erdöl aus der Sahara.

Hirschgraben, S. 48–56. Steinkohlenbergbau. 60–64. Erdöl und Erdgas.

Schöningh 1, S. 28–29. Erdöl. 56–58. Braunkohle im Südlichen Landrücken. 70–71. In einem Steinkohlenbergwerk. 80–81. Braunkohle verwandelt eine Landschaft.

Schöningh 2, S. 52–53. Der Erzbergbau in Schweden.

Schöningh 3, S. 10–11. Erdöl aus der Sahara.

Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Asien, S. 9–11. Das Erdöl.

Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Deutschland, S. 70–74. Im Ruhrgebiet. 187–192. Braunkohle und Industrie.

Mundus 1, S. 46–49. Briketts und Strom aus Braunkohle. 50–54. Niedersachsen fördert Erdöl und Erdgas.

Von Erdteil zu Erdteil. Deutschland. S. 23 ff.

Klett, Lesehefte Geographie: Schätze der Erde.

Menschen in ihrer Umwelt. Zelten – ein Ölfeld in Libyen.

FT 473	Im Ruhrgebiet
FT 679	Schicht auf Schacht II
FT 704	Steinkohlenbergwerk
FT 1557	Riesenbagger im Braunkohle-Tagebau
F 376	Im Rheinischen Braunkohlengebiet – Wandel der Landschaft
FT 406	Entstehung und Gewinnung von Erdöl
FT 889	Libyen – Sand und Öl
F 314	Schachtbau im Erzgebiet von Salzgitter
FT 580	Erzstadt Kiruna
R 226	Braunkohlentagebau
R 228	Erz aus Schweden
R 410	Libyen

3.4.4 **Viertes Thema**

Menschen in Industrieregionen

4–6 Std; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 4, 5, 9, 10, 11, 12, 15, 16 ILZ 14, 15, 16, 18, 19, 25

Stoffe

Bodenschätze und Verkehr in ihrer Bedeutung für die Industriestandorte,

Verteilung der Industrie in den großen Industrieländern, Arbeitsplatzverteilung, Pendlerverkehr und öffentliche Verkehrsmittel,

Rohstoff- und Energieversorgung der Ballungszentren,

Industrie – Umweltgefährdung – Umweltschutz

Sachbegriffe

Industrialisierung, Industriestandort, Industriegebiet,

Veredlungsindustrie, Nachfolgeindustrie, Produktion, Handel,

Verdichtungsraum, Ballungsraum,

Arbeitersiedlung, Slum, Trabantenstadt,

Spezialisierung, Binnenwanderung,

Nebenerwerb, Pendler, Abwanderung von Arbeitskräften,

Arbeiterbauern, Freizeit, Gastarbeiter, Lebensstandard, Sozialleistungen

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Industrieregionen der großen Industrieländer

Zuordnung der Industrieregionen zu Ländern (z. B. Ruhrgebiet, Rhein-Main-Gebiet, Rhein-Neckar-Gebiet)

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 146–147. Schwerindustrie zwischen den Appalachen und den Großen Seen. 148–149. Schwerindustrie in Sibirien und Kasachstan.

Dreimal um die Erde 1, S. 113–114. Eisenerz in Salzgitter.

Dreimal um die Erde 2, S. 108–112. Industriegebiete am Nordrand der Mittelmeergebirge.

Bagel, S. 74–77. Im Ruhrgebiet: Aus Dörfern werden Städte.

Schöningh 1, S. 69. Das Rheinisch-Westfälische Industriegebiet. 133. Industrie zwischen Äckern und Wäldern im Saarland.

Schöningh 5, S. 131–133. Industrielle Ballungsräume im Oberrheingraben.

Mundus 2, S. 60–66. Das sächsische Industriegebiet.

Von Erdteil zu Erdteil. Amerika. S. 38 f. Blick ins Pittsburger Revier.

Europa und die Sowjetunion. S. 72 f. Magnitogorsk, eine Stadt des Stahls.

FT 437 Im Ruhrgebiet

FT 967 Bergslagen – Industrierevier in Mittelschweden.

3.4.5 **Fünftes Thema**

*Entwicklung von Ballungsräumen als Wohn- und Verkehrsgebiet**

6–8 Std.; verbindlich – Durchführung vornehmlich am Beispiel Hamburgs

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 9, 10, 11 ILZ 12, 14, 15, 18, 19, 25

* Hinweis: Dieses Thema sollte in engem Bezug zu den eigenen Erfahrungen des Schülers behandelt werden. Möglichkeiten der Realbegegnung und kleinere selbständige Untersuchungs- und Beobachtungsaufgaben sind in die Unterrichtsgestaltung einzubeziehen. Als Beispielraum kann in erster Linie Hamburg bzw. der Wohn- und Schulstandort dienen.

Stoffe

Ansprüche des Städters an sein Wohngebiet,

Verstädterung und Städteballung,

Wanderungsvorgänge,

Verkehrsströme und Verkehrsplanung,

Standorte für städtische Einrichtungen und die Wünsche der Stadtbewohner, innere Differenzierung in Stadtviertel, City,

Versorgung und Entsorgung großer Städte,

Umweltschutz und Erhaltung der Lebensqualitäten, Stadt und Umland,

Naherholungsräume und Freizeitflächen

Sachbegriffe

Ballungsraum, Verdichtungsraum,

Bevölkerungswachstum, Handelszentrum, Wirtschaftszentrum, Absatzmarkt,

Stadtlandschaft, Stadtviertel, City, Grünfläche, Versorgungseinrichtungen, Naherholungsraum, Umweltschutz, Wohndichte, Wohnviertel, Einkaufszentrum,

Pendler, Nahverkehr, Fernverkehr, Massenverkehr, Individualverkehr, Verkehrsmittel, Verkehrsdichte, Verkehrsausbau, Straßennetz, Schienennetz, Verkehrsströme

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Ballungsräume der Erde, Bevölkerungsdichte, Bevölkerungsverteilung, Naherholungszonen deutscher Großstädte und Städteballungen

Zuordnung von Ballungsräumen zu Ländern

*Arbeitsmittel**

Klett 5/6, S. 160–165. Versorgung großer Städte: „Ruhrstadt" und das geteilte Berlin. 166–171. Verkehr in großen Städten: Tokio und New York. 182–185. Neue Städte: Brasilia und Wolfsburg.

Dreimal um die Erde 1, S. 133–134. Tokio, die größte Stadt Asiens.

Dreimal um die Erde 3, S. 91–112. Verstädterung – Probleme der Großstadt.

Hirschgraben, S. 15–22. Steine wachsen in den Himmel.

Schöningh 4, S. 20–21. New York, das Tor zur Neuen Welt. 26–27. Die Städte an den Großen Seen. 28–29. Raumnot in den Städten.

Schöningh 5, S. 68. Die Städte des Ruhrgebietes.

Mundus 1, S. 34–38. Ein Dorf wird Großstadt: Wolfsburg.

Klett, Länder und Völker 4, S. 35–38. Die mittelatlantische Küste – Land der Riesenstädte.

Von Erdteil zu Erdteil. Amerika. S. 7 ff. Ballungszentrum New York. 13 ff. Immer mehr Menschen leben in Großstädten. 15 ff. Die Großstadt muß entflochten werden.

Westermann-Programm, Sozialgeographie-Stadt, (In der Gemeinschaft leben, Sich erholen)

Lehrgang des Lehrplanausschusses „Politik an Gesamtschulen", Hamburg – Verfasser: Klövekorn, Knötzsch, Nehlsen: Verkehr in Ballungsräumen (anzufordern im Amt für Schule, S 211)

* Die Arbeitsmittel geben hier dem Lehrer vor allem Anregungen für die Beobachtung im eigenen Stadtteil. Sie können im Unterricht aber auch zur Vertiefung und zum Vergleich herangezogen werden.

FT 384 Unsere Straße
FT 982 Alltag in Tokio
FT 758 Ein Arbeitstag in New York
FT 601 Auf amerikanischen Straßen
FT 2134 Caracas – Hauptstadt Venezuelas

3.4.6 **Sechstes Thema**

Menschen verändern die Landschaft

6–8 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 11, 13, 14, 15 ILZ 8, 9, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23

Stoffe

Strukturveränderung und Inwertsetzung von Landschaften, Einflüsse von Industrie und Bergbau auf die Landschaft, Wandel durch die Erschließung von Siedlungs- und Wirtschaftsräumen.

Verkürzung der Küstenlinie durch den Deltaplan,

Neulandgewinnung,

Bewässerungskulturen,

Einflüsse des Fremdenverkehrs auf die Landschaft

Sachbegriffe

Naturlandschaft, Kulturlandschaft, „Raublandschaft", Landschaftswandel, Planung, Raumordnung,

Stadtlandschaft, Industrielandschaft, Bergbaulandschaft, Verkehrslandschaft, Fremdenverkehrslandschaft

Neulandgewinnung, Küstenschutz, Flußkorrektur, künstliche Bewässerung, Fremdenverkehr; Bodenerosion, Aufforstung, Waldschutzstreifen, Versteppung,

Umweltgefährdung, Umweltschutz, Landschaftsschutz

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Stufung der Landschaftsveränderungen

Zuordnung der veränderten und gestalteten Landschaften zu Ländern

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 38–41. Neues Land aus dem Meer. 142–145. Braunkohle im Tagebau.

Klett 7/8, S. 178–197. Räume entwickeln. 198–223. Eingriffe in den Naturhaushalt.

Westermann, S. 30–31. Flußkorrekturen (Oberrhein). 32–33. Waldraubbau (Karst). 34–35. Bodennutzung (Great Plains). 36–37. Eingriff in den Naturhaushalt (Neulandgewinnung in Kasachstan).

Dreimal um die Erde 1, S. 15–16. Land aus dem Meer.

Dreimal um die Erde 2, S. 35–37. Israel – Aufbauleistung am Rande der Wüste.

Bagel, S. 147–163. Der Mensch verändert die Landschaften der Erde (Braunkohlentagebau in der Ville; Aus Moor wird Bauernland; Die ungarische Pußta einst und jetzt; Entwaldung im Mittelmeergebiet; Bodenzerstörung in den USA; Schmutzwasser, Gift und Müll; Abfälle der modernen Industrie).

Schöningh 1, S. 80–81. Braunkohle verwandelt eine Landschaft.

Schöningh 2. S. 123. In der Pußta.

Schöningh 4, S. 42–43. Der Mensch gestaltet die Landschaft.

Schöningh 5, S. 20–21. Der Landschaftswandel in der Lüneburger Heide.

Hirschgraben, S. 12 ff. Natur und Mensch verändern die Landschaft. 14. Moore werden trockengelegt.

Lehrbuch zum Diercke-Atlas. Amerika. Na S. 36 ff. Siedler wandeln Prärien und Wälder zu Agrarlandschaften.

Lehrbuch zum Diercke-Atlas. Deutschland. S. 205–208. Neuland durch Rodung der Wälder in der kalten und heißen Zone der Erde.

Mundus 2, S. 78–84. Die Pampa: Aufwertung eines Graslandes.

F 376 Im Rheinischen Braunkohlengebiet – Wandel der Landschaft

R 29 Landgewinnung an der deutschen Nordseeküste

3.4.7 **Siebtes Thema**

Naturkatastrophen als Bedrohung menschlicher Existenz, Maßnahmen der Vorsorge und Vorhersage

4–6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 5 ILZ 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 25

Stoffe

Sturmfluten und Küstenschutz,

Gefahren der Hochgebirge – Lawinenschutz und Wildbachverbauung, Überschwemmungen und Wasserregulierung durch Talsperren, Wirbelstürme in ihren weiträumigen Auswirkungen (z. B. 13. 11. 1973), Gefährdung und Gunst für den Menschen in Vulkan- und Erdbebengebieten

Sachbegriffe

Sturmflut, Deichbruch, Überschwemmung, Deichbau, Wurten, Landgewinnung, Wasserstandsnachrichten, Hochwasser, Starkregen, Tauwetter, Staudamm, Rückhaltebecken, Talsperren

Wirbelstürme, Hurrikan, Taifun, Tornado, Kaltluftmasse, Warmluftmasse, Wetterbeobachtung

Erdscholle, Erdbeben, Seebeben, Erdbebenstation, Seismograph, Bruchspalte, Verwerfung, Erdbebenzone

Vulkan, Lava, Magma, Krater, Schichtvulkan, Schildvulkan, Ausbruchsphase, fruchtbare Verwitterungserde

Lawine, Lawinenabrißgebiet, Lawinenverbauung, Naßschneelawine, Staublawine

Katastrophenwarnung

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verbreitung der gefährdeten Gebiete der Erde

Zonen der Erdbeben und des Vulkanismus

Zuordnung der gefährdeten Zonen zu Ländern

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 52–53. Lawinen.

Klett 7/8, S. 14–18. Vulkane und Erdbeben.

Westermann, S. 13–37. Naturkatastrophen bedrohen uns Menschen.

Dreimal um die Erde 1, S. 17. Sturmfluten an der Nordseeküste. 18. Hurrikans und Taifune. 101–106. Vulkane und Erdbeben.

Bagel, S. 164–174. Naturkatastrophen bedrohen den Menschen.

Hirschgraben, S. 38–47. Wasser frißt Land – Wasser baut Land. 118–124. Die Erde kocht über.

Schöningh 1, S. 12–13. Norderney, eine gefährdete Insel. 16–17. Das Meer baut auf und zerstört.

Schöningh 2, S. 94–95. Feuerspeiende Berge.

Schöningh 3, S. 136–137, Japan, eine erdbebengefährdete Inselkette.

Lehrbuch zum Dierdke-Atlas. Deutschland. S. 32–34. Taifune und Hurrikans – tropische Wirbelstürme.

Mundus 2, S. 176–182. Vulkane und Erdbeben.

Von Erdteil zu Erdteil. Amerika. S. 25 ff. Von Naturgewalten.

FT 753	Ein Deich wird gebaut
FT 860	Gezeiten und Sturmflut
FT 482	Die Veränderungen der Küste
F 566	Paricutin-Vulkan
F 565	Hawaii-Vulkane
FT 567	Vulkane: Schicht- und Schildvulkane
FT 899	Vulkanische Quellen im Yellowstone-Park
h 6.39	Die große Sturmflut in Hamburg
R 532	Veränderungen der deutschen Nordseeküste
R 151	Entstehung und Ausbruch eines Vulkans
R 442	Süditalienische Vulkane
R 864	Entstehung einer Vulkaninsel

Literaturliste für die Beobachtungsstufe

Bücher und Atlanten

Bagel	Neue Geographie 5/6. Hg. v. H. Kersberg u. E. Meffert. August Bagel Verlag, Düsseldorf 1971
Westermann	Welt und Umwelt. Geographie für die Sekundarstufe I. 5. und 6. Schuljahr. Hg. v. W. Hausmann. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1972
Mundus	Die Erde, unser Lebensraum. Bd 1. 5. und 6. Schuljahr. Hg. v. M. F. Wocke. Mundus-Verlag, Stuttgart 1970
	Die Erde, unser Lebensraum. Bd 2. Hg. v. M. F. Wocke. Mundus-Verlag, Stuttgart 1971
Hirschgraben	Der Mensch gestaltet die Erde. Erdkundebuch für die Sekundarstufe I. Hg. v. M. Bohle. Hirschgraben-Verlag, Frankfurt am Main, o. J.
Dreimal um die Erde	Dreimal um die Erde. Bd 1. 5. und 6. Schuljahr. Erdkundliche Einzelbilder. Hg. v. W. Grotelüschen und A. Schüttler. Hermann Schroedel, Berlin 1968
	Dreimal um die Erde. Bd 2. 7. und 8. Schuljahr. Erdteile und Länder. Hg. v. W. Grotelüschen und A. Schüttler. Hermann Schroedel, Berlin 1970
	Dreimal um die Erde. Bd 3. Unsere Welt im Wandel. Hg. v. W. Grotelüschen und A. Schüttler. Hermann Schroedel, Berlin 1972
Klett 5/6	Geographie. 5. und 6. Schuljahr. Bd 1. Wir entdecken die Welt. Hg. v. L. Buck, M. König, K. Mayer, A. Schultze, A. Vogel, Ernst Klett Verlag, 1. Aufl. Stuttgart 1970
Klett 7/8	Geographie. 7. und 8. Schuljahr. Bd. 2. Mit der Erde und ihren Gesetzen leben. Hg. v. L. Buck u. a. Ernst Klett Verlag, 1. Aufl. Stuttgart 1972
Klett, Länder und Völker	Länder und Völker. Erdkundliches Unterrichtswerk, Ausgabe B:
	Bd 2. Europa ohne Mitteleuropa. Bearb. v. E. Boehm. Ernst Klett Verlag, 4. Aufl. Stuttgart 1968 – Bd. 3. Afrika-Asien-Australien. Bearb. v. K. Heck und G. Thiersch. Ernst Klett Verlag, 6. Aufl. Stuttgart 1969 – Bd 4. Amerika. Bearb. v. G. Schneider und H. Funk. Ernst Klett Verlag, 3. Aufl. Stuttgart 1969
Lehrbuch zum Diercke-Atlas	Erdkundliches Lehrbuch zum Diercke Weltatlas. Hg. v. G. Fischer, K. Hingst und E. Sticker
	Deutschland. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1971 – Afrika. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1968 – Amerika. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1968 – Sowjetunion–Asien–Australien–Ozeanien. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1966

Schöningh	Schäfer. Erdkunde.*
	Bd 1. Deutsche Landschaften. Ferdinand Schöningh, Paderborn 1964
	Bd 2. Europäische Landschaften. Ferdinand Schöningh, Paderborn 1965
	Bd 3. Afrika. Asien. Ferdinand Schöningh, Paderborn 1968
	Bd 4. Amerika. Ferdinand Schöningh, Paderborn 1966
	Bd 5. Deutschland. Ferdinand Schöningh, Paderborn 1964
Seydlitz	Seydlitz für Gymnasien.* Hg. v. Ch. Degn, E. Eggert und A. Kolb.
	Bd 2. Europa. Verlag Ferdinand Hirt, Kiel 1969 – Bd 3. Ostfeste. Afrika, Asien, Australien. Verlag Ferdinand Hirt, Kiel 1962 – Bd 3 A. Afrika–Asien–Australien. Verlag Ferdinand Hirt, Kiel 1972
	Bd 3. Westfeste. Amerika–Ozeane–Polargebiete. Verlag Ferdinand Hirt, Kiel 1963
Klett Lesehefte	Geographie zu Klett 5/6
	Lesehefte Geographie. Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1971
	Am Meer
	Im Hochgebirge
	Wo die Kälte regiert
	In den Trockenräumen der Erde
	In den Urwäldern am Äquator
	Bei Bauern in Deutschland
	Schätze der Erde
	Wo viele Menschen leben
Von Erdteil zu Erdteil.	Erdkundliche Lese- und Arbeitsstoffe. Hg. v. E. Augenreich und R. Knirsch.
	Deutschland. Verlag Moritz Diesterweg, 2. Aufl. Frankfurt/Main 1966
	Afrika. Verlag Moritz Diesterweg, 5. Aufl. Frankfurt/Main 1966
	Europa und die Sowjetunion. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/Main 1967
	Amerika. Verlag Moritz Diesterweg, 1. Aufl. der Neubearb. Frankfurt/Main 1971
Menschen in ihrer Umwelt	Menschen in ihrer Umwelt. Studien zur Geographie. Bearb. von H. Jäger. Ernst Klett Verlag, Stuttgart.
	Kap Dorset – eine Eskimosiedlung
	Zelten – ein Ölfeld in Libyen
	Minapin – ein Dorf im Karakorum
	Ein schottischer Bauernhof auf der Insel Foula

* Wo dieses Werk in der Beobachtungsstufe angegeben ist, handelt es sich um die Gymnasial-Ausgabe. Im allgemeinen befinden sich die angegebenen Kapitel fast auf den gleichen Seiten in den entsprechenden Bänden der Realschul-Ausgabe.

In den Plänen für die Haupt- und Realschule ist mit dem Zusatz -R die Realschul-Ausgabe gemeint.

In einem Dorf der Secoya-Indianer im Amazonasbecken

Jegarate – ein Dorf auf Neuguinea

Die Cerro Rico Zinn-Mine in Potosi (Bolivien)

Peisey-Nancroix – ein Bergbauerndorf in den franz. Alpen

Beswick-Station – austral. Eingeborenenreservation

Ein norwegischer Bauernhof am Sognefjord

Killik Aike Norte – eine Schaf-Estanzia in Patagonien

Der Helludal-Hof auf Island

Mänttä – eine Papierfabrik in Finnland

Luftbildatlanten

Luftbildatlas Schleswig-Holstein. Von Ch. Degn und U. Muuß. Karl Wachholtz Verlag, Neumünster 1965

Luftbildatlas Niedersachsen. Von W. Grotelüschen und U. Muuß. Karl Wachholtz Verlag Neumünster 1967

Die Küsten Schleswig-Holsteins. Von U. Muuß und M. Petersen. Karl Wachholtz Verlag, Neumünster 1971

Landschaftsquerschnitte im Großformat. Ernst Klett Verlag, Stuttgart

Diercke Weltatlas. Georg Westermann Verlag, Braunschweig

Westermann Schulatlas. Große Ausgabe. Georg Westermann Verlag, Braunschweig, 2. Aufl. 1971

Lehrplan
Erdkunde

in den Klassen 7 bis 9 der Hauptschule

Zuständiges Referat: S 221/3
Fachvertreter im Amt für Schule: Dr. Bernd Schmidt

Lehrplanausschuß:
Dr. Helmtraut Hendinger, Studienseminar
Friedrich Nehlsen, Schule Telemannstraße
Ursula Singh Kalra, Gymnasium Borgfelde
Heinz Uckert, Schule Am Walde

unter Beratung von
Ernst Hagel, Schule Langbargheide
Gerhard Schneider, Schule Ernst-Henning-Straße
Jürgen Tesch, Schule Lämmersieth

Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung

Gesamtherstellung:
Walhalla u. Praetoria Verlag Georg Zwickenpflug Regensburg

Erläuterungen zum Lehrplan für die Hauptschule, Klasse 7 bis 9

Der Teil A. **Richtlinien** ist auch für die Didaktik und Unterrichtsgestaltung in der Hauptschule verbindlich.

Die Einsichten, Fähigkeiten und Fertigkeiten (S. 7–14) bauen in der Hauptschule auf dem auf, was in der Beobachtungsstufe bereits verwirklicht und gefestigt werden konnte. Insbesondere bei den von den eingesetzten Materialien abhängigen Fertigkeiten (instrumentalen Lernzielen) empfiehlt sich eine Absprache mit den Erdkundelehrkräften der Beobachtungsstufe. Bei den Einsichten und Fertigkeiten wird es nur zum Teil möglich sein, die allgemeinen Ziele des Faches und die Abschnitts- und Themenlernziele voll auszuschöpfen. Es kann sich zumeist nur um eine altersstufen- und begabungsmäßig eingeschränkte Annäherung an ein vorgegebenes Lernziel handeln.

Entsprechend muß auch die Unterrichtsgestaltung gegenüber Gymnasium und Realschule andere Formen der Verwirklichung suchen. Schülerinteresse, unmittelbare Betroffenheit und Eigenaktivität unter anderem auch durch handwerkliches Tun und Begreifen müssen in erhöhtem Maße Leitlinie der Unterrichtsdurchführung sein. In dem vorliegenden Lehrplan für H 7 bis H 9 wurde versucht, diesem Anliegen Rechnung zu tragen. In drei ausgearbeiteten Projekten und zwei Modell-Kurzfassungen werden dem Lehrer Anregungen für die Durchführung gegeben. Sicher werden diese relativ ausführlichen, modellartigen Entwürfe bei der Erprobung noch differenziert und verändert werden müssen.

Zu den **Inhalten** sind folgende Vorbemerkungen notwendig:

Die Unterrichtsabschnitte 4 bis 6 für die Hauptschule bauen auf den drei Unterrichtsabschnitten der Beobachtungsstufe auf. Die angeführten **Themen** der einzelnen Unterrichtsabschnitte im Hauptschullehrplan sind verbindlich. Es ist bewußt eine Einschränkung auf exemplarisch wichtige Themen mit wesentlichen Grundeinsichten in Bezug auf die Abschnittslernziele vorgenommen worden.

Der vierte Unterrichtsabschnitt entspricht zwar in seinen Zielsetzungen dem der Realschule; die Anzahl der Themen aber wurde vermindert und die Durchführung dieser Thematiken jeweils auf wenige Grundzüge beschränkt. Die Reihenfolge ist nicht zwingend. Gemäß den Voraussetzungen und Interessen der Klasse können die Themen umgestellt werden. Zu den vier vorgeschlagenen Themen können weitere aus dem aktuellen Bereich (vgl. Sozialkundelehrplan 1.6 und 1.7) oder aus dem Realschullehrplan hinzugenommen werden. Denkbar ist aber auch eine ausführlichere Behandlung der Pflichtthemen.

Hinsichtlich der Übernahme einzelner **Themen des Sozialkunde-Lehrplans** in den Erdkundeunterricht sollen hier einige Hinweise gegeben werden. Das Thema „Verkehr in Ballungsräumen" (Sozialkunde-Lehrplan 1.7) ist insbesondere aufbauend auf dem gleichnamigen Lehrgang für Gesamtschulen in Hamburg ohne weiteres in seinen geographischen und soziologischen Bezügen im Erdkundeunterricht der H 7 durchführbar und ist zugleich eine angemessene Vorbereitung für das Projekt „Stadtplanung und Stadtsanierung" in der Klasse 8.

Als weiterer Bereich, der in den Erdkundeunterricht zu übernehmen wäre, wird im Sozialkundelehrplan das Thema „Umweltschutz und Wirtschafts-

wachstum" genannt. Aufgrund der sehr komplexen Ursachen und Zusammenhänge erschiene es günstiger, die Behandlung dieses Themas in der notwendigerweise aufzurollenden Kontroverse zwischen Umweltschutz und Wirtschaftswachstum auf die Klasse 8 oder 9 zu verschieben. Es ist aber durchaus denkbar, den Problembereich „Umweltschutz" bereits im Rahmen des Themas „Urlaub, Freizeit und Erholungsräume" aufzuarbeiten. In einer der Klassenstufe angemessenen Weise ist es dabei möglich, die Zusammenhänge der Freizeit- und Umweltschutzproblematik mit dem Streben nach ungebrochenem Wirtschaftswachstum aufzuzeigen.

Der fünfte und sechste Unterrichtsabschnitt betrifft die Klasse 8. Im fünften Unterrichtsabschnitt sollte wegen der zunehmenden Komplexität der Themen die vorgeschlagene Reihenfolge erhalten bleiben. Es erscheint aber durchaus denkbar, die Projekte des sechsten Abschnittes schon früher in den Unterricht einzubauen. Dem Thema 6.4.2 sollte dann allerdings das Thema 5.4.1 vorausgehen. Denkbar wäre folgende Reihenfolge:

6.4.1. Stadtplanung und Stadtsanierung

5.4.1. Eine europäische Wirtschaftsnation ...

6.4.2. Entwicklungsprobleme – Entwicklungshilfe

5.4.2. Wirtschaftspotentiale der beiden Großmächte UdSSR und USA.

Für die Projekte des sechsten Unterrichtsabschnittes wäre auch eine Durchführung im fächerübergreifenden Sozialkundeunterricht der Klasse 9 denkbar. Insbesondere gilt das für das Projekt „Entwicklungsprobleme – Entwicklungshilfe" (6.4.2) in Bezug zum Thema „Entwicklungsländer" (2.12) im Lehrplan des Faches Politik. Im methodischen Vorgehen sollte dann aber darauf geachtet werden, daß der geographische Aspekt im Rahmen der politischen Gesamtproblematik gebührende Berücksichtigung findet.

Bei den einzelnen Themen sind die **Abschnitts- und Themenlernziele verbindlich.** Die Schwerpunkte bei der **Stoffauswahl** haben sich an den **Fähigkeiten und Voraussetzungen der Klasse** zu orientieren. **Möglichkeiten** für die Durchführung zeigen die methodischen und didaktischen Hinweise auf.

Besonders bei den Projekten ist Wert darauf gelegt worden, ausführliche Hinweise und stoffliche Anregungen für die Durchführung zu geben. Doch bedarf es in jedem Falle für den Lehrer sorgfältiger Überlegungen, was davon für die spezielle Situation der Klasse übernommen werden kann und was gegebenenfalls abgewandelt werden muß. Abstriche am Material, aber auch Ausweitung desselben sind unbeschadet der Realisierung der Lernziele jederzeit denkbar. Auch Stoffe und regionale Beispiele sind in jedem Falle gegen für die Klasse bzw. die jeweilige aktuelle Situation besser geeignete auswechselbar. Sollte der Lehrer im speziellen Fall zu der Überzeugung gelangen, daß mit seinen Schülern eine Projektarbeit zur Zeit noch nicht möglich oder aufgrund der Gruppenstruktur überhaupt nicht durchführbar sei, ist es auch möglich, die anzustrebenden Erkenntnisse und Einsichten im lehrerorientierten, entwickelnden Unterrichtsgespräch zu gewinnen. Einzel- und Gruppenarbeit sollte dabei soweit wie möglich flankierend eingesetzt werden.

Übersicht der Unterrichtsabschnitte und Themen

Klasse H 7 Seite

4 **Vierter Unterrichtsabschnitt**

Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Räume 8

55—60 Stunden

1. Klima- und Vegetationszonen, ihre Ursachen und ihre Bedeutung für die Wirtschaft 10
(10 bis 12 Stunden; verbindlich)
2. Urlaub, Freizeit und Erholungsräume 15
(Projekt, 10—15 Stunden; verbindlich)
3. Erdöl als raumwirksamer geographischer Faktor und seine wirtschaftliche und politische Bedeutung 23
(6 bis 8 Stunden; verbindlich)
4. Die Versorgung mitteleuropäischer Ballungszentren mit Arbeitskräften aus Fremdräumen 26
(8—10 Stunden; verbindlich)

außerdem: 1–2 Wahlthemen

Klasse H 8

5 **Fünfter Unterrichtsabschnitt**

Gesellschaftsformen und Wirtschaftspotentiale in ihrer Beziehung zum Raum und seiner Nutzung 30

20—24 Stunden

1. Eine europäische Wirtschaftsnation in ihrer Abhängigkeit von Rohstofflieferländern 32
(6 bis 8 Stunden; verbindlich)
2. Wirtschaftspotentiale der beiden Großmächte UdSSR und USA 41
(14–16 Stunden; verbindlich)

6 **Sechster Unterrichtsabschnitt**

Planungsentscheidungen bei der Nutzung und Erweiterung der natürlichen Möglichkeiten in unterschiedlich entwickelten Regionen 43

30—35 Stunden

1. Stadtplanung und Stadtsanierung 45
(Projekt, 10–15 Stunden; verbindlich)
2. Entwicklungsprobleme – Entwicklungshilfe 53
(Projekt, 12–15 Stunden; verbindlich)

Klasse H 7

4 *Vierter Unterrichtsabschnitt*

Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Räume

55–60 Std.

4.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

— daß Klimabedingungen und Ausprägung der Vegetation weitgehend die flächenmäßige Nutzung von Regionen bestimmen (KLZ 1, 3, 4),

— daß die Bevölkerungsdichte mit der Nahrungs -und Rohstoffproduktion und dem Grad der Industrialisierung in verschiedenen Räumen zusammenhängt (KLZ 1, 4, 6, 12),

— daß die Entwicklung der industriellen Produktion zu einem Arbeitskräftemangel führen und daß die Zuwanderung aus weniger entwickelten Räumen den Arbeitskräftebedarf decken kann (KLZ 4, 5, 9, 12),

— daß Erholungsräume durch ihre Verflechtung mit den Wirtschaftszentren ebenfalls zur Verbesserung der Lebenschancen beitragen (KLZ 14),

— daß Lebenschancen sich durch Verflechtung unterschiedlich ausgestatteter und entwickelter Räume verbessern lassen (KLZ 11, 13, 16),

— daß eine zunehmende wirtschaftliche und politische Verflechtung ein besseres und vor allem vorurteilsloses Verstehen andersartiger Lebensformen und Menschen in fremden Erdräumen zur Voraussetzung hat (KLZ 5, 8).

4.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

In der Beobachtungsstufe standen die Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Natur im Mittelpunkt der Betrachtung. Die Wechselwirkungen zwischen sozialen Gruppen und Naturräumen bleiben auch auf dieser Stufe weiterhin wesentlich. Ab Klasse 7 geht es nun aber um die Zusammenhänge und Verflechtungen verschiedenartig ausgestatteter Räume. Die Betrachtungsebene für den Geographie-Unterricht wird damit umfassender.

Um die Grundlagen der Verflechtung besser zu verdeutlichen, werden zunächst die Klima- und Vegetationszonen erarbeitet.

Durch Zusammenfassung der Fallbeispiele B 2.4.1 bis 3 soll ihre Bedeutung für die Bevölkerungsverteilung herausgearbeitet und die Notwendigkeit von Kooperation und Verflechtung einsichtig gemacht werden.

Auch die unterschiedliche Verteilung der Rohstoffe erzwingt eine Verflechtung verschiedener Räume, die am Beispiel des Erdöls dargestellt werden soll.

Das Lernfeld „Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Räume" wird durch die Behandlung Mitteleuropas erweitert. Der Schwerpunkt soll hier ausdrücklich auf der Steigerung der Lebenschancen (Lebensstandard) durch die Versorgung mit Arbeitskräften, Rohstoffen und Energie aus Fremdräumen liegen.

Auch das Projektthema „Urlaub, Freizeit und Erholungsräume" trägt mit der Verknüpfung der beiden Daseinsgrundfunktionen „Arbeiten" und „Sich erholen" dazu bei, die Verbesserung der Lebenschancen durch Einbeziehung verschiedener Räume in die eigene Lebensgestaltung sichtbar zu machen. Damit wird aber zugleich die notwendige Verflechtung unterschiedlich gestalteter Räume deutlich, die auf der einen Seite das Arbeitskraftangebot der dichtbesiedelten Räume nutzen und auf der anderen den für die konzentrierte Arbeit notwendigen Ergänzungsraum darstellen.

4.3 **Räume für die Realisierung**

Afrika, Naher Osten, Europa und Nahraum

4.4 **Themenübersicht**

1. Klima- und Vegetationszonen, ihre Ursachen und ihre Bedeutung für die Wirtschaft
(10—12 Std.; verbindlich)
2. Urlaub, Freizeit und Erholungsräume
(Projekt, 10—15 Std.; verbindlich)
3. Erdöl als raumwirksamer geographischer Faktor und seine wirtschaftliche und politische Bedeutung
(6—8 Std.; verbindlich)
4. Die Versorgung mitteleuropäischer Ballungszentren mit Arbeitskräften aus Fremdräumen
(8—10 Std.; verbindlich)

außerdem: 1—2 Wahlthemen

4.4.1 **Erstes Thema**

Klima- und Vegetationszonen, ihre Ursachen und ihre Bedeutung für die Wirtschaft

10—12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 3, ILZ 1, 3, 15, 18, 19, 23

Dieses Thema braucht in der Kl. H 7 *nicht* am Anfang des Schuljahres behandelt zu werden.

Wichtig ist es als Vorbereitung für die Themen der Kl. H 8.

Themenlernziele

Der Schüler soll

— wissen, daß die Klimatypen der Erde Zonen bilden, die sich allgemein in W-O Richtung über den Erdball ziehen;

— die 5 Hauptzonen (nördliche und südliche Polarzone, nördliche und südliche gemäßigte Zone, tropische Zone) als grobe Einteilung nennen und auf Globen und Karten ihre ungefähre Ausdehnung zeigen können;

— zumindest angeben können, *daß* die zonale Gliederung des Klimas sich ableitet aus der Stellung von Erde und Sonne zueinander; u. U. auch *wie* aus der „Schrägstellung" der Erde sich eine unterschiedliche Einstrahlung für verschiedene geographische Breiten ergibt;

— Klimazonen aus einer geeigneten Karte ablesen können und dabei lernen, daß sich die Zonen in Wirklichkeit nicht („mathematisch") regelmäßig über den Erdball ziehen, sondern daß es viele Abweichungen gibt;

— einige Faktoren (Höhenlagen, Insellage) angeben können, die zu der Störung des idealen („mathematischen") Klimazonengefüges beitragen;

— markante Bilder den Klima- und Vegetationszonen zuordnen können;

— die mögliche Verbreitung in Deutschland bekannter (tropischer) Nutzpflanzen angeben können, und zwar mit Hilfe einer Klimakarte der Erde und einer vorgegebenen Tabelle mit den vom Klima abhängigen Wachstumsbedingungen;

— Schwerpunktgebiete der Verbreitung aus einer Vegetationskarte (Bodennutzungskarte) ablesen können;

— eine Auswahl von Ländern zusammenstellen können, mit denen Deutschland Handel treiben muß, um sich solche Erzeugnisse zu beschaffen.

(u. U. — zusammenstellen, welche Pflanzenerzeugnisse uns unser Klima zur Verfügung stellt.)

Stoffe

Klima- und Vegetationszonen; Bodennutzung im Zusammenhang mit dem Klima, unterschiedliche Sonneneinstrahlung in verschiedenen Klimazonen und deren Ursache: Stellung der Erde zur Sonne; u. U. auch Entstehung von Jahreszeiten in Europa; Klimagunst und -ungunst, bezogen auf landwirtschaftliche Möglichkeiten in verschiedenen Klimazonen.

Sachbegriffe

Klimazone, Vegetationszone, Vegetation (Bodennutzung), Schrägstellung der Erdachse, nördliche und südliche Polarzone, nördliche und südliche gemäßigte Zone, Tropen(zone), klimawirksame Faktoren wie Insel- und Höhenlage

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

System der Klima- und Vegetationszonen

Arbeitsmittel *

Vegetationszonenkarten (Bodennutzungskarten) in allen Atlanten vgl. auch „Texte" (s. u.)

Klimazonenschema: Westermann 5/6, S. 83; Klett 7/8, S. 75 ff.

Klimazonenkarten:

a) einfach: Westermann 5/6, S. 82; Klett 7/8, S. 63

b) detailliert: Klett 7/8, S. 65; Atlanten

Folien für Tageslichtprojektor: Westermann, Klimageographie Best.-Nr. 356261

Globus (möglichst groß!)

Texte: Westermann 5/6, S. 82 f. u. 104 ff.; Klett 7/8, S. 52, 62—67, 75, 76 Bagel-Vieweg-Hirt „Neue Geographie" 5/6, S. 48—51

Bilder (mit Vegetation), die Klimaverhältnisse erschließen lassen (Regenwald, Baumwollfeld u. ä.)

Verschiedene Reihen der Landesbildstelle, z. B. R 804 — Grönland, R 612 — Sahara, R 515 — Vegetation des Mittelmeerraums, R 878 — Neuseeland, R 619 — Argentinien, R 114 — Tropischer Regenwald, R 512 — Wüste Tharr

Methodische und didaktische Hinweise

Die im folgenden angeführten Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung bieten mehrfach die Gelegenheit, die Schüler auch „mit der Hand" lernen zu lassen. Diese Möglichkeiten sollten genutzt werden.

Das Thema stellt dem Lehrer folgende Aufgaben:

Er soll

— bisher über Klima bzw. Klimaabhängigkeit erworbene Kenntnisse aufgreifen und verstärken,

— die Einzelkenntnisse in ein Ordnungsschema (Zonengliederung) bringen lassen, das in seiner Ursache erklärt werden muß,

— wirtschaftliche Auswirkungen so miteinbeziehen, daß der Zusammenhang zwischen Klima und Vegetation deutlich wird.

1 Klimazonen und ihre Ursachen, Klimakarten

1.1 *Aufgreifen früher gelernter Stoffe und Einführung der Klimazonen*

Es ist aus mehreren Gründen angebracht, auf die Arbeit der Beobachtungsstufe zurückzugreifen; so muß der Lehrer z. B. sicherstellen, daß die Schüler der neu zusammengesetzten Klasse mit möglichst gleichen Voraussetzungen an das neue Thema herangehen, Kenntnisse sollen in neuen Zusammenhängen verstärkt werden und die Schüler sollen von etwas Bekanntem ausgehen können.

Die Einführung der 5 „Hauptklimazonen" soll dem Schüler ein einfaches Orientierungsschema zur Verfügung stellen, das ihn davor bewahrt, Begriffe wie „tropische Länder" lediglich auf früher einmal kennengelernte

* Unter „Arbeitsmittel" werden stets Literaturhinweise für den Lehrer und konkretes Material für die Hand des Schülers angegeben. Für Anschaffungen in Klassensätzen sind die Lernbuchlisten verbindlich!

Einzelfälle zu beziehen. Außerdem soll sie ihm den Umgang mit genaueren Karten erleichtern (s. 1.3).

Zur Verwirklichung könnten die Schüler eine Reihe von Lichtbildern aus verschiedenen Gebieten der Tropen, der gemäßigten und polaren Zonen betrachten und die Aufnahmeorte oder -gebiete auf einem Globus oder einer Weltkarte festhalten.

Aus dieser Verteilung läßt sich die zonale Gliederung ableiten; eine Karte oder eine schematische Darstellung der 5 Hauptklimazonen („mathematische" Klimazonen) kann hinzugezogen werden oder der Bestätigung dienen.

1.2 *Ableitung der zonalen Gliederung aus der Stellung der Erde im Weltraum*

Hier geht es um die „rationale Erfassung" der Welt. Es wird aber auch gezeigt, daß Konstellationen des Weltraums irdische Verhältnisse mitbestimmen.

Durch einen Versuch (Nachahmung des Erdumlaufes um die Sonne) wird die unterschiedliche Bestrahlung der 5 Hauptklimazonen durch die Sonne verdeutlicht.

Es hat sich bewährt, den Globus von vornherein in seiner Schrägstellung zu belassen und zunächst nur auf die Bestrahlung der Polarzonen (Polarnacht und -tag) einzugehen.
Dabei sollte auffallen, daß am Pol ein halbes Jahr lang die Sonne scheint, ohne daß es dabei heiß wird wie z. B. in der Wüste. (Der „Polartag" dauert also dort ein halbes Jahr, am Polarkreis beträgt er nur noch zwei Tage.)

Zur Klärung muß dem Schüler gezeigt werden, daß die Erdoberfläche bei den Polen auch im jeweiligen Sommerhalbjahr von „weniger Sonnenstrahlen" getroffen wird als etwa die Wüstengebiete (vgl. dazu z. B. die Skizzen in Klett 7/8, S. 62; Westermann 5/6, S. 71).

Ähnlich kann Verfahren werden, um die Verhältnisse in den äquatornahen Gebieten (Tropenzone) und in den gemäßigten Zonen zu erklären.

Herauszustellen sind die Schrägstellung der Erdachse zur Ebene der Erdumlaufbahn und ihre Auswirkung.
Dabei können die Orte, die auf dem Globus markiert waren, und die dazugehörigen Bilder der Überprüfung dienen.
(Dabei kann u. U. auch die Entstehung der Jahreszeiten am Beispiel Hamburgs mitverfolgt werden.)

1.3 *Die Vielfalt der wirklichen Klimazonen*

Da die mathematischen Klimazonen auf der Erde in Wirklichkeit nicht ungestört vorkommen, muß der Schüler erkennen, daß er sich nicht mit dem einfachen Zonenschema begnügen darf. Er muß um die Vielfalt wissen und sich, wo es um bestimmte Gebiete geht, der Karten bedienen können, die genauere Auskünfte geben.

Zu diesem Zweck sollen Einzelbildbeispiele herangezogen werden, die sich nicht in das einfache Ordnungsschema einfügen (Schnee auf dem Kilimandscharo, Lichtbild aus R 344; Temperaturkurve von Island u. ä.). Das führt zu zwei Fragen:

a) *Warum* gibt es hier Unstimmigkeiten?

b) *Woher* kann man erfahren, wie im Gebiet X das Klima vom Idealmodell abweicht?

Zu a) werden z. B. der Golfstrom für Island und die Höhenlage für den Kilimandscharo als Faktoren, die das Idealmodell verändern, gekennzeichnet und erklärt.

Zu b) wird auf eine genaue Klimakarte zurückgegriffen (z. B. „Jahreszeitenklimate der Erde" nach Troll-Paffen im Atlas „Unsere Welt", Schroedel). Sie wird benutzt, um zu prüfen, ob eine solche Karte die Abweichungen wiedergibt, die sich aus den Einzelbeispielen ergeben haben, und kann außerdem in Beziehung gesetzt werden zu der Karte der Idealzonen, damit die weitere Aufgliederung dieser Zonen deutlich wird.

2 Wirtschaftliche Auswirkungen des Klimas: Vegetation und damit verbundene (welt)wirtschaftliche Zusammenhänge

2.1 *Klima und Vegetation*

Dem Schüler muß zunächst bewußt gemacht werden, daß das Klima sich auf die Vegetation auswirkt.

Es sollte wieder von Einzelbeispielen ausgegangen werden, u. a. auch von Bildern, wie sie schon am Anfang der Unterrichtseinheit benutzt worden sind, und auf denen die Schüler zur Bestimmung des Klimas die abgebildete Vegetation beachtet haben. Die Hinweisfunktion der Vegetation (Palme: warme Zone) muß der Schüler erfassen.

Um die Einsicht zu verstärken, können weitere Einzelbeispiele herangezogen werden. Der Lehrer kann z. B. die Klimadiagramme (Temperatur und Niederschlag) einer Reihe von Orten einer Tabelle mit Pflanzen und ihren Wachstumsbedingungen so gegenüber stellen, daß dem Schüler eine Zuordnung möglich ist.

2.2 *Auswirkungen auf (Welt)wirtschaft und (Welt)handel*

In diesem Abschnitt können die Schüler

a) lernen, daß den Klimazonen weitgehend auch Vegetations**zonen** zugeordnet werden können,

b) erfahren, wie die Aufgliederung der Erde in Klima- und Vegetationszonen z. B. bis in internatinale Handelsbeziehungen hineinwirkt. Die Problematik der internationalen Marktsituation — soweit sie politisch bedingt ist — und Fragen der Eigenart der betroffenen Länder (ehemalige Kolonie, Entwicklungsland, hochentwickeltes Industrieland) sollen bei diesem Thema noch nicht angesprochen werden. Wesentlich ist hier nur die Frage: In welchen Fällen sind wir auf (tropische) Lieferländer angewiesen?

Zu a) Zur Bearbeitung dieses Komplexes könnte z. B. wie folgt verfahren werden:

Ausgehend von den klimatischen Voraussetzungen für das Wachstum (trop.) Nutzpflanzen untersuchen die Schüler anhand der Klimakarte, in welchen Gebieten oder Zonen der Erde *eine* dieser Pflanzen angebaut oder genutzt wird. Gruppenarbeit bietet sich hierzu an.

Die Schüler prüfen das Ergebnis an geeigneten Vegetations- oder Bodennutzungskarten. Dabei sollen sie Vegetations*zonen* erkennen und sie zu Klimazonen in Beziehung setzen.

Zu b) Aus der Tatsache, daß *wir* in Mitteleuropa z. B. in den Genuß tropischer Erzeugnisse kommen, ergibt sich der Anstoß für die Erarbeitung der wirtschaftlichen Bedeutung der Klimazonen.

Anhand der eingeführten Karten und statistischen Unterlagen (z. B. aus Harms Statistik „Die Welt in Zahlen", List Verlag 1972; Fischer Weltalmanach) stellen die Schüler eine Reihe möglicher Lieferländer zusammen, z. B. für landwirtschaftliche Erzeugnisse der tropischen Zone.

Danach muß den Schülern bewußt gemacht werden, daß die Lage der Erzeuger- und Abnehmerländer in verschiedenen Klimazonen zu Handelsbeziehungen geführt hat und auch für die überschaubare Zukunft eine wesentliche Ursache für internationalen Handel bleiben wird.

4.4.2 **Zweites Thema**

Urlaub, Freizeit und Erholungsräume (Projekt)

10—15 Stunden; verbindlich

4.4.2.1 **Themenlernziele**

1. *Richtziel zum persönlich-sozialen Problemfeld von Urlaub und Freizeit:*

   Urlaub und Freizeit als persönliches und gesellschaftliches Anliegen erkennen.

   — Das Verlangen und die Forderung nach Urlaub und Freizeit als Folge unserer arbeitsteiligen Leistungsgesellschaft einsehen.

   — Bedürfnisse des einzelnen für die Ausnutzung von Urlaub und Freizeit erkennen.

   — Erholung und sinnvolle Nutzung des Urlaubs als gesellschaftliche Verpflichtung einsehen lernen.

   — Zusammenhänge zwischen Erholungswünschen/-ansprüchen und der *Ausstattung* und *Entwicklung* von *Erholungseinrichtungen* und *Erholungsgebieten* feststellen können.

   — Verschiedenartige Funktionen von Urlaub und Freizeit feststellen können (einschließlich Prestigewert).

   — Den *Erholungswert* ausgewählter *Erholungsräume* bestimmen und Maßstäbe und Motive für die Bewertung aufzeigen können.

2. *Richtziel zum wirtschaftlichen Problemfeld von Urlaubs- und Freizeiteinrichtungen:*

   die Erschließung von Erholungsräumen im Zusammenhang mit wirtschaftlichen Überlegungen von Interessengruppen beurteilen.

   — Die *Planung* und *Entwicklung* von *Urlaubsgebieten* als Mittel der *Entwicklung* von *Räumen* erkennen (Inwertsetzung).

   — Anhand von geeignetem Material die *Ausnutzung vorhandener Urlauberkapazitäten* in *verschiedenen Erholungsräumen* nachweisen.

   — Die *Wirksamkeit* der *Werbung* für die *Steuerung* von *Urlauberströmen* untersuchen.

   — Die Wirtschaftlichkeit von Erholungs- und Freizeiteinrichtungen zu überprüfen versuchen.

   — Die *Diskrepanz* zwischen optimaler Entwicklung von *Urlaubsräumen* und Freizeiteinrichtungen und den *verfügbaren Mitteln* aufzeigen und die Notwendigkeit staatlicher Förderung begründen können.

3. *Richtziel zur Konfliktanalyse:*

   Spannungen und Interessenkonflikte in bestimmten Erholungsgebieten angeben und deren Ursachen begründen können.

   — Wirtschaftlich-finanzielle Spannungen bei der Realisierung von Urlaub und Freizeit erkennen.

   — Urlaubserwartungen des *Massentourismus* in ihren *Auswirkungen* auf *bestimmte Gebiete* untersuchen und geeignete Maßnahmen zur Einschränkung der bestehenden *Umweltgefährdung* kennen.

   — Die Wirkung von staatlichen Maßnahmen und Bürgerinitiativen auf die Gestaltung von *Erholungsräumen* im Sinne von *Umwelterhaltung* und *Umweltschutz* erkennen.

4. *Richtziel zur Entscheidung über Urlaubs- und Freizeitgestaltung:*

Entscheidungen über Urlaubs- und Freizeitgestaltung aus den persönlichen Motiven und räumlichen Bedingungen begründen können.

— Die jahreszeitliche *Abhängigkeit* von *Urlaubszielorten* kennen.

— *Klimatische* und raumgebundene *Heilfaktoren* als maßgeblich für die Auswahl der *Urlaubsorte* zuordnen können.

— Für verschiedene Menschengruppen (z. B. Altersgruppen) sinnvolle Formen der Urlaubsgestaltung aufweisen und von Formen mit möglichen negativen Nachwirkungen unterscheiden können.

Bezug zu den Zielen:

KLZ 1, 2, 3, 9, 11, 14, 16

ILZ 5, 7, 12, 14, 15, 19, 21, 23, 25

4.4.2.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

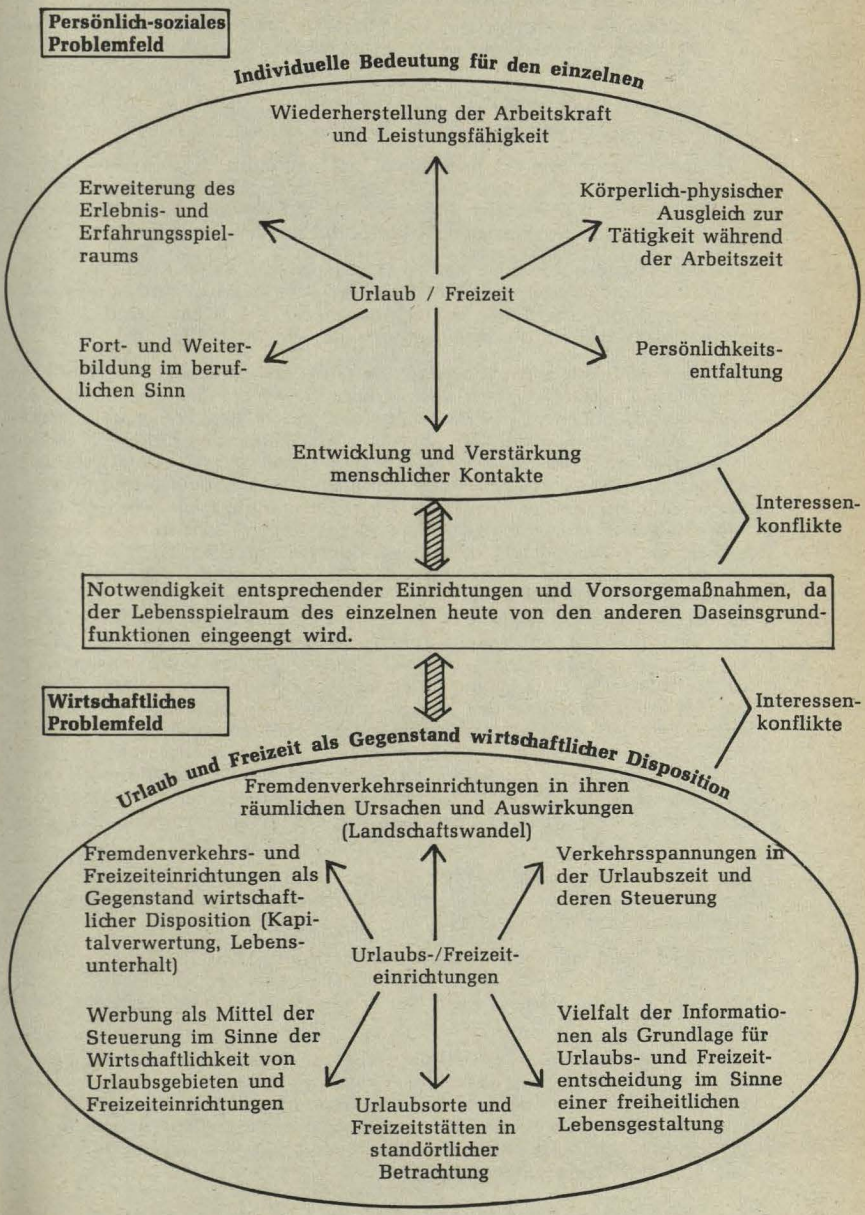
Im Rahmen des Geographieunterrichts zielen die Untersuchungen und Betrachtungen zum Projekt „Urlaub, Freizeit und Erholungsräume" auf die Erfassung der **räumlichen** Zusammenhänge und Auswirkungen, die sich bei der Verwirklichung von Urlaub und Freizeit ergeben. In den vorangestellten Lernzielen sind daher diejenigen Ausführungen besonders hervorgehoben, die dieser allgemeinen Zielsetzung dienen. Die räumlichen Auswirkungen müssen als Ergebnis der im Zusammenhang mit Urlaub und Freizeit wirksamen Kräfte naturgeographischer, wirtschafts- und sozialgeographischer Art sowie wirtschaftlichen und soziologischen Ursprungs verstanden und für den Schüler einsichtig gemacht werden. Dementsprechend sind die Unterrichtsmittel auszuwählen. Es kommen daher sowohl aktuelle Materialien zur öffentlichen Meinungsbildung wie Presseberichte, Werbeprospekte, Zeitungsannoncen, Reisehandbücher als auch grundlegendes Informationsmaterial wie Karten, Luftbildatlanten, Reliefdarstellungen, Statistiken und Diagramme für die Projektgestaltung in Frage.

Im Rahmen des Projektunterrichts sollen die Schüler bei der Entwicklung der Aufgabenstellung, beim Auffinden von Arbeitsaufträgen und bei der Beschaffung, Auswertung und Weitergabe von Informationen mitwirken. Die ständige aktive Mitarbeit des Schülers ist im Verlaufe eines Projekts anzustreben. Schüler und Lehrer sollen im Idealfall gemeinsam die Unterrichtsarbeit tragen und sich für deren Erfolg auch gemeinsam verantwortlich fühlen. Der Lehrer berät die Schüler bei der Planung, hilft bei der Durchführung der Arbeitsschritte und sorgt dafür, daß die verbindlichen Lehrplanelemente ihrem Stellenwert gemäß in dem Projekt zum Tragen kommen. Für projektorientiertes Arbeiten ist es notwendig, daß der Lehrer vor der methodischen und didaktischen Unterrichtsvorbereitung zunächst das Problemfeld analysiert. Er muß sich die Tatbestände verdeutlichen, die mit Urlaub und Freizeit zusammenhängen, und die Probleme und Konflikte auffinden, die bei der Verwirklichung von Urlaub und Freizeit entstehen bzw. entstehen können.

Entwurf: Hendinger 1973

4.4.2.3 **Problemfeldanalyse**

Urlaub, Freizeit und Erholungsräume



Das Thema „Urlaub und Freizeit" tritt unter zwei verschiedenen Aspekten auf:

1. *Das persönlich-soziale Interesse und entsprechende Verwirklichungsmöglichkeiten von Urlaub und Freizeit*
2. *Wirtschaftliche Interessen an Urlaubs- und Freizeiteinrichtungen und deren Abstimmung im Zusammenhang von Angebot und Nachfrage.*

Die Verwirklichung beider Aspekte vollzieht sich im Raum, sie hat daher entscheidende Konsequenzen für die Raumgestaltung und Raumplanung.

Das persönlich-soziale Problemfeld ist geprägt durch die sich artikulierenden Bedürfnisse. Die daraus sich ergebende Nachfrage wird zusätzlich bestimmt durch das verfügbare Einkommen, die gesundheitliche Notwendigkeit von Urlaub und Freizeit und die Mobilität des einzelnen.

Das wirtschaftliche Problemfeld zeigt Urlaub und Freizeit als Feld wirtschaftlicher Betätigung und Initiative. Fremdenverkehrseinrichtungen sind Gegenstand wirtschaftlicher Dispositionen und bestimmen damit in Konkurrenz mit anderen Wirtschaftsunternehmungen das Angebot.

Die Notwendigkeit entsprechender Werbung zur Sicherung des Absatzes des Urlaubsangebots bedingt Rückwirkungen auf die Bedürfnisse und die Nachfrage. Damit wird die Rückkoppelung zum ersten Problemfeld hergestellt. Außer im Bereich der Werbung sind aber zwischen den beiden Problemfeldern noch weitere Verzahnungen und Interessenkonflikte feststellbar. Da der Lebensraum des einzelnen heute bereits hinsichtlich der Gestaltung von Urlaub und Freizeit weitgehend durch die Verwirklichung der anderen Daseinsgrundfunktionen (d. s. Wohnen, Arbeiten, Am Verkehr teilnehmen, Sich bilden, Sich versorgen) eingeengt wird, ist Planung auch auf dem Sektor von Urlaub und Freizeit unumgänglich. Die Planung des einzelnen muß dabei auf die Planung der Fremdenverkehrswirtschaft abgestimmt werden und umgekehrt. Der Ausgleich zwischen Nachfrage einerseits und Angebot andererseits vollzieht sich außerdem unter dem Aspekt verfügbarer Mittel. Auch staatliche Förderung kommt hierbei in Betracht, da die Wiederherstellung der Leistungsfähigkeit jedes einzelnen Bürgers für das Funktionieren aller Bezüge innerhalb einer Industriegesellschaft unerläßlich und nicht etwa nur persönliches und wirtschaftliches Interesse ist (s. Problemfeldanalyse). Außerdem bedeutet Fremdenverkehr heute in vielen Gebieten eine erhebliche Verbesserung der wirtschaftlichen Grundsituation (z. B. Hochalpen, Waldlandschaften, Küstenräume). Fremdenverkehr wird hier Mittel der Inwertsetzung der in der Entwicklung zurückgebliebenen Gebiete.

Von der Nachfrageseite werden die verfügbaren Mittel durch den allgemeinen Wohlstand bestimmt; wirtschaftliches Wachstum bedeutet also auch eine Verstärkung der Nachfrage nach Urlaub und Erholung.

Schließlich muß noch die Frage der Wirtschaftlichkeit in die Betrachtung einbezogen werden. Für den einzelnen Urlauber ist der Einsatz jeweils als rentabel anzusprechen, wenn der Erholungswert den eingesetzten Geldmitteln entspricht.

Für die Fremdenverkehrswirtschaft jedoch gelten dabei die allgemein üblichen Grundsätze wirtschaftlicher Rentabilität. Damit gerät die Fremdenverkehrswirtschaft in Konkurrenz mit anderen wirtschaftlichen Unternehmungen. Löhne und Preise müssen sich an dem gesamten wirtschaftlichen Preisniveau orientieren und sind damit ebenfalls der allgemeinen Lohn- und Preissteigerung unterworfen.

Aus Bedürfnissen und Angeboten ergeben sich Spannungen und Interessenkonflikte, die für die *Unterrichtsgestaltung* im Rahmen des Projektes äußerst fruchtbar sind. Sie eignen sich sehr gut dazu, von den Schülern näher untersucht zu werden. Daraus lassen sich aber ebenso als Erscheinungsbilder die Formen von Urlaub und Freizeit, deren allgemeine Verbreitung, Raumansprüche und Folgeerscheinungen (Verkehrsballungen usw.) ableiten.

4.4.2.3 Auswahl der Projektthemen und Gestaltungsmöglichkeiten

Bei der Auswahl und Gestaltung der Projektthemen ist die Beachtung und Realisierung der Richtziele verbindlich. Die den einzelnen Richtzielen zugeordneten Grobziele müssen je nach dem ausgewählten Projekt Berücksichtigung finden. Die Materiallage wird bei der Verwirklichung einzelner Ziele Schranken setzen. Entsprechend werden je nach Projektwahl einzelne Richtziele mit Schwergewicht anzustreben sein, andere hingegen können nur randlich für den Schüler einsichtig gemacht werden. Sie dürfen aber für das Gesamtverständnis der Problematik keinesfalls unberücksichtigt bleiben.

Für die Projektdurchführung bietet sich ein arbeitsteiliger Ansatz in Gruppen an. Die Einzelinitiative des Schülers soll möglichst viel Raum einnehmen. Nur dort, wo die Schülergruppe allein mit ihrem Arbeitsauftrag nicht zurechtkommt, sollte der Lehrer lenkend und helfend eingreifen. Jede Gruppe soll über ihr Vorhaben ein „Arbeitsprotokoll" bzw. ein Arbeitsergebnis vorlegen können (es genügen Stichworte, gegebenenfalls Skizzen, Modelle usw.). Die Projektergebnisse werden vor der Gesamtheit aller Teilgruppen vorgetragen bzw. vorgelegt. Sie werden gemeinsam diskutiert, und mit Hilfe des Lehrers wird ihr Stellenwert im Rahmen des Gesamtprojekts festgelegt. Erst dann kann mit den Schülern gemeinsam die Vielseitigkeit des Problems „Urlaub und Freizeit" durchleuchtet werden, und daraus können schließlich Lösungsmöglichkeiten und Entscheidungen durch die gesamte Projektgruppe abgeleitet werden. Wenn sich die Möglichkeit dazu bietet, sollten im Verlauf der Auswertung Übertragungsmöglichkeiten der Ergebnisse für den Schüler sichtbar gemacht werden, z. B. durch Anwendung auf einen anderen Raum, auf eine aktuelle Zeitungsnachricht, auf eine ähnliche Fragestellung.

4.4.2.4 Projektvorschläge

1. Sport- und Freizeitanlage Pfitznerstraße
2. Wassersportzentrum Allermöhe
3. Durchplanung einer Klassenreise
4. Begegnung mit einer ausländischen Jugendgruppe
   a) im Küstenraum (Nordsee, Ostsee),
   b) im Alpengebiet
   Was soll man dieser Jugendgruppe bieten und zeigen?
5. Erstellung eines Urlaubsalmanachs, in dem Urlaubswünsche und Urlaubsziele einander zugeordnet werden.
6. Entwurf eines Urlaubsprospekts für eine Reise nach Hamburg oder für einen leicht erreichbaren Urlaubsort (Nordsee-, Ostseeküste, Lüneburger Heide, Harz).

4.4.2.5 **Durchführungsentwurf zum Projekt**

Wassersportzentrum Allermöhe

Methodische und didaktische Hinweise:

Es gibt grundsätzlich zwei Möglichkeiten, dieses Projekt mit den Schülern anzugehen. Einmal kann man mit den Schülern auf der grünen Wiese zu planen beginnen. Man entwirft also ein Modell für ein Wassersportzentrum, das nach den eigenen Vorstellungen ideal sein dürfte. Dabei bleiben zunächst Interessengesichtspunkte anderer Partner, z. B. auch der Kommunen und der Bauunternehmer völlig unberücksichtigt. Die Lageverhältnisse (Flußläufe, Hauptverkehrslinien) sind den Schülern zu Beginn der Arbeit bekanntzugeben.

Nach Fertigstellung dieses Modells konfrontiert man das Ergebnis mit Bauplänen der Hamburger Baubehörde oder auch mit den Anlagen eines anderen schon in Betrieb befindlichen Wassersportzentrums.

Ein zweiter Weg könnte von vornherein die verschiedenen Interessengegensätze in die Planung mit einbeziehen, um die Punkte zu berücksichtigen, die den Vorstellungen verschiedener Interessengruppen am besten entsprechen. Die zweite Lösung wäre also von vornherein ein Kompromiß. Gegebenenfalls wäre es denkbar, daß man in diesen zweiten Weg auch die Planungsveröffentlichungen der Hamburger Baubehörde einbezieht, auf jeden Fall aber sollte man die dort erstellten Untersuchungsmaterialien über Baugrund, Be- und Entwässerung, Kanalisation u. a. benutzen.

Für die zweite Alternative ergeben sich folgende Gesichtspunkte, die bei der Durchführung des Projekts eine Rolle spielen können:

I. Leitfrage: *Wer ist an einem Wassersportzentrum Allermöhe als zukünftiger Benutzer interessiert?*

1. Motivation: Auswertung einer Zeitungsnotiz über das geplante Wassersportzentrum

oder

Ausschreibung des Baus der Anlagen durch die Baubehörde in einer Tageszeitung

oder

Bericht von einer Debatte in einem Hamburger Wassersport-Club über die Verlegung des Club-Hauses nach Allermöhe, sobald das Wassersportzentrum fertiggestellt ist.

2. Situationsanalyse: Aufschlüsselung des Vorgehens (in Arbeitsgruppen). Was müssen wir alles wissen?

Ziel: Beteiligung an der Planung und Gestaltung.

Bestimmung der topographischen Lage (Geländeverhältnisse, Flußläufe etc.),

Bestimmung der geographischen Lage (Lage im Hamburger Raum), Erreichbarkeit durch Verkehrsmittel,

Lage zu Bevölkerungsballungsgebieten,

Lage zu bisher vorhandenen Erholungs- und Freizeitgebieten,

Zusammenstellung der speziellen Wünsche von Interessenten im Zusammenhang mit der Urlaubs- und Freizeitgestaltung (evtl. Befragung).

3. Herausarbeitung des Problems:

   Auswertung der Ergebnisse unter 2. (gesamte Klasse oder Arbeitsgruppen) mit der Fragestellung: Kann man bei angemessener Ausstattung der Anlagen mit einer Auslastung rechnen? Es werden Gesichtspunkte dafür und dagegen zusammengetragen. Begründung der getroffenen Entscheidung, ob das Wassersportzentrum gebaut werden soll.

II. Leitfrage: *Was muß bei Planung und Bau eines Wassersportzentrums Allermöhe berücksichtigt werden?*

1. mögliche Lösungsvorschläge: Sammeln von Realisierungsmöglichkeiten im Vergleich mit bereits bestehenden Projekten und Wohnbaugebieten (in Gruppenarbeit),

   Sammeln der Vorstellungen der Bevölkerung von einem Wassersportzentrum Allermöhe, wirtschaftliche Interessen von Unternehmern, Werbemöglichkeiten für Bau und Betrieb eines Wassersportzentrums,

   Zusammenhänge mit anderen Planungsprojekten, Rolle der Infrastruktur der Vierlande.

2. Erarbeitung eines Flächennutzungs- und Bebauungsplanes im Gebiet des Wassersportzentrums Allermöhe — evtl. auch Herstellung eines Modells aus Werkmaterial (Schaumstoff, Streichholzschachteln etc.) — gemeinsam oder in Gruppen,

   Zusammenstellung bzw. Beschaffung der nötigen Informationen über die Bodenverhältnisse, den Pflanzenwuchs und den Wasserhaushalt,

   Entwicklung von Zielvorstellungen über die Flächennutzung des Gebiets,

   Skizzen bzw. Modelle zu einzelnen Anlagen und Bauten — evtl. als Unternehmer im echten Wettbewerb,

   Herstellung eines Verkehrsplanes mit Vorschlägen zur Errichtung zusätzlicher Verkehrslinien.

   Die Ausführung dieser Arbeitsaufträge könnte dabei auf simulierte Ausschreibungen hin erfolgen und dann auch die Vergabe entsprechend durch ein Gremium vorgenommen werden.

III. Leitfrage: *Wie kann man die Entscheidung für ein derartiges Wassersportzentrum in politischen Gremien beeinflussen und durch entsprechende Argumentation einsichtig machen?* (Diese Frage sollte in eine gemeinsame Schlußdiskussion zu dem gesamten Projekt einmünden.)

1. Sammeln von Beurteilungskriterien für die Notwendigkeit eines Wassersportzentrums, dabei Aufzeigen der möglichen oder tatsächlichen Interessenkonflikte.

2. Abwägen der Prioritäten verschiedener Planungs- und Bauvorhaben und Angabe von Entscheidungsgründen für die Vorrangigkeit einzelner Planungsprojekte.

3. Behandlung von Wegen und Mitteln der Beeinflussung der öffentlichen Meinung und politischen Entscheidung durch die Bürger selbst (z. B. Bürgervereine, Bürgerinitiativen).

Je nach dem tatsächlich vorliegenden Material empfiehlt sich eine Umstellung von Leitfragen und Gesichtspunkten. Projekte sind von Natur aus offen. Der Lehrer muß also je nach Klasse und Unterrichtsmaterial über den Projektverlauf (gegebenenfalls mit der Klasse) entscheiden.

4.4.2.6 **Hinweise auf zusätzliches Arbeits- und Informationsmaterial für die Vorbereitung und Durchführung des Projekts:**

a) *Lernbücher und Unterrichtsmittel mit geeigneten Arbeitsmaterialien:*

Westermann 5/6, S. 44 ff.

Dreimal um die Erde, III, S. 113 ff.

Klett 7/8, S. 122 ff.

Bagel 5/6, S. 128 ff.

Westermann-Programm, Sozialgeographie Stadt — Sich erholen.

Naturschutz und Naturparke (Zeitschrift)

Luftbildatlanten

Topographische Atlanten

Atlas für Hamburger Schulen, Teil 1, bes. S. 14/15

Reiseprospekte

Werbe- und Informationsmaterial (z. B. der Baubehörde Hamburg)

Karten: Staatliche Pressestelle, Freizeit und Erholung in und um Hamburg 1972,
Behörde für Inneres, Sport in Hamburg, 1973.

Zeitungsanzeigen

b) *Literatur für die Hand des Lehrers:*

Andrae, C.: Ökonomik der Freizeit, rde 330, 1969.

Giesecke, H.: Freizeit und Konsumerziehung, Göttingen 1965.

Giesecke, H. u. Keil, A.: Pädagogik des Jugendreisens, München 1967.

Görne, H.: Urlaub nach Maß, Fischer TB 1130, 1970.

Lehr, U.: Urlaubserwartungen, Lebensalter, eine psychologische Studie bei deutschen Urlaubsreisenden. In: Fremdenverkehr 19. Jahrgang 1964/3.

Makowski, H.: Landschaft für morgen. M + K Hansa-Verlag, Hamburg 1971. (Allermöhe)

Opaschowski, H.: Phänomenologie des jugendlichen Tourismus (Sonderdruck des Studienkreises für Tourismus). Starnberg 1969 (DM 1,—).

4.4.3 **Drittes Thema**

Erdöl als raumwirksamer geographischer Faktor und seine wirtschaftliche und politische Bedeutung

6—8 Std.; verbindlich

Bezug zu den kognitiven und instrumentalen Lernzielen

KLZ 1, 7, 16 ILZ 9, 12, 13, 15, 16, 25

Themenlernziele

Der Schüler soll erkennen,

— daß Erdöl eine der wichtigsten Energiequellen darstellt,
— daß Erdöl von europäischen Industrieländern mangels eigener Vorräte aus Fremdräumen bezogen werden muß,
— daß die Förderung von Erdöl an bestimmte Regionen gebunden ist, deren Erschließung systematisch betrieben wird,
— daß der Rohstoff Erdöl über weite Strecken transportiert werden muß,
— daß der Verbrauch und die Verwendung von Erdöl den begrenzten Vorräten und den Forderungen des Umweltschutzes Rechnung tragen muß und daher auf lange Sicht sorgfältiger Planung bedarf,
— daß die krisenanfällige Energieversorgung der Industrieländer zu deren Sicherung eine umfassende wirtschaftliche Entwicklung der Erdöllieferländer (im Nahen Osten) erfordert, die die letzteren notfalls durch wirtschaftspolitischen Druck durchzusetzen versuchen,
— daß die Förderung des Erdöls mit Änderungen der Naturlandschaft und der Lebensbedingungen der dortigen Bevölkerung einhergeht,
— daß die erdölfördernden Länder im Nahen Osten wegen ihrer Monopolstellung wirtschaftliche und politische Einflußmöglichkeiten besitzen,
— daß diese einseitige Wirtschaftsstruktur für das Förderland aber auch Gefahren in sich bergen kann.

Methodisch und didaktische Hinweise

Bei dem Aufzeigen von Zusammenhängen und Verflechtungen verschiedenartig ausgestalteter und vom Menschen erschlossener Räume können bei diesem Thema die Daseinsgrundfunktionen „Sich Versorgen" und „In Gesellschaft leben" in den Vordergrund rücken. Als motivierend und den Schüler direkt ansprechend eignen sich etwa Darstellung und Betrachtung einer Versorgungskrise, ebenso die Frage der Benzinpreisgestaltung, ausgegangen werden kann auch von Fragestellungen wie „Was wäre, wenn es kein Erdöl gäbe?" oder „Warum soviel Steuergelder für ein Projekt wie Neuwerk (Tiefwasserhafen für Großtanker) ausgegeben?".

Auf Themen wie Suche, Bohrung und Förderung von Erdöl, Tankertypen usw., die in Klasse 5 bzw. 6 ausführlich behandelt sind, soll hier nicht näher eingegangen werden. Transportprobleme können auf die wirtschaftliche und politische Bedeutung des Erdöls hinlenken. Im Vordergrund stehen soll die Raumwirksamkeit des Faktors Erdöl in den Förderländern, dazu eignen sich besonders gut Stoffe wie die Entwicklung eines Landes, z. B. Kuwait: Vergleich 1950—1970. (Ein Vergleich mehrerer Jahrgänge des Fischer Weltalmanachs bringt genügend Material zu dieser Thematik.) Ausgewählte Informationen zu folgenden Problemen lassen die Entwicklung eines Gebietes in einfacher Weise deutlich werden:

Armut	— Reichtum
Analphabetentum	— Bildungsangebot
Wegelosigkeit	— Straßen, Autos
uneingeschränkte Klimaungunst	— Klimaanlagen
keine Altersversorgung	— Staatspension jederzeit möglich
Wasserauto	— Wasserauto, Wasserleitungen werden nicht gebaut, da Wasserfahrer sonst beschäftigungslos
Nomaden	— Händler/Techniker

Die Entwicklung eines Landes ist immer im Zusammenhang zu sehen mit Wirtschaft und Politik und dem Zusammenspiel zwischen Förder- und Abnehmerländern.

Stoffe

Erdöl aus Libyen, Persien, Irak und den Ölscheichtümern,

Erdölvorkommen, ihre Gunst für die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes,

Erdölkonferenzen, deren Forderungen und die Folgen,

Reichtum durch die Verflechtung mit Industrienationen,

Gegenüberstellung von Förderung und Verbrauch in ausgewählten Industrieländern (z. B. EG-Länder),

wirtschaftspolitische Maßnahmen der Ölländer, um eine Streckung der Vorräte und damit der Einnahmen zu erreichen.

Sachbegriffe

Lagerstätten, Rohstoffe, Fertigwaren, Bedarf, Überschuß, Export, Pipeline, Konzession, Monopol, Verstaatlichung, OPEC (= Organization of Petrol Exporting Countries)

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verbreitung der bedeutendsten Erdölvorkommen (sog. Erdölländer),

Haupttransportwege des Erdöls (Pipeline, Schiff)

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 44 ff.

Bagel, S. 68 ff.

Seydlitz-R, IV, S. 30 ff.

Länder und Völker-R, IV, S. 10 ff.

Westermann 5/6, S. 126—127.

Westermann Schulatlas (Große Ausgabe), S. 90.

Diercke Atlas, S. 86/87.

Die Energiekrise. Beilage zur Aktuellen IRO-Landkarte Nr. 297. Monatsübersicht November 1973.

Erdöl, 3 Hefte, ESSO AG 1969.

Erdöl — wichtigster Energieträger der Welt. Wirtschaftskunde, Beilage zu „Kleiner Wirtschaftsspiegel" Nr. 1, Januar 1973. Herausgeber und Verlag: Deutscher Sparkassenverlag.

Freise, Keßler, Nehring, Ströhlein: Rohstoff Öl. Modell einer integrierten Unterrichtseinheit. Heidelberg 1973.

Hausmann, W., Ingolstadt — Süddeutschlands neues Raffineriezentrum. In: Geographische Rundschau (= GR) 1968, S. 205.

Knübel, H., Förderung, Transport und Verarbeitung von Erdöl. In: GR 1964, S. 454.

Koegel, L., Erdölprobleme der Welt. In: GR 1954, S. 428.

Mayer, F., Welt-Erdöl-Atlas, Braunschweig 1966, neue Sonderdrucke 1972 (bei der Esso erhältlich).

Mit weniger Öl leben. Unterrichtsbogen zum aktuellen Wirtschaftsgeschehen. Jg. 8. 1. Jan./Feb. 1974. (Schulsparverein in Hamburg e. V.).

Müller-Michaelis u. Harms: Die Ölversorgung Westeuropas. In: Zeitschrift „Oel", Hamburg 1973.

Puls, W.W., Erdölförderung und -verarbeitung in der Bundesrepublik Deutschland und neue Pipelines. In: GR 1967, S. 431.

Fr. Schneider: Das Erdöl als wirtschaftlicher und politischer Faktor (Geographische Zeitfragen 15. Hirschgraben-Verlag 1967).

H. Schniepp: Erdöl. Rohstoff unserer Zeit. 1968. (Kosmos-Bibliothek. Bd. 260.)

A. M. Stahmer: Erdöl. Mächte und Probleme. 1950.

Suter, K., Hassi er R'Mel und Hassi Messaoud. In: GR 1966, S. 377.

Tugendhat, Chr., Erdöl. Treibstoff der Weltwirtschaft — Sprengstoff der Weltpolitik. rororo-Bd. 6775.

Weigt, E., Irans Erdöl und der Welt größte Raffinerie in Abadan. In: GR 1957, S. 41.

Wegen neuester Informationen und Materialien kann man sich an die verschiedenen Erdölfirmen wenden.

HT 232	Aufwärts in Kuwait
FT 406	Entstehung und Gewinnung von Erdöl
FT 889	Libyen — Sand und Öl
R 410	Libyen

4.4.4 **Viertes Thema**

Die Versorgung mitteleuropäischer Ballungszentren mit Arbeitskräften aus Fremdräumen

8—10 Std.; verbindlich

Bezug zu den kognitiven und instrumentalen Lernzielen

KLZ 5, 9, 10, 11, 12, 13 ILZ 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 25

Themenlernziele

Der Schüler soll erkennen,

— daß das Verlassen der Herkunftsländer bestimmte Ursachen hat,

— daß die Versorgung mit ausländischen Arbeitskräften notwendig ist, um den Mangel an einheimischen Arbeitskräften zu beheben,

— daß die Versorgung mit ausländischen Arbeitskräften in den aufnehmenden Ländern Probleme (Krisenanfälligkeit der Wirtschaft, Entlassung bei Rezessionen, Problematik des Zusammenlebens, Vorurteile) aufwirft,

— daß Gastarbeitersiedlungen zu unerwünschten Ghettobildungen führen können, wenn man nicht durch planerische und soziale Maßnahmen eine Integration mit der Gesamtbevölkerung anstrebt,

— daß Gastarbeiter zugleich auch in ihren heimatlichen Herkunftsgebieten Veränderungen in Gang setzen (z. B. durch Geldüberweisungen, Kenntnisse nach einer evtl. Rückkehr u. a.).

Methodische und didaktische Hinweise

Bei einer Behandlung dieser Thematik kann ausgegangen werden von einer persönlichen Begegnung mit Gastarbeitern oder Gastarbeiterkindern, von den Wohnverhältnissen oder Berufen, den Bezeichnungen „Gastarbeiter", „Ausländischer Arbeitnehmer" u. a.
Gastarbeiterkinder in der Schule, Gastarbeitertreffpunkte, Fernsehsendungen für Gastarbeiter und Zeitungsartikel bieten weitere Anknüpfungspunkte. Hier handelt es sich um Bereiche, die die Schüler meist aus eigener Anschauung kennen; bei diesen Themen können die Schüler selbständig arbeiten und Erfahrungen und Material zusammentragen und auswerten.

Im Vordergrund der Behandlung soll stehen der nach zwei Seiten gerichtete Einfluß der Gastarbeiter, zum einen ihre Wirkung auf die Arbeits- und Wirtschaftswelt und das tägliche Leben in den Aufnahmeländern, zum anderen die durch sie bewirkten Veränderungen in ihren heimatlichen Herkunftsgebieten. Herausgestellt werden sollte, daß die Industrienationen bei den jetzigen Verhältnissen in wechselndem Umfang auf Gastarbeiter angewiesen sind. Probleme der Gastarbeiter in ihren Aufnahmeländern und Gründe für die Abwanderung aus ihren Heimatländern lassen sich an ausgewählten Informationen zu spezifischen Verhältnissen in den Herkunftsländern verdeutlichen:

Türkei	— religiöses Gedankengut (Islam) erschwert die Industriealisierung
Süditalien	— Tagelöhner und Kleinbauern wollen Abhängigkeit vom Grundherrn überwinden
Portugal	— nationale Politik und Kolonialismus verhindern Industrieausbau durch internationale Beteiligung

Polen — Absprachen mit Nachbarländern über die Industrieproduktion im Rahmen der RGW

Arbeiter sind zum großen Teil nur tagsüber im Arbeitgeberland DDR, deshalb entfällt für die DDR die Lösung von Freizeit- und Wohnungsproblemen für ausländische Arbeitnehmer

Stoffe

Notwendigkeit der Zuwanderung von Arbeitskräften aus nichtindustrialisierten Räumen und Gründe für die Abwanderung jener Arbeiter,

Problematik der doppelseitigen Verflechtung der Gastarbeiter,

die Situation in den wenig entwickelten Heimatländern und in den aufnehmenden Ländern.

Sachbegriffe

Dienstleistungen, Einzugsbereich, Pendler, ausländische Arbeitnehmer Gastarbeiter

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Ballungsgebiete Mitteleuropas und Zentren,

Herkunftsländer der Gastarbeiter in Deutschland

Arbeitsmittel

Harms Geographie 1, S. 94—96.

Mundus II, S. 133—139.

Schrettenbrunner, H.: Gastarbeiter, Diesterweg 1972.

Schrettenbrunner, H.: Die Wanderbewegungen von Fremdarbeitern am Beispiel einer Gemeinde Kalabriens. In: Geographische Rundschau 1969. S. 380—388.

Gastarbeiter. rp-modelle nr. 9 (Religionspädagogische Modelle. Diesterweg/Kösel.)

Gettos in Deutschland. Eine Million Türken. In: Der Spiegel. Nr. 31. Jg. 27. 30. Juli 1973. S. 24 ff.

Gastarbeiter — arbeitende Gäste? Unterrichtsbogen zum aktuellen Wirtschaftsgeschehen. Jg. 6. 1. Jan./Febr. 1972 (Schulsparverein in Hamburg e. V.)

Das Gastarbeiterproblem als Unterrichtsgegenstand. Schule und Dritte Welt 31. Texte und Materialien für den Unterricht. Hg. v. Bundesminister für wirtschaftliche Zusammenarbeit.

Bohle, M.: Unsere Nachbarn aus dem Süden. Einzelheft aus: Hirschgraben. Der Mensch gestaltet die Erde. Bd. 2.

Klasse H 8

5 *Fünfter Unterrichtsabschnitt*

Gesellschaftsformen und Wirtschaftspotentiale in ihrer Beziehung zum Raum und seiner Nutzung

20—24 Std.

5.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

— daß wirtschaftliche und politische Abhängigkeit zwischen Industrie- und Rohstoffländern Wandlungen unterworfen sind, die Wirtschaftswachstum und Wohlstand entscheidend beeinflussen können (KLZ 7, 9, 16),

— daß jede, wie auch immer geartete Gesellschaft ihr Handeln an bestimmten Raumfaktoren ausrichten muß (KLZ 4, 5, 13, 16),

— daß die kapitalistische wie auch die sozialistische Form der Entwicklung die USA bzw. die UdSSR auf der Basis ihrer Wirtschaftspotentiale zu den führenden Mächten der Erde gemacht haben (KLZ 9, 15),

— daß die Unterschiede in den Gesellschaftsformen über politische Entscheidungen zu verschiedenartigen Veränderungen im Raum führen (KLZ 8, 9, 16).

5.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

In der Hauptschule wird man auf weitgehende Veranschaulichung und auf die Bearbeitung von Einzelbeispielen nicht verzichten können.

Bei der Behandlung Großbritanniens als europäischer Wirtschaftsnation in ihrer Abhängigkeit von Rohstofflieferländern sollte von einem anschaulichen Einstieg ausgegangen werden, um die Motivation der Schüler zu fördern. Die erste Stunde sollte etwa ausgehen von dem Thema „London, Weltstadt an der Themse". Es könnte gezeigt werden, daß dort das Leben ähnlich wie bei uns ist, aber doch fremdartig. Eine Liste der in England hergestellten Güter lenkt den Blick auf die Produktionszweige. Daran könnte sich anschließen der Verbrauch der dazu benötigten Rohstoffe und deren Herkunftsgebiete. Die Importabhängigkeit läßt sich graphisch einfach an einer Umrißkarte Großbritanniens darstellen: Pfeile umgeben den Kartenumriß; ihre Pfeilspitzen liegen in Richtung des Landes. Exportpfeile können bei der weiteren Behandlung des Themas später hinzugefügt werden.
Verflechtung bewirkt bessere Lebenschancen, was besonders aufgrund der Klima- und Rohstoffabhängigkeit für Großbritannien zutrifft.

Großbritannien steht in einem Netz weltweiter Verflechtung (Rohstoffabhängigkeit), während USA und UdSSR auf der Basis ihrer Naturgrundlagen weitgehend unabhängig sind. Die Größe der Länder USA und UdSSR mit der Vielfalt ihrer Erscheinungen macht aber auch Übersichten erforderlich, wenn der Blick nicht zu sehr eingeengt werden soll. Anschauliches sollte nach Möglichkeit schon am Anfang stehen. Denkbar wäre eine „Vorstellung" typischer Merkmale des Lebens in beiden Staaten (z. B. durch Filme). Im folgenden Unterricht sollte dann Wert darauf gelegt werden, diese ersten Eindrücke zu überprüfen und zu erweitern. Die Erschließung Nordamerikas ging von der Küste aus und führte ins Binnenland (Auswanderer aus übervölkerten Teilen Europas suchten neues Siedlungsland). Die Erschließung und die flächenhafte Ausdehnung der UdSSR beruht auf dem Drange des Binnenstaates Rußland zum Meer (die Regierungen Rußlands drängten aus der Binnenstaat-Isolierung).

Bei den einzelnen Themen kommt es darauf an, die Abhängigkeit der Industrie bzw. der Landwirtschaft von Naturfaktoren bei gegensätzlicher Gesellschaftsordnung herauszuarbeiten.

Grundsätzlich sollte beim 2. Thema der Vergleich Hauptmethode sein.

5.3 **Räume für die Realisierung**

Großbritannien, USA und UdSSR

5.4 **Themenübersicht**

1. Eine europäische Wirtschaftsnation in ihrer Abhängigkeit von Rohstofflieferländern (6—8 Stunden; verbindlich)
2. Wirtschaftspotentiale der Großmächte UdSSR und USA (14—16 Stunden; verbindlich)

5.4.1 **Erstes Thema**

Eine europäische Wirtschaftsnation in ihrer Abhängigkeit von Rohstofflieferländern — am Beispiel Großbritanniens

6—8 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 6, 7, 9, 15 ILZ 3, 4, 6, 18, 19, 21, 22, 23, 25

Themenlernziele

Der Schüler soll

— Rohstoffe angeben können, die Großbritannien (oder die BRD) aus anderen Ländern oder Klimazonen kaufen muß,

— nachweisen können, daß gerade die vielseitige und große Produktion in hochentwickelten Industrieländern auf die Einfuhr von Rohstoffen aus mehreren Herkunftsgebieten angewiesen ist,

— wissen, daß die Industrieländer Rohstoffe „veredeln" und diese Veredelung Werte schafft,

— erkennen, daß die Industrieländer die Rohstoffe durch Ausfuhren bezahlen, daß also Güterströme nicht nur in einer Richtung fließen,

— an einem Beispiel nachweisen können, daß Veränderungen in der Rohstoffversorgung Veränderungen in den Industrieländern nach sich ziehen (z. B. Erdölkrise 1973),

— erkennen, daß neue Technologien die Abhängigkeit von Rohstoffeinfuhren verringern oder beseitigen können,

— am Beispiel Großbritanniens gewonnene Einsichten auf die Verhältnisse in der BRD übertragen und deren Bedeutung angeben können.

Stoffe

Rohstoffabhängigkeit und ihre Folgen,

Industrialisierung bedingt Abhängigkeit von Agrarimporten,

Errichtung des Commonwealth zur Erhaltung der Marktstellung

Sachbegriffe

Industrie, Nahrungsmittelimporte, Rohstoffimporte, Rohstoffabhängigkeit, Fertigwarenexporte, Industriestandort

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst:

Gliederung der Landesteile: England, Wales, Schottland, Nordirland.

Industriezentren: Midlands, Black Country (Birmingham), Manchester (Lancashire), Liverpool, London, Bristol, Glasgow.

Seewege nach Frankreich, Niederlande, Dänemark, Schweden, Kanada, Australien, Neuseeland, Persischer Golf, Ägypten und Lage dieser Länder.

Arbeitsmittel:

a) *Schülerbücher:*

Atlas für Hamburger Schulen 2/3, S. 22, 26 und 33.

Dreimal um die Erde 2, S. 145—150, S. 201 ff. m. Lehrerheft S. 200—202.

Neue Geographie 5/6, S. 63—64.

b) *Lehrerinformation:*

K. B. Stephenson, Geography of the British Isles, Blandford, London 1973.
F. Mayer, Erdöl-Weltatlas: Sonderdruck „Westeuropa", Westermann, 1972.
Unsere Welt - Zahlenspiegel, Velhagen & Klasing-Schroedel, 1972 und 1973.
Die Welt in Zahlen, List, 1973.
Fischer Weltalmanach, jährliches Erscheinen.

c) *Film:*

FT 985: Im Industriegebiet von Mittelengland (22 Min., 1967).

Bemerkungen zu den Arbeitsmitteln (Lehrerinformation):

Landeskundliche Beschreibungen Großbritanniens bringen die herkömmlichen Erdkundebücher und auch gebräuchliche Reiseführer. Jedoch können diese Beschreibungen *nur* als Grundlagenmaterial dienen; sie bestimmen *nicht* den Gang dieses Themas!

Der „Atlas für Hamburger Schulen", den die Schüler seit dem 5. Schuljahr in Händen haben, bringt zur räumlichen Orientierung Großbritannien auf der Karte der Nordseeländer. Er enthält außerdem zwei Wirtschaftskarten (Bodennutzung bzw. Bodenschätze/Industrie) und die Karte von London. Textmaterial finden wir im Buch „Dreimal um die Erde 2":
Notwendigkeit von Lebensmittelimporten,
Steinkohlen- und Erzlager — Erzeinfuhren — Standorte der Industrie auf der Kohle,
London als Industriegebiet — Hafen und Ballungsraum der Bevölkerung.
Das Buch enthält im Tabellenteil Zahlen zum Welthandel, zu den Handelsflotten und Einfuhrzahlen bes. auch für Großbritannien.

Zur Schilderung der industriellen Entwicklung trägt die „Neue Geographie 5/6" bei: In Form einer Geschichte wird die Entwicklung eines mittelenglischen Textilbetriebes von der Umstellung der Wollweberei auf Baumwolle und die erneute Umstellung auf Kunststoffverarbeitung gebracht.

Das vorhandene Arbeitsmaterial gestattet also nur teilweise eine Benutzung für dieses Thema, so daß zu den einzelnen Abschnitten des Themas auch sachliche Informationen gegeben werden.

Gesichtspunkte zur Unterrichtsdurchführung:

1. Einfuhrgüter und Einfuhrwege (Häfen):

— Bedeutung von Häfen und Handelsflotten für Importe.
— Lage Großbritanniens als Inselstaat.
— Bei den Einfuhrgebieten nach Industrierohstoffen und Nahrungsmitteln unterscheiden. Kenntnisse bei beiden.
— Bedeutung des Commonwealth und der Europäischen Gemeinschaft als Rohstoff- und Nahrungsmittellieferländer.
— Wichtige Häfen auf der Karte aufsuchen.
— Wichtige Lieferländer auf der Karte aufsuchen.

Methodische und didaktische Hinweise:

Die Importabhängigkeit läßt sich gerade bei einem Inselstaat wie Großbritannien in einer Umrißkarte graphisch einfach darstellen: Pfeile umgeben

den Kartenumriß; ihre Pfeilspitzen liegen in Richtung des Landes. (Im weiteren Unterrichtsverlauf wird eine entsprechende Karte für die Exporte hergestellt.) Entlang der Pfeile stehen die Bezeichnungen von Importgütern, z. B. Erdöl, Butter, Eisenerz u. ä. (für Exportpfeile können später Bezeichnungen wie Flugzeuge, Schiffe, Tabak usw. verwendet werden).

Viele Güter lassen sich bildlich darstellen, z. B. Wollballen, Teekisten, Holzstapel, Papierrollen, Fahrzeuge usw. Steht ein bemalbarer Globus zur Verfügung, sollten Lieferländer und Seewege auch auf ihm verdeutlicht werden.

Sachliche Informationen: *

Häfen: Sie sind wichtige Verbindungsglieder beim Import und Export. (Vgl. Thema 2.4.5 im 2. Unterrichtsabschnitt dieses Lehrplans.)

Nach der Menge der beförderten Güter steht London mit den Häfen an der Themsemündung (Medway) an vierter Stelle der Welthäfen nach Rotterdam, den Häfen der Tokiobucht (Jokohama, Tschiba, Kawasaki) und New York. London importiert vor allem Erdöl, Holz, Getreide, Zucker, Tee, Früchte, Käse und Butter.

Weitere wichtige Häfen sind der Erdölhafen Milford Haven (Süd-Wales), Southampton mit dem Erdölhafen Fawley, Liverpool (Eisenerz, Holz, Düngemittel, Erdöl, Getreide, Zucker, Tabak und die Häfen am Tee in Nordostengland.

Handelsflotte: Die Handelsflotte Großbritanniens steht nach der Tonnage mit Japan an zweiter Stelle in der Welt nach Liberia (Land „Billiger Flagge"). Es folgen Norwegen und die USA.

Die Hälfte der britischen Tonnage ist Tankertonnage.

Einfuhrgüter:

Industrierohstoffe und Lieferländer:

Erdöl — Persischer Golf.
Eisenerz — Kanada, Schweden, Liberia, Mauretanien, Spanien, Brasilien, Venezuela, Australien. Die eigene Förderung steht im Mengenvergleich zur Einfuhr wie 1 zu 2!
Bleierz — Australien, Kanada
Zinkerz — Australien
Kupfer und Nickelerz — Kanada
Zellstoff, Papier und Holz — Kanada
Wolle — Australien, Neuseeland
Baumwolle — USA, Brasilien, Ägypten: weniger eingeführt als Wolle!

Nahrungsmittel:

Weizen — Kanada, Australien
Früchte und Wein — Frankreich
Gemüse — Frankreich, Niederlande
Tee — Indien, Ceylon
Butter — Neuseeland, Niederlande, Dänemark
Fleisch — Neuseeland, Australien, Argentinien, Dänemark
Eier — Niederlande

---

* Die folgenden Informationen sind entnommen aus Stephenson, Geography of the British Isles, 1973.

Lieferländer:

Commonwealth: Kanada, Australien, Neuseeland, Indien, Ceylon u. a.

Europäische Gemeinschaft: Niederlande, Dänemark, Frankreich u. a.

2. Einfuhrgüter, Schaffen und Verändern der Industrien:

— Auswirkungen der Einfuhrgüter auf die Einfuhrgüterindustrie.
— Lagegunst dieser Industrie (Küstennähe).
— Hafenindustrie von Hinterlandsindustrie unterscheiden.
— Industrieller Wandel bei veränderten Rohstoffbasen.
— Ursachen des Niederganges des Steinkohlenbergbaues als Energiequelle der Industrie.

Methodische und didaktische Hinweise:

Dieser Abschnitt ist verhältnismäßig umfangreich, weil sich die Staffelung der Industrie von der Küste bis ins Hinterland nicht trennen läßt von dem industriellen Wandel, der sich in Großbritannien vollzieht.

Mehrere Beispiele bieten sich an: Liverpool als Standort einer Hafenindustrie nach räumlicher Staffelung, Bristol als Standort einer Hafenindustrie im starken industriellen Wandel und Lancashire als Standort einer Binnenlandindustrie ebenfalls im Wandel begriffen durch die veränderten Rohstoffbasen (Kohle, Eisenerz).

Aus diesen Beispielen kann je nach Zeit ausgewählt werden.

*Sachliche Informationen:**

Kein Ort Großbritanniens ist weiter als 120 km von Meer entfernt. Das entspricht etwa der Luftlinie von Hamburg-Stadtmitte bis Feuerschiff „Elbe 1" in der Elbmündung, halbwegs zwischen Cuxhaven und Helgoland (Zum Vergleich: Hamburg-BAB — Hannover 150 km). Der Hafen von London erstreckt sich von der Tower Bridge, die etwa 60 km vom Meer entfernt liegt, etwa 40 km die Themse abwärts.

Hafenindustrie:

Beispiel 1: Standortvorteile für die Verarbeitung eingeführter Rohstoffe (Liverpool)

Beispiel 2: Schaffung neuer Industrien (Bristol)

Zu Beispiel 1: Hafennahe Industrie unmittelbar für Schiffe zugänglich; Anlandung großer Mengen von Rohstoffen möglich:

Getreidemühlen, Zuckerraffinerien, Futtermittelherstellung, Papierfabriken, Schiffbau und Erdölraffinerie.

Hafenverbundene Industrie im Großraum von Liverpool:
— mit Bahntransport von Rohstoffen: Tabakverarbeitung, Nahrungsmittelherstellung, Herstellung von Seifen, Farben und Kerzen.
— mit Rohstofftransport auf den Straßen: Elektromotore, Verpackung, Bekleidung.

---

* Die folgenden Informationen sind entnommen aus Stephenson, Geography of the British Isles, 1973.

Methodische und didaktische Hinweise zu dem Beispiel Liverpool:

Deutlich ist hier die Standortverteilung nach dem Vorhandensein der Verkehrsverbindungen, Wasserwege, Bahnlinien und Straßen zu erkennen. Je weniger oder höherwertige Rohstoffe benötigt werden, desto weiter kann die betr. Industrie vom Einfuhrhafen entfernt liegen. Der Wert der erzeugten Fertigwaren gleicht die Frachtkosten und den Zeitverlust des Antransports aus. — Diese Staffelung kann durch zwei Halbkreise schematisch veranschaulicht werden, die durch eine Linie (Küstenlinie) begrenzt werden. Meer- und Landseite werden gekennzeichnet. Die genannten Industrien werden als Bildsymbole auf die beiden Halbkreise verteilt.

Zu Beispiel 2:

Alteingesessene Industrien:	Neue Industrien:
Brauerei, Spirituosen	Flugzeubau (größter Arbeitgeber)
Kakao, Schokolade	Chemikalien (aus Erdöl von den
Tabak	Häfen Fawley und Avonmouth durch
Getreidemühlen, Zucker-	Pipelines)
raffinerie	Düngemittel
Schiffbau (für Schlepper,	Futtermittel (aus importierten
Fähren, Docktore u. ä.)	Ölsaaten, Getreide und Zucker-
Tauwerk	rückständen = Melasse)
Holz	Zinkschmelze (australische Erze)
Schuhe und Stiefel	Elektromotoren, andere Maschinen
Buchdruckerei	und Kraftwagen

Methodische und didaktische Hinweise zu dem Beispiel Bristol:

Außer der Standortverteilung wandelt sich die britische Industrie durch die Verarbeitung neuer Rohstoffe, was sich hier deutlich zeigt. Dieser Wandel vollzieht sich nicht nur in Küstennähe, sondern auch im Binnenlande, wo sich die Veränderung der landeseigenen Rohstoffbasen Kohle und Eisenerz noch zusätzlich auswirkt.

Industrie im Binnenland (Lancashire):

A Vergleich mit anderen Industriegebieten:

Wie die „Midlands" um Leeds-Sheffield-Nottingham-Coventry und Birmingham steht und stand auch Lancashire „auf der Kohle". Das „Black Country" zwischen Birmingham und Wolverhampton trägt dafür einen besonders kennzeichnenden Namen. Auch das Industriegebiet in Nordostengland um Newcastle-South Shields-Sunderland beruht auf der Kohlengrundlage. Für Lancashire hat sich neben dem Rückgang des Kohlebergbaus auch der Niedergang der Baumwollindustrie ausgewirkt. Die billigeren Produktionsmöglichkeiten in Japan, Indien und Brasilien haben die britische Baumwollindustrie zurückgedrängt. Außerdem hat sich die Textilindustrie selbst gewandelt: Anstelle der Baumwolle treten Kunststoffe wie Reyon und Nylon. Großbritannien importiert sogar synthetische Faser und exportiert solche.

B Gründe für den Rückgang des englischen Steinkohlebergbaus:

— Erschöpfung und Ausbeutung alter Bergwerke.

— Nachfrage nach Kohle durch die Erhöhung des Erdölverbrauchs in Industrie und Haushalt gesunken, selbst in bekannten Kohlegebieten wie Süd-Wales.

— Erdgas aus Vorkommen in der Nordsee wird mit Pipelines selbst in Steinkohlengebiete Englands geliefert.
— Erschöpfung und Abbau auch durch die leichte Verschiffungsmöglichkeit bes. in Nordostengland angeregt.

Lage: Der britische Steinkohlenbergbau deckt z. Z. den gegenwärtigen Bedarf an Kohle; ein kleinerer Teil der Förderung wird exportiert (z. B. nach Skandinavien).

C Die Stadt Burnley als Beispiel des Wandels der Industrie in Lancashire:

Burnley liegt etwa 30 km nördlich Manchester und 60 km nordöstlich Liverpool, ungefähr in der Mitte von Lancashire, das etwa das Gebiet Liverpool — Manchester — Lancaster — Preston umfaßt.

Burnley war eine typische Baumwollstadt.

Alte Industrien (z. T. im Rückgang begriffen):	Neue Industrien:
Am wichtigsten Baumwollweberei und Steinkohlebergbau	Gießerei und Metallverarbeitung (Erzeinfuhr) *
Textilmaschinen	Reparatur von Dieselmotoren *
Kohlebrenner	Bau von Autobussen *
Öle, Farben, Chemikalien	Nahrungsmittelherstellungsmaschinen *
Papierfabrik	Haushaltsgeräte und Küchengeschirr *
Brauerei	Elektromotoren
	Elektronische Bauteile
	Autozubehör und Reifen
	Lederbekleidung
	Gewebe und Bänder für die Industrie

In anderen Baumwoll- und Kohlestädten werden z. B. Waschmaschinen, Rundfunkgeräte, Meßgeräte, Computer, Flugzeugteile, Beleuchtungskörper, Sportausrüstungen, Plastikwaren, Möbel, Bekleidung, Zigaretten, Gebäck und Zuckerwaren hergestellt.

Methodische und didaktische Hinweise zu Burnley:

Dieser Wandel in der Industrie hat eine Fertigwarenindustrie entstehen lassen, die auch für den Export arbeitet. Die für diese Industrien benötigten Rohstoffe werden nur noch zum kleineren Teil aus dem eigenen Lande gewonnen, sonderen müssen großenteils importiert werden.

3. Export von Fertigwaren aus importierten Rohstoffen:

— Nahrungsmittel- und Rohstoffabhängigkeit zeigen sich besonders in den Exportgütern.
— Bedeutung der Häfen und der Handelsflotte für den Export.
— Darstellung der Exportgüter im Vergleich zu den eingeführten Rohstoffen.
— Notwendigkeit der Bezahlung von Rohstoff- und Nahrungsmittelimporten durch Fertigwarenexport.
— Großbritannien als Beispiel für andere Industrieländer (Japan, BRD u. a.).

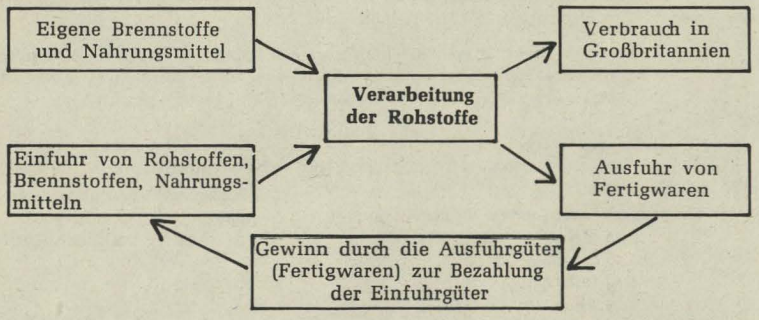
---

* = in alten Baumwollfabriken neu angesiedelt.

— Gestaltung einer Umrißkarte Großbritanniens.
— Ausfuhrgüter durch Pfeile o. ä. auf der Umrißkarte eintragen.

Methodische und didaktische Hinweise:

Graphisch kann der Export ähnlich wie der Import dargestellt werden. Als Tafelbild entsteht während der Auswertung der Karte außerdem ein Kreislaufschema über Import-Verarbeitung — Export-Bezahlung usw.



Praktische Beispiele für dieses Kreislaufschema:

— Großbritannien führt aus Australien Zinkerze ein und führt nach ihrer Verarbeitung in Zinkhütten Rohzink wieder aus, das z. B. für verzinktes Eisenblech benutzt wird.
— Großbritannien führt aus Australien und Kanada Bleierze ein und führt nach ihrer Verarbeitung in Bleihütten Reinblei aus, das z. B. für Bleirohre gebraucht wird.
— Großbritannien führt Kunststoffe und Kunstfaser ein, verarbeitet sie, stellt selbst Kunstfaser und -stoffe her (Erdölchemie) und führt die doppelte Menge wieder aus.

Sachliche Informationen:

Liste von Waren, die aus britischen Häfen ausgeführt werden:

— Fertigwaren und Halbwaren: Maschinen, Elektrogeräte, Fahrzeuge, Textilien, Chemikalien, Papier, Zement, Eisen und Stahl.
— Nahrungs- und Genußmittel: Tabak, Whisky und andere Getränke, Fischwaren.

Wertanteil von Gütern am Außenhandel Großbritanniens in Prozenten:

	Import	Export
Nahrungsmittel, Getränke, Tabak	**23**	6
Erdöl und Erdölprodukte	10	2
Chemikalien	6	10
Andere Rohstoffe	15	4
Maschinen und Fahrzeuge	17	**43**
Andere Fertigwaren	**29**	**35**
	100 %	100 %

Methodische und didaktische Hinweise:

Diese Tabelle läßt sich graphisch etwa durch Verteilung von hundert Punkten oder Geldstücken auf den beiden Seiten gestalten, z. B. 23 Stück auf der Importseite für Nahrungsmittel, 43 Stück auf der Exportseite für Maschinen usw.

4. Annahme eines Abschneidens der Einfuhren und deren angenommene Folgen:

— Lebensnotwendigkeit von Rohstoff- und Lebensmitteleinfuhren für Großbritannien.

— Mögliche Auswirkungen von Rohstoffsperren auf die Industrie Großbritanniens.

— Einsatz des Kreislaufschemas (s. S. 38) und der Umrißkarten zur Veranschaulichung der Folgen.

Methodische und didaktische Hinweise:

— Bei dem Kreislaufschema werden die Rohstoffe gestrichen, dann die Nahrungsmittel und Brennstoffe. Der Kreislauf fällt zusammen: Nur die eigenen Brennstoffe und Nahrungsmittel könnten die Versorgung notdürftig gewährleisten.

— Einsatz der Umrißkarten mit den Im- und Exportpfeilen u. dgl. Beim Abschneiden oder Durchkreuzen der Pfeile o. ä. werden sich auf der Fertigwarenseite entsprechende Auswirkungen zeigen.

— Beispiele: Beim Fortfall der Eisenerzeinfuhren fällt die Erzeugung von Maschinen, Fahrzeugen usw. fort.
Nach einem Erdölembargo werden viele Chemikalien und Kunststoffe nicht mehr herzustellen und auszuführen sein.
Beim Wegfall von Kupferimporten können viele Elektrogeräte nicht mehr hergestellt und ausgeführt werden usw.

— Bei konsequenter Durchführung dieses Abschneidens oder Durchkreuzens führen die Umstände schließlich zu einer Katastrophe, z. B. zur Massenarbeitslosigkeit in der rohstoffverarbeitenden und in der Fertigwarenindustrie.
Bei einer Sperre der Nahrungsmitteleinfuhren, auch verursacht durch Mangel an Bezahlungsmöglichkeiten beim Fortfall des Fertigwarenexports, kommt es zu einer lebensbedrohenden Gefährdung der Ernährungsmöglichkeiten.

— Die Schüler sollten abschließend diese Zusammenhänge durch Übertragung auf ihren eigenen Lebensbereich konkretisieren. Jeder Schüler kann in der Familie erfragen, ob und wie Angehörige mit ihrem Arbeitsplatz unmittelbar oder leicht erkennbar von Einfuhrgütern abhängig sind. Die Ergebnisse wären in einer Tabelle zusammenzufassen und gemeinsam zu durchdenken.

Im übrigen hat Großbritannien neuerdings die Möglichkeit, auch auf Erdgas- und Erdölfelder in der Nordsee zurückzugreifen. Es bleibt dem Lehrer überlassen, ob er diese Versorgungsmöglichkeit noch bearbeiten lassen will.

Sachliche Informationen:

Kernkraftwerke: Großbritannien besitzt z. Z. zehn Kernkraftwerke. Sie liegen fast alle an der Meeresküste (nur eines an einem Stausee im Bergland von Nord-Wales). Gründe für diesen Standort:

a) Anlage möglichst weit entfernt von dichter besiedelten Gebieten, um die Gefahren beim Entweichen radioaktiven Materials zu vermindern;

b) Meereswasser steht zur Kühlung zur Verfügung;
c) Atomabfall kann im Meer versenkt werden.

Standorte der Meeresküsten-Kernkraftwerke (Örtlichkeiten im Atlas für Hamburger Schulen auffindbar): Auf der Insel Anglesey; drei Werke am Severn (starker Tidenhub, entsprechend starke Gezeitenströmungen); am Englischen Kanal (zwischen Hastings und Dover); an der Nordseeküste (südlich Colchester bzw. zwischen Ipswich und Gr. Yarmouth); im nördlichsten Schottland (westlich Wick); an der Küste westlich des Berglandes von Cumberland (Calder Hall 1956 — das älteste Kernkraftwerk der Welt).

Erdgasfelder in der Nordsee: Durch Bohrinseln in Küstennähe erbohrt. Von einigen Feldern führen bereits unterseeische Pipelines zu Verteilungsstellen an der Küste (z. B. bei Hull und nördlich Gr. Yarmouth). Von dort führen Landpipelines ins ganze Land, vor allem nach London, aber selbst in die Steinkohlengebiete Nordostenglands, Schottlands, des Black Country, Süd-Wales, Lancashire.

Der Anteil des natürlichen Erdgases am britischen Gasverbrauch liegt z. Z. zwischen dem Raffineriegas aus der Erdölverarbeitung und dem Steinkohlegas aus Gaswerken. Die Tendenz des Erdgasverbrauchs steigt steil an. Beim Fortfall von Erdölgas sind entsprechende Konsequenzen zu erwarten.

Erdölfelder in der Nordsee: In der Mitte der Nordsee (Flachmeer) sind ebenfalls durch Bohrinseln Erdölvorkommen gefunden worden. Diese Felder sollen durch unterseeische Pipelines mit der schottischen Ostküste bzw. der englischen Nordostküste verbunden werden. Während z. Z. in Großbritannien kaum Erdöl gefördert wird, soll in einigen Jahren neben dem Nordsee-Erdgas auch Nordsee-Erdöl zur Verfügung stehen.

Methodische und didaktische Hinweise:

Diese Tatsachen bzw. Erwartungen könnten die im Vorangegangenen geschilderte und durchgespielte Lage möglicherweise durch Ausgleich von Teilen der evtl. fortfallenden Erdölimporte verbessern. Sie stehen deswegen am Ende dieses Themas.

5.4.2 **Zweites Thema**

Wirtschaftspotentiale der beiden Großmächte UdSSR und USA

14—16 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 5, 12, 15 ILZ 1, 2, 3, 6, 14, 15, 18, 19, 25

Themenlernziele

Der Schüler soll erkennen,

— daß die zur Zeit mächtigsten Länder der Erde, USA und UdSSR, hochindustrialisierte Großstaaten sind,

— daß diese Staaten trotz mancherlei Übereinstimmung in technischer Beziehung wesentliche Unterschiede in der Daseins- und Raumgestaltung aufweisen,

— daß diese Unterschiede entscheidend von der jeweiligen Gesellschaftsordnung mitbestimmt werden,

— daß aber die vielfältigen Möglichkeiten flächenhafter Nutzung, die sich aus der Raumweite beider Staaten ergeben, wesentlichen Anteil an der wirtschaftlichen Entwicklung haben.

Stoffe

Die „geometrische Aufteilung" des mittleren Westens von Nordamerika

Die Erschließung Nordasiens durch die Eisenbahn

Die Industrialisierung des Südens der USA und Alaskas und die sozialpolitischen Folgen

Die Entwicklung neuer Wirtschaftszentren in Nordasien

Erschließung von Landwirtschaftsgebieten in der Nähe neuer abgelegener Industriezentren in Nordasien und Nordamerika (Alaska — Gemüse, Norilsk — Viehzucht, Jakutsk — Getreide)

Klimatische Gunsträume für die Landwirtschaft

Die amerikanische Farm, Rationalisierung in der Landwirtschaft

Die Veränderung der sowjetischen Agrarstruktur durch die Kollektivierung

Die Basis der amerikanischen Industrie — Liberalismus und Privatkonsum

Die Basis der sowjetischen Industrie — Staatsplanung für die Schwerindustrie

Die Verlagerung des industriellen Schwerpunktes in den USA vom Atlantik an die Großen Seen und in den Süden und Westen der USA

Die Industrialisierung des Urals, des Kusnezk-Beckens und Ostsibiriens

Der Aufbau neuer Industrien in siedlungsleeren Räumen (Sibirien, Alaska) mit dem Rohstoff als einem wichtigen Standortfaktor und die politische Bedeutung der Industrialisierung dieser Räume für die Staaten USA und UdSSR, die Rückwirkung der Industrialisierung auf die Gesellschaft (z. B. Staatsbewußtsein in der UdSSR)

Sachbegriffe

Erschließung, Besiedlung, Industriestandort, Industrieregion, Verbrauchsgüter (Industrie), Ballungsgebiet, Farm, Kolchose, Sowchose, Kollektiv, Mechanisierung, Agrarüberschuß, Marktwirtschaft, zentral gelenkte Verwaltungswirtschaft, Verkehrsnetz, Transsibirische Eisenbahn

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

USA: Hauptgebirgszüge, Mississippi - Missouri, 5 große Seen, 100. Längengrad als Trennungslinie zwischen dem wirtschaftlich wichtigeren Ostteil und dem weniger erschlossenen Westteil, Industriezentren

UdSSR: Ural-Gebirge, Wolga, Ob, Jenissei, Lena, Amur
Kaspi-See, Aral-See, Baikal-See
Hauptstrecke der Transsibirischen Eisenbahn
Industriezentren und Siedlungsschwerpunkte Sibiriens

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, II, S. 77—79, 110 ff., 167—188
Seydlitz-R, II, S. 96—103; III, S. 110—140; IV, S. 9—22; VI, S. 75—95
Länder und Völker-R, II, S. 106 ff.; III, S. 18 ff.; IV, S. 64 ff.; VI S. 37 ff., 44 ff., 73 ff.
Klett 5/6, S. 146 ff.
Klett 7/8, S. 56 ff., 166 ff., 194 ff., 214 ff.
Neue Erdkunde, II A, S. 20 ff., 28 ff., 78 ff.
H. Portisch, So sah ich Sibirien. Rowohlt-Sachbuch 6673/76, 1967/²71.
Grundwissen Erdkunde A/B, Klett 4032.
Informationen zur politischen Bildung, Folge 95 und Folge 139.
Die Welt von heute, II, USA/Sowjetunion. Hirt-Verlag.

Globus

FT 601 Auf amerikanischen Straßen
FT 869 Obst und Gemüse aus Kalifornien
FT 696 Rinderzucht in Texas
FT 574 Moskau
FT 812 Menschen in Wolgagrad
FT 811 Menschen und Industrien in Ostsibirien
FT 2289 Wohnen und Freizeit in den Städten Sibiriens
FT 2300 Industrie in der sibirischen Taiga

6 *Sechster Unterrichtsabschnitt*

Planungsentscheidungen bei der Nutzung und Erweiterung der natürlichen Möglichkeiten in unterschiedlich entwickelten Regionen

30—35 Std.

6.1 **Lernziele**

Der Schüler soll

— Probleme der städtisch geprägten Umwelt erfassen und sie durch geeignete Methoden analysieren können (KLZ 10, 11),

— Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Stadtplanung und Stadtsanierung erkennen und eigene Beteiligung als notwendig akzeptieren und in Handlung umsetzen (KLZ 13, 15, 16),

— Ursachen und Ausmaß der Problematik der Dritten Welt erkennen und durch geeignete Angaben kennzeichnen können (KLZ 1, 5, 6, 11, 12, 13),

— Problemlösungen in den Entwicklungsländern als Aufgabe gemeinsamer Planung der Industrienationen und der Dritten Welt erkennen, deren Notwendigkeit einsehen und die Mitverantwortlichkeit an der Lösung im Rahmen der eigenen Lebensgestaltung akzeptieren (KLZ 4, 6, 7, 8, 9, 13, 15, 16).

6.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Der vorliegende Unterrichtsabschnitt greift zunächst Themen auf, die im Realschullehrplan teils im sechsten, teils im achten Unterrichtsabschnitt angesprochen werden. Das erscheint notwendig, da der eigenständige Erdkundeunterricht in der Hauptschule je bereits mit der Klasse 8 abschließt.

Aus dem vielfältigen Themenfächer der Realschule wurden für den Unterricht der Hauptschule zwei exemplarisch wichtige Themenbereiche ausgewählt, die den Schüler an wesentliche Grundeinsichten heranzuführen vermögen.

Dem Ziel, die eigene Betroffenheit durch die beiden ausgewählten Problemkreise auch dem Schüler einsichtig zu machen versuchen, muß auch die Unterrichtsmethode Rechnung tragen. Beide Themen sollten daher in Form von Projekten durchgeführt werden, da auf diese Weise die Schüler am ehesten zur eigenen Beteiligung an der Unterrichtsgestaltung anzuregen sind. Der Vorzug der Projekte ist es, daß sie von vornherein gegenüber weiterem Material, das von Lehrern oder Schülern herangetragen wird, offen sind. Hinter ihnen steht nicht ein von vornherein fixiertes Unterrichtsergebnis, sondern dasselbe sollte erst durch gemeinsamen Einsatz von Lehrern und Schülern erarbeitet werden.

Während das Projekt „Stadtplanung und Stadtsanierung" sich bewußt mit den Problemen des Nahraums des Schülers beschäftigt, ist das zweite Projekt der Erkenntnis der Zusammenhänge in fremden Räumen und ihren Veränderungsmöglichkeiten gewidmet. Mit beiden Prozessen, der Planung städtischer Bereiche und der Strukturveränderung in Entwicklungsländern, muß der Schüler heute im Rahmen seiner Ausbildung vertraut gemacht werden. Er muß erkennen, daß Planung kein einmaliger Eingriff, sondern ein Prozeß ist, der es nötig macht, daß man sich mit den wandelnden gesellschaftlichen und räumlichen Strukturen und den sie steuernden Bedürfnissen ständig auseinandersetzt. Damit wird allerdings auch deutlich, daß es sich hier um eminent politische Anliegen handelt, für die die Geographie aufgrund des sachlichen und methodischen Rüstzeuges zuständig ist.

Auch andere Fächer tragen zur Erhellung dieser beiden politisch relevanten Problemkomplexe bei. Somit sind die beiden im Lehrplan vorgelegten Projekte im Rahmen des Erdkundeunterrichts auch zugleich fächerübergreifend zu sehen (Sozialkundelehrplan S. 30 ff., 44 ff., 83 ff.). Daraus ist zu folgern, daß Projekte vom Denkansatz her gegenüber der Vielfalt der einzubringenden Aspekte offengehalten werden müssen. Wenn im Unterricht jeweils nur ein Aspekt zur Zeit verfolgt werden kann, sollte das auch dem Schüler deutlich gesagt werden, damit der komplexe Ansatz nicht völlig aus dem Blickfeld gerät.

Die Stellung der beiden Projekte im Unterrichtsgang kann innerhalb der Klasse 8 beliebig gewählt werden. Sie müssen nicht unbedingt aufeinander folgen, obwohl von der Arbeitsweise her einiges für ein solches Vorgehen spricht (Transfer).

Es empfiehlt sich für die effektive Gestaltung der Projekte eventuell die Stunden von Erdkunde und Kunsterziehung zusammenzufassen zu einer Unterrichtseinheit oder die Erdkunde 4stündig als Epoche zu erteilen.

6.3 Räume für die Realisierung

Nahraum des Schülers: Hamburg

Dritte Welt: Indien

6.4 Themenübersicht

1. Stadtplanung und Stadtsanierung
   (Projekt, 10—15 Std.; verbindlich)
2. Entwicklungsprobleme — Entwicklungshilfe
   (Projekt, 12—15 Std.; verbindlich)

6.4.1 **Erstes Thema**

Stadtplanung und Stadtsanierung

Projekt, 10—15 Std.; verbindlich

6.4.1.1 **Themenlernziele**

1. *Richtziel: Probleme der städtisch geprägten Umwelt erfassen und sie durch geeignete Methoden analysieren können.*
   - — Erkennen, daß Wohnstrukturen in ihrem Raumanspruch an allgemeine Bedürfnisse der Bewohner und damit an die Befriedigung der Daseinsgrundfunktionen gebunden sind.
   - — Verschiedene Gruppen in einem Wohnviertel unterscheiden und deren Wohnwünsche durch Befragung ermitteln können (Rentner, Kinderreiche).
   - — Informationsquellen über Wohnungswünsche und Wohnungsangebot auswerten lernen und die dabei auftretenden Interessenkonflikte und Mittel und Wege ihrer Austragung (Bürgerinitiativen) kennen.
   - — Vorstellungen über räumliche Verteilung städtischer Funktionen in einem Stadtplan (Skizze) darstellen und erkennen, daß sich bei gleicher Zielsetzung stets verschiedene Möglichkeiten der Lösung anbieten.

2. *Richtziel: Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Stadtplanung und Stadtsanierung erkennen und eigene Beteiligung als notwendig akzeptieren und in Handlung umsetzen.*
   - — Kriterien für die Planung eines Wohnungsbauprojektes zusammenstellen und deren Notwendigkeit erkennen.
   - — Vorstellungen über Wohnen in seiner Zuordnung zu anderen Daseinsgrundfunktionen in einem Werkmodell (aus Streichholzschachteln, Styropor oder ähnlichem) darstellen und die Notwendigkeit der Mitverantwortung für die Umwelt der Mitmenschen erkennen.
   - — Planung und Wirklichkeit miteinander vergleichen und an den Bedürfnissen und der Notwendigkeit der Umweltgestaltung messen können.
   - — Die Notwendigkeit öffentlicher Lenkung (Stadt, Staat) für Wohnbaugebiete durch Flächennutzungspläne und Bebauungspläne einsehen und die Forderung an den einzelnen auf teilweisen Verzicht hinsichtlich der Erfüllung seiner Wünsche verstehen.
   - — Die Verfügbarkeit über Grund und Boden als wesentliche Voraussetzung für sinnvolle öffentliche Planung erkennen (Städtebauförderungsgesetz).
   - — Daseinsgrundfuktionen (s. Richtlinien S. 5) als strukturierend für die Planungsideen von Stadtteilen und neuen Wohngebieten erkennen und den Versuch der Steuerung von Gruppeninteressen durch Planung durchschauen und daher nach Möglichkeit am Planungsprozeß aktiv teilnehmen können.

6.4.1.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Die Stadt ist als unmittelbares Bezugsfeld der Erfahrungen des Schülers im besonderen Maße geeignet, Gegenstand eines projektorientierten Unterrichts zu sein. Außerdem besteht aber geradezu eine Notwendigkeit, den Schüler stärker an die komplexen Zusammenhänge der im städtischen Leben

wirksamen Prozesse heranzuführen, da er diese heute oft nur noch in einer Teilwirklichkeit erfahren kann, die ihm den Bezug zum Gesamtkomplex Stadt (z. B. Schlafstadt) nicht genügend zu verdeutlichen vermag.

In seine Wohn-Umwelt wächst der Schüler zunächst mit einem gewissen natürlichen Selbstverständnis hinein. Er begegnet in ihr unmittelbar den verschiedenen Daseinsgrundfunktionen Wohnen, Sich versorgen, In Gemeinschaft leben, Am Verkehr teilnehmen. Mit zunehmendem Alter stellt der Schüler selbst Beobachtungen zum Sektor Arbeiten an und sammelt eigene Erfahrungen zum Sektor „Sich bilden" und „Sich erholen". Das natürliche Selbstverständnis dieser Funktionen wird immer dann erschüttert werden, wenn der Schüler in Ausübung dieser Funktionen auf Widerstand und Interessengegensätze anderer stößt. Da im allgemeinen solche Erfahrungen nicht vorausgesetzt werden können, muß das Projekt zur Überwindung eines derartigen unkritischen Selbstverständnisses beitragen.

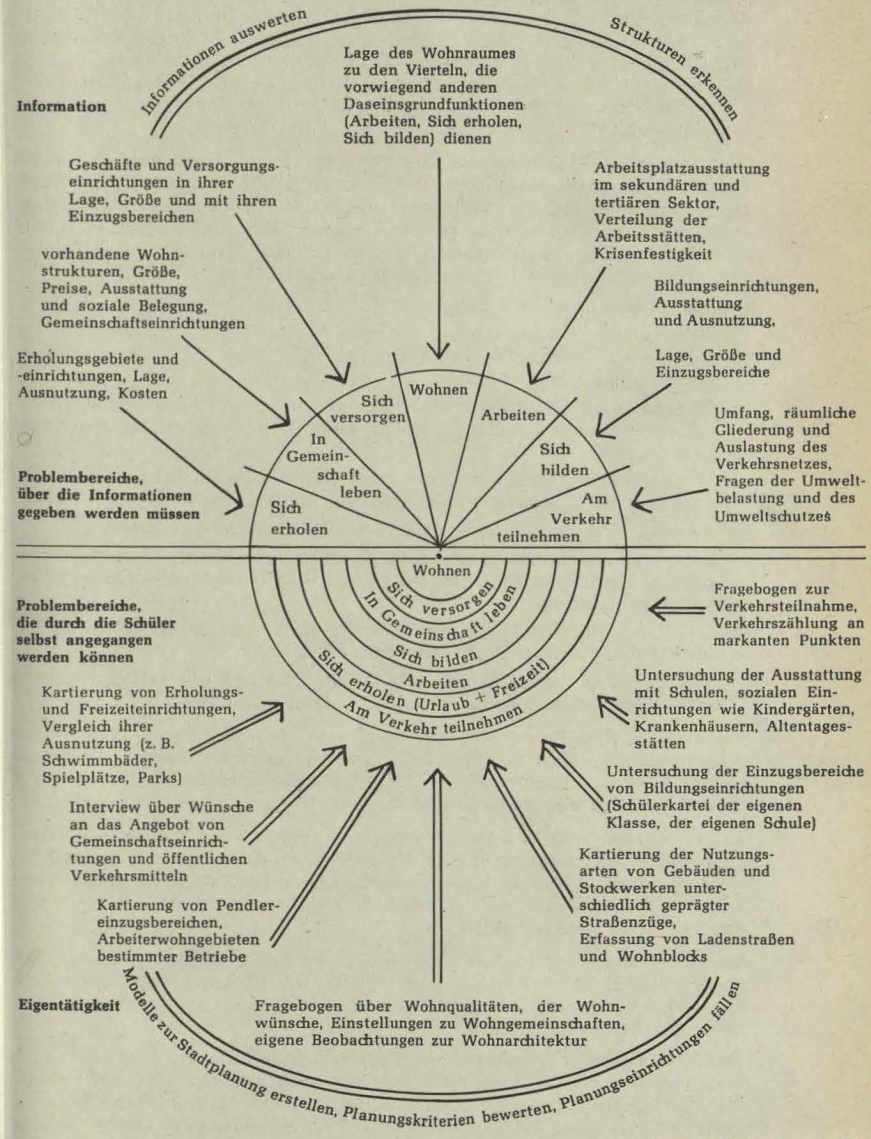
Hier sollte das Projekt „Stadtplanung und Stadtsanierung" ansetzen. Der Schüler muß an einem konkreten Beispiel des Interessenkonflikts im städtischen Wohnumfeld erkennen, daß Informiertsein und Eigentätigkeit zur Durchsetzung der eigenen Interessen zusammengehören, das eine das andere bedingt.

Diesem Wechselspiel versucht beiliegende didaktische Analyse gerecht zu werden. Sie stellt **für den Lehrer** die komplexen Beziehungen der gesamten Problematik dar. Die didaktische Analyse soll die Notwendigkeit der Orientierung auf den verschiedenen Gebieten städtischer Lebensäßerungen aufzeigen und Aspekte für die Erfassung der verschiedenen Daseinsgrundfunktionen als Sektoren der Information anbieten.

Auf der anderen Seite zielt der methodische Ansatz des vorliegenden Projekts auf Eigentätigkeit. Diese kann nicht mehr bei einer einzelnen Daseinsgrundfunktion stehen bleiben, wenn sie aktuelle Probleme der Umwelt angehen will, sondern sie wird immer auf einen Ausschnitt der Wirklichkeit anzusetzen sein, in dem mehrere Daseinsgrundfunktionen eng miteinander verflochten sind. Schon bei einer einzigen Fragestellung wie z. B. bei der Frage nach der Reichweite bestimmter Bildungseinrichtungen stößt man beispielsweise zugleich auf die Verkehrserschließung, auf Wohnverhältnisse, auf Familienstruktur. Nur auf diesem Hintergrund wird die Erforschung und Klärung der Problemzusammenhänge möglich.

DIDAKTISCHE ANALYSE zum Projekt

Stadtplanung — Stadtsanierung



Entwurf: H. Hendinger 1973

Bei der erwünschten Beteiligung des Schülers an Erkundungen der Stadtstruktur und ihrer möglichen Veränderungen ist allerdings sorgfältig auszuwählen, welche Verfahren der Schüler anwenden soll und welche Bereiche er damit ansprechen und erfassen kann. Es muß vom Lehrer Vorsorge getroffen werden, daß sich die Befragungen und Erkundungen auf derartige Bereiche richten, die nicht von vornherein durch das Verhalten der Bevölkerung Frustrationen für den Schüler erwarten lassen. Grundsätzlich ausschalten kann und soll man diese nicht. Derartige Frustrationen müssen aber vom Lehrer bei einer kritischen Reflektion der Eigentätigkeit der Schüler im Rahmen der Klasse behandelt und in ihren Ursachen aufgedeckt werden.

Die eigentliche Planungsphase des Projekts kann erst einsetzen, wenn genügend Grundinformationen und Einsichten in die Zusammenhänge durch eigene Erkundungen zur Verfügung stehen. Die Planung wird sich sinnvollerweise auf ein kleineres Projekt beziehen, das für den Schüler relativ überschaubar ist, aber dennoch gestattet, gewisse Grundkriterien für Planung bzw. Sanierung zu erfassen und durchzuspielen.

Geeignet erscheinen als Beispiel:

1. Planung von Freizeitanlagen für eine Wohnsiedlung, in der noch ein unbebautes Grundstück vorhanden ist (u. a. auch Abenteuerspielplatz, Schwimmbad etc.).
2. Planung einer Schnellverkehrsverbindung durch ein bestehendes Wohngebiet, wobei es um den Anschluß einer Vorortsiedlung an das Stadtzentrum geht.
3. Planung eines Einkaufszentrums oder Kaufhauses inmitten eines Wohngebiets (z. B. Einkaufszentrum Alstertal, Neu-Altona o. ä.).
4. Planung eines neuen Wohngebiets (evtl. Allermöhe)
5. Sanierung einer Altstadtstraße (z. B. Ottensen, Harburg, Bergedorf-Lohbrügge, Eimsbüttel oder Barmbek) unter Einhaltung der Wohn- und Versorgungsfunktion.
6. Schaffung einer Fußgängerstraße bzw. eines Fußgängerviertels im Zusammenhang mit umliegenden Wohngebieten.
7. Planung eines modernen Schulzentrums inmitten eines Neubaugebiets (z. B. Steilshoop, Mümmelmannsberg, Osdorfer Born).

Bei allen diesen Beispielen zeigt sich sehr deutlich, daß es im Grunde genommen unmöglich ist, für allein eine Daseinsgrundfunktion zu planen und zu bauen, immer sind die übrigen Daseinsgrundfunktionen, oft auch in weit entfernt liegenden Ortsteilen, mitbetroffen.

Es ist wichtig, daß der Schüler entweder von einem konkreten Ortsteil oder konkreten Angaben, die zu einer fiktiven Ausgangssituation gegeben werden, ausgeht. Nur so ist es möglich, unumgängliche Sachzwänge einerseits und Forderungen der Gesellschaft andererseits in den Überlegungen der Schüler zu konkretisieren.

Wenn aus organisatorischen Gründen keines der obigen aufgeführten Beispiele möglich ist, sollte man auch ein in Durchführung begriffenes bzw. abgeschlossenes Projekt wählen und es gemäß den hier gegebenen Empfehlungen bearbeiten lassen.

Wenn es sich nicht um konkrete Projekte handelt, die zur gleichen Zeit auch von der öffentlichen Planung angegangen werden, sind Rollenspiele (als Lernspiele wie z. B. „Kaufhaus in Kaberg“ in Lit. Verz.) hier geeignet, dem Schüler die Tragweite eigener Entscheidungen zu verdeutlichen. Der Planungsprozeß ist bei gegebenen Ausgangsbedingungen unter Annah-

me verschiedener Interessengruppen an einem Modell durchzuspielen. Jede Interessengruppe wird durch einen Rollenträger näher gekennzeichnet und im Lernspiel vertreten. Es ist wichtig, daß hinter jedem „Rollenträger" (Rollenvertreter) in der Klasse eine Schülergruppe steht, die ihren Vertreter vor Beginn des Rollenspiels berät und gewissermaßen Handlungsstrategien mit ihm gemeinsam durchspricht und festlegt. Die guten Argumente für eine Entscheidung sind dabei wichtiger als die Entscheidung selbst.

Das Lernspiel „Kaufhaus in Kaberg" im Rahmen des Multimedienpakets „Stadtsanierung" vermag hier nicht nur Anregungen zu geben, sondern dürfte für den Einsatz in Hauptschulklassen auch recht gut geeignet sein. Ein wesentlicher Wert wird bei diesem Lernspiel der Auswertungsbesprechung zugemessen. Der Handlungsablauf im Spiel selbst muß offengelegt, durchleuchtet und kritisiert werden, um Einsichten über Prozeßabläufe beim Planungsgeschehen zu vermitteln. Für die besondere Motivation des Schülers erscheint es allerdings ratsam, das Projekt „Kaufhaus in Kaberg" in den eigenen Stadtteil zu transformieren. Die Intensität der Teilnahme am Unterrichtsverlauf läßt sich dadurch erheblich steigern.

6.4.1.3 Vorschlag zu einem Durchführungsplan

An den Beginn der Unterrichtseinheit sollte eine motivierende Situation gestellt werden, die dem Schüler das Gefühl eigener Betroffenheit zu geben vermag.

Zu 1. käme beispielsweise in Frage, daß man das Grundstück, das für den Kinderspielplatz gewählt wurde, selbst mit den Schülern besichtigt.

Zu 2. ließe sich an die Stadtautobahn in der Trasse des heutigen Isebek-Kanals anknüpfen.

Zu 5. sollte man sich gemeinsam mit den Schülern eine derartige in Frage kommende Straße selbst ansehen.

Im weiteren Unterrichtsverlauf käme es darauf an, die Bedürfnisse verschiedener Gruppen in dem betroffenen Planungsraum und speziell an dem jeweiligen Objekt zusammenzustellen. Dabei werden sich Interessengegensätze herausstellen, die nicht ohne weiteres durch Kompromisse beseitigt werden können. Bei Thema 4. oder 5. könnte man speziell zur Feststellung der Interessenlagen z. B. Zeitungsannoncen studieren, Zeitungsartikel oder auch die Beilage „Bauen und Wohnen" lesen lassen, um so eine Reihe von Anregungen zur Gestaltung von Wohnhäusern und eines gesamten Wohnblocks zu sammeln. Besonders aus den Inseraten ließen sich die Wohnerwartungen verschiedener sozialer Schichten herausarbeiten und dem Wohnungsangebot und den Preisen gegenüberstellen.

Auch die Baubehörde (Abt. Öffentlichkeitsarbeit der Bezirks- und Ortsämter) sollte für Auskünfte und Informationsmaterial herangezogen werden. Man sollte außerdem mit der Klasse gemeinsam Bezirks- und Ortsausschüsse befragen.

Bei der Neuplanung von Wohngebieten sowie bei der Sanierung einer Altstadtstraße wäre dann zu untersuchen, wer dort überhaupt wohnen möchte, welche Preise die zukünftigen Mieter zahlen könnten. Man müßte versuchen, durch eine Fragebogenaktion herauszubekommen, ob die geplanten Maßnahmen überhaupt notwendig und wünschenswert sind. Der Fragebogen könnte von den Schülern selbst unter Mithilfe des Lehrers entwickelt werden. Es müßten zunächst die Fragen gesammelt werden, die man an die Leute richten könnte. Für die Auswertung müßten sich die Schüler

selbst eine geeignete Tabellenform überlegen, in die man die verschiedenen Merkmale eintragen kann. Am Abschluß der Fragebogenaktion sollte ein Überblick über die Wünsche der Bevölkerung stehen.

Bevor man an die Planung der Verwirklichung dieser Wünsche geht, sollte man vielleicht noch überprüfen, wieweit bereits bestehende Objekte (Kindergarten, Verkehrsdurchgangsstraßen mit Wohnanliegern, sanierte Altstadtstaßen) die gestellten Ansprüche erfüllen können. Eine solche Erkundung könnte von den Schülern in Gruppen vorgenommen werden oder aber auch unter Leitung des Lehrers mit der gesamten Klasse erfolgen.

Die Befragung der Bevölkerung und die Besichtigung ähnlicher schon bestehender Objekte muß ergänzt werden durch Befragung der Bauträger und Behörden. Dabei können dann die Schüler u. a. auch Flächennutzungspläne und Bauleitpläne kennenlernen.

Eine Auswertung der Gruppenaufträge und der gemeinsamen Besichtigungen wird schließlich die Phase der Erkundungen und Bestandsaufnahme abschließen. Der nächste Schritt ist die Herausarbeitung zugrundeliegender Planungsgesichtspunkte und der Vergleich mit der tatsächlichen Verwirklichung am konkreten Objekt, das man eingehend studiert hat.

Damit wären alle notwendigen Vorbereitungen getroffen für die eigenen Planungsüberlegungen der Schüler. Bevor der aktuelle Planungsauftrag für das spezielle Objekt in Angriff genommen wird, sollten zunächst Teilgruppen Überlegungen zu Einzelaspekten anstellen. Jede Gruppe muß versuchen, ihre Entscheidungen eingehend zu begründen.

Erst dann kann eine Zusammenfassung der Planungsentscheidungen zu einem Gesamtmodell erfolgen. Sind die Überlegungen zunächst sehr unterschiedlich und nur schwer gleichzeitig zu realisieren, kann die Modellarbeit an dieser Stelle einmünden in ein Planspiel, das die Interessengegensätze durch die Güte der einzelnen Argumentationen austragen läßt. Es können aber auch die völlig unterschiedlichen Vorstellungen zu Teilplänen zusammengefaßt werden, die dann als fertige Werkstücke einer breiteren Öffentlichkeit (Schulforum o. ä.) vorzustellen sind.

Bleibt noch Zeit, so sollte man nicht versäumen, das bisher nur in der Zeichnung veranschaulichte Modell in ein Werkstück aus Streichholzschachteln, Styropor oder gar Sperrholz umzusetzen. Wie eine Ausstellung in der Bücherhalle Lurup bereits erwiesen hat, finden solche von Schülern erarbeiteten Modelle durchaus reges Interesse in der Öffentlichkeit.

6.4.1.4 **Hinweise auf zusätzliches Arbeits- und Informationsmaterial**
für die Vorbereitung und Durchführung des Projekts:

a) **Lernbücher und Unterrichtsmittel mit geeigneten Arbeitsmaterialien**

Dreimal um die Erde III, S. 95- 109, Schroedel-Verlag Hannover 1972.

Westermann 7/8, S. 166/167, 172/174, 180/185, 252/255, 278/279; Georg Westermann-Verlag, Braunschweig 1973.

Baubehörde Hamburg, Ladenzentren, Hammonia-Verlag, Hamburg 1969.

Baubehörde Hamburg, Siedlungsplanung, Hammonia-Verlag, Hamburg 1966.

Baubhörde Hamburg, Baujahre 1966 bis 1969. Hamburger Schriftenreihe zum Bau-, Wohnungs- und Siedlungswesen. Heft 50. Hamburg 1970.

Billwerder — Allermöhe 1 und 2 — Ein neuer Stadtteil wird geplant. Baubehörde Hamburg, Presse und Information. Hamburg 1973.

Geipel, R. u. a.: Stadtgeographie in einem neuen Curriculum — dargestellt am Beispiel Münchens. Münchener Geographische Hefte, Nr. 37/1973.

Großstadt — Magnet und Alptraum — Unterrichtsbogen zum aktuellen Wirtschaftsgeschehen 1973/4, Schulsparverein in Hamburg e. V., Hamburg 1973.

Gutachterliches Planverfahren Hamburg „Billwerder-Allerhöhe". Empfehlungen der Obergutachter. Berichte und Dokumente aus der Freien und Hansestadt Hamburg Nr. 378, Hamburg 1973.

Lehrgang für Gesamtschulen, Amt für Schule 1973: „Verkehr in Ballungsräumen".

Müller, Jörg: Alle Jahre wieder saust der Preßlufthammer nieder oder die Veränderung der Landschaft. Verlag Sauerländer 1973.

Petzold, V.: Modelle für morgen — Probleme von Städtebau und Umweltplanung. rororo-tele 51, Reinbek bei Hamburg 1972.

Plan 73 — Broschüre der Baubehörde zum neuen Flächennutzungsplan. Hamburg 1971.

Schrettenbrunner, H.: Sozialgeographie Stadt — 7 Kurzprogramme. Westermann-Verlag, Braunschweig 1971 ff.

Schrettenbrunner, H.: Multi-Medien-Paket Stadtsanierung. Stuttgart 1973.

Schrettenbrunner, H.: Multi-Medien-Paket Stadtsanierung. In: Der Erdkundeunterricht, Heft 17. Stuttgart 1973.

Staatliche Pressestelle Hamburg: Planen, Bauen, Wohnen, Hamburg 1973.

Stahl, K. und Curdes, G.: Umweltplanung in der Industriegesellschaft. Lösungen und ihre Probleme. rororo-tele 30, Reinbek bei Hamburg 1971.

b) **Literatur für die Hand des Lehrers**

Birkenhauer, J. u. a.: Problematik der Stadt als soziales System im Unterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik 1973.

Bundesbaugesetz (mit Städtebauförderungsgesetz). Beck-Texte. dtv 5018. München 1972.

Buthig, W.: Lehr- und Lernmittel für den Erdkundeunterricht. In: Lehrmittel aktuell 3/73, Westermann, Braunschweig S. 2 ff. — insbes. S. 6 Arbeitsauftrag: Bau einer Trabantenstadt.

Dienel, P.: Partizipation an Planungsprozessen. Möglichkeiten bildungsplanerischer Konsequenzen. In: Raumforschung und Raumordnung 1970/5.

Gerlach, S.: Die Großstadt als Thema eines fächerübergreifenden Erdkundeunterrichts. In: Der Erdkundeunterricht, Heft 6. Stuttgart 1967. — Umfangreiche Literaturhinweise!

Großmann, H. (Hrsg.): Bürgerinitiativen, Schritte zur Veränderung? Frankfurt/Main 1971 — Fischer-Bücherei.

Jonas, F.: Probleme der Stadt und Aufgaben der Stadtpolitik. Velhagen & Klasing und Hermann Schroedel, Berlin 1973. — Zahlreiche Quellenauszüge und umfassendes Literaturverzeichnis.

Kreibich, V.: Sanierung und Sozialplanung nach dem Städtebauförderungsgesetz — eine Aufgabe der Sozialgeographie? In: Rundbrief 1973/10. Institut für Landeskunde. Bonn-Bad Godesberg 1973.

Petzoldt, H.: Fußgängerstraßen am Beispiel der Innenstadt Nürnbergs. In: Geographische Rundschau 1971/5.

Schrettenbrunner, H.: Konsumverhalten und zentralörtliche Gliederung. In: Beiheft 2, Geographische Rundschau, Lernzielorientierter Unterricht an geographischen Beispielen für die Sekundarstufe 1. Braunschweig 1972.

Stadt und Vekehr — gestern, heute, morgen. Eine Dokumentation über die Abteilung Stadtverkehr der Internationalen Verkehrsaustellung München 1965. Harbeke Verlag München.

c) **Audiovisuelle Medien**

Raumordnung — Eine Aufgabe der Gesellschaft, FT 2242; 25 min, 1971 (am Beispiel des Großraums Hannover und des Landkreises Siegen).

Bauleitplanung, FT 948; 17 min, 1967 (am Beispiel der Stadt Nördlingen).

Fließender Verkehr in den Städten, FT 732; 18 min, f, 1964 (am Leitbild der Sennestadt — Trick- und Realaufnahmen).

Der Aufbauplan 1960 (Hamburg). Diaserie h 1.47.

Die Marsch- und Vierlande in farbigen Luftbildern. H 30.

Die Marsch- und Vierlande in farbigen Kartenbildern. H 43.

6.4.2 **Zweites Thema**

Entwicklungsprobleme — Entwicklungshilfe

Projekt; 12—15 Stunden; verbindlich

6.4.2.1 **Themenlernziele**

1. *Richtziel: Ursachen und Ausmaß der Problematik der Dritten Welt erkennen und kennzeichnen können.*
   - — Erkennen, daß Überbevölkerung durch einseitige menschliche Eingriffe in biologische Vorgänge und durch Vernachlässigung sozialer Bedingungen in den Entwicklungsländern entstanden ist — s. Erläuterung 1.
   - — Not und Probleme der Entwicklungsländer weitgehend als Folge menschlicher Eingriffe in das ökologische Gleichgewicht verstehen — s. Erläuterung 2.
   - — Eine Standort- und Faktorenanalyse für die Planung von Maßnahmen zur Raumentwicklung als notwendige Voraussetzung fordern — s. Erläuterung 3.
2. *Richtziel: Problemlösungen in den Entwicklungsländern als Aufgabe gemeinsamer Planung der Industrienationen und der Dritten Welt erkennen, deren Notwendigkeit einsehen und die eigene Mitwirkung an der Lösung im Rahmen der eigenen Lebensgestaltung akzeptieren.*
   - — Erkennen, daß Ernährungs- und Entwicklungsprobleme auf unterschiedlichem Wege gelöst werden können.
   - — Erkennen, daß die Planungsaufgaben der unterentwickelten Länder ohne Unterstützung der entwickelten Länder nicht gelöst werden können.
   - — Die Notwendigkeit einsehen, die Interessen der Entwicklungsländer und die eigenen, industriegesellschaftlich determinierten Interessen und Zielsetzungen gleichberechtigt nebeneinanderzustellen — s. Erläuterung 4.
   - — Die Überwindung von Vorurteilen als Hemmnissen einer Gestaltung der Verhältnisse im Sinne eines menschenwürdigen Lebens fordern.
   - — Das andersartige Selbstverständnis der Inder, das zum Beispiel in Karikaturen die Merkmale des Entwicklungslandes Indien in übertriebener, aber das eigentliche Problem hervorhebender Weise kennzeichnet, bei Entwicklungsstrategien berücksichtigen lernen.

Erläuterungen:

1. Durch verbesserte Hygiene ist die Lebenserwartung auch in den Entwicklungsländern gestiegen. Insbesondere ist die Säuglingssterblichkeit zurückgegangen, aber auch Infektionskrankheiten jedlicher Art können heute erfolgreich bekämpft werden.

   Längst nicht im gleichen Maße ist es gelungen, die Nahrungsmittelproduktion in den Entwicklungsländern zu steigern. Dem stehen heute noch immer vielfältige Hemmnisse entgegen. Dabei sind die natürlichen Grundlagen die eine Seite des bisher mangelhaften Gesamterfolges. Die andere wird bestimmt durch unzureichenden Bildungsstand, mangelnde Innovationsbereitschaft, fehlende Wirtschaftsgesinnung, durch Sitte und Brauchtum. So konnte es in den Entwicklungsländern durch Störung

der natürlicherweise ausgeglichenen Kräfte zu einem folgenschweren Ungleichgewicht kommen.

Auch der Versuch, durch Vermittlung biologischer Kenntnisse die Geburtenkontrolle zu verstärken, scheiterte a) an Geldmangel, b) weil eine große Kinderzahl dem indischen Bauern allein eine Altersversorgung garantiert.

2. Durch menschliche Eingriffe in den Landschaftshaushalt ist das ökologische Gleichgewicht in mehrfachem Sinne gestört:
Durch die intensive Nutzung der Böden ohne Zuführung von Dünger hat die Ertragslage abgenommen.
Die Ausdehnung des Bewässerungslandes hat vielerorts zur Versalzung geführt.
Die Rodung von ehemaligem Waldland hat verstärkte Bodenerosion und Versteppung ausgelöst.

3. Unter den Maßnahmen zur Raumentwicklung sind zu nennen: Bewässerungsprojekte, Dorfverbesserung, Aufforstung u. a.

4. Hier kommt z. B. eine Erörterung der Fragwürdigkeit des Schlagwortes „Entwicklungsländer sind Partner von morgen" in Frage.

6.4.2.2 Methodische und didaktische Hinweise

Der Schüler kann bei diesem Thema nicht unmittelbar durch Befragung, Beobachtung und Interview selbsttätig Informationen sammeln, die anschließend unter bestimmten Fragestellungen aufzuarbeiten wären.

Deshalb kommt es besonders darauf an, zu Beginn der Unterrichtseinheit das Interesse des Schülers zu wecken und seine innere Beteiligung am Geschehen in der Dritten Welt zu erreichen. Durch unmittelbar eigenes Tun des Schülers kann dies Ziel zunächst kaum verwirklicht werden. So soll im Rahmen des vorgelegten Modells versucht werden, Wege aufzuzeigen, die die notwendige Motivation des Schülers über das vorhandene Material zu erreichen gestatten. Dann muß dies Modell allerdings grundsätzlich „offen" gestaltet sein, d. h. in erster Linie ein Materialangebot für die Fragen und Probleme des Schülers, bezogen auf die Dritte Welt, enthalten. Es kann im Rahmen des Modells keine verbindliche Form für die Durchführung entwickelt werden, wenn dem Schüler möglichst viel Raum für die Eigeninitiative bleiben soll.

Die Form des Einsatzes der Materialien und der Umfang, in dem sie herangezogen werden, muß in gemeinsamer Arbeit durch Lehrer und Schüler festgelegt werden, wobei die verantwortliche Aufgabe der Steuerung der Bearbeitungsprozesse weitgehend dem Lehrer allein zufällt.

Um die Entwicklungsprobleme der Dritten Welt möglichst vielschichtig angehen zu können, ist es erforderlich, umfangreiches authentisches Material bereitzustellen. Der Schüler soll dann bei Bedarf dieses Material für die Beantwortung der von ihm selbst aufgeworfenen Probleme heranziehen, nur, daß er sich in diesem Fall nicht erst um die Informationsbeschaffung bemühen muß, sondern in ein Reservoir von gespeicherten Materialien hineingreifen kann. Er muß allerdings selbst prüfen, wieweit ihm gerade dies Material Auskunft auf seine Fragen gibt. Vollkommen entbindet ihn auch dieses umfangreiche Material nicht davon, selbst noch weitere Informationen, insbesondere aktueller Natur (Zeitschriften, Zeitungs- und Fernsehberichte, Schulfunksendungen), zu beschaffen.

Von der Art des Einstiegs wird gerade bei diesem Projekt in sehr starkem Maße der Erfolg abhängen. Nur bei genauer Kenntnis der Materialien kann der Lehrer den Einstieg dem Thema und der Klasse gemäß bestimmen.

Es werden unter den Materialien Karikaturen, Texte, Statistiken und Karten angeboten. Außerdem können in dem Unterrichtsgang zur Veranschaulichung und als Informationsquelle Bilder herangezogen werden. Von der Ansprechbarkeit des Schülers her dürften zur Motivation Texte und Karikaturen besonders geeignet sein.

Während der Einsatz von Texten vermutlich schon im Rahmen anderer Unterrichtseinheiten geübt worden ist, gilt die Verwendung von Karikaturen noch weitgehend als Neuland. Deshalb sollen hier einige Hinweise gegeben werden.

Die Karikaturen des in New Delhi lebenden Laxman werden in allen Tageszeitungen, englisch- und hindisprachig, veröffentlicht. Die Karikaturen sind populär, weil sie — selbst für den analphabetischen Slum-Bewohner — einfach zu verstehen sind, indem Laxman ihre aktuelle Situation scharf zuspitzt (z. B. Wassermangel in einem Wohnviertel, Familienplanung, Obdachlosigkeit).

Beim Einsatz von Karikaturen mit derartig fremdartigem Inhalt, wie er im Zusammenhang mit der Problematik Indiens gegeben ist, gilt es zu beachten, daß dem Schüler die wesentlichen Gestaltungselemente der Zeichnung klar sind. Dazu beginnt man am besten mit einer Beschreibung der auffälligen Merkmale und Gestalten (Erläuterungen s. S. 56 ff.). Dabei muß zwischen natürlich dargestellten Verhältnissen und übertriebenen Situationen und Kennzeichen unterschieden werden. Hilfreich werden dabei die Erläuterungen zu den einzelnen Karikaturen sein. Der Schüler soll sich fragen, warum einzelnes überspitzt dargestellt sein könnte. Erst danach ist eine Deutung der inhaltlichen Aussage sinnvoll. Dabei wird mehrfach Unverständliches, Merkwürdiges in den Mittelpunkt der Diskussion rücken. Gerade hier aber liegt die Initialzündung zu weiterer Beschäftigung mit dem Themenkomplex. Insofern ist es also durchaus beabsichtigt, bei der Interpretation der Karikaturen auf nicht beantwortete Fragen zu stoßen. Sie liefern den Anreiz zu vertiefter Auseinandersetzung mit der Andersartigkeit der Inder und ihrer Lebensumstände.

Als Einstieg erscheinen somit besonders die Karikaturen (Materialien 29, Karikaturen 1-12) geeignet.

Einsetzbar erscheinen ebenso der Bericht des Präsidenten Giri und der Briefwechsel der Familie Singh in Girnoon.

Es wird auf die Klasse ankommen, welches Material man für den Beginn der Unterrichtseinheit auswählt.

6.4.2.3 Aussagewert des Materials und Stellenwert des Dorfes Girnoon im Rahmen der gesamten Entwicklungsproblematik

Das Thema Entwicklungsländer soll an einem konkreten Beispiel behandelt werden, der Schwerpunkt liegt hierbei auf „Entwicklungsprobleme — Entwicklungshilfe" (vgl. auch den Lehrplan für Sozialkunde/Politik 2. 12. 4. und 2. 12. 2.).

Indien ist als Modellfall eines Entwicklungslandes gewählt, weil hier die Faktoren: starke Bevölkerungszunahme, religiöse, kulturelle und soziale Traditionen alle ineinandergreifen und die Verbesserung der sozioökonomischen Verhältnisse vielfach hemmen.

Das vorliegende Projekt führt in einen begrenzten Raum, nach Nordindien. Am Beispiel authentischen und aktuellen Materials (1973) können an einem Dorf die oben genannten Verknüpfungen der Probleme und deren räumliche wie soziale Auswirkungen vom Schüler abgeleitet werden. Obwohl

in Erdkunde-Lehrbüchern Indien „das Land der Dörfer" (560 000) genannt wird, beschränkt sich das Projekt-Material nicht auf Probleme dieses Bevölkerungsteils, sondern zeigt auch (Karikaturen, Briefwechsel) die Verhältnisse in den großen Städten.

Über das Fallbeispiel Girnoon hinaus stehen dem Schüler für die Projektarbeit Materialien zur Verfügung, an denen er die Lösungsansätze auf ihre Durchführbarkeit überprüfen kann. Dieses Material (Statistik, Karikatur) ist auf ganz Indien bezogen.

Inhalt

Das Dorf Girnoon, 170 km nordwestlich von New Delhi an der Grenze der Bundesstaaten Haryana und Punjab gelegen, ist als Beispiel eines Dorfes gegeben, das in sich religiös homogen ist. Die Bewohner gehören einer erst 450 Jahre alten Reformreligion (Sikhismus) an und nennen sich Sikhs. Äußerliche Kennzeichen sind Turban, Bart und Armreifen; die Haare dürfen nicht geschnitten weden. Der Sikhismus steht im Gegensatz zum kultisch erstarrten Hinduismus mit seinen jahrtausendealten Traditionen (z. B. Problem der heiligen Kühe). Die soziale Ordnung im Dorf wird geprägt durch die Hierarchie Großgrundbesitzer (landlord) = Priester, landbesitzende Bauern, landlose Bauern (Pächter) und Zigeuner, die nicht in Dorfnähe wohnen (Wanderarbeiter). Die religiös bedingte soziale Situation des Dorfes Girnoon ist notwendigerweise eine andere als z. B. im Marktort Tohana, wo der Bevölkerungsanteil der Hindus groß ist und demnach Probleme der Kastengliederung relevant werden. Es erscheint sinnvoll und für den Schüler der 9. Klasse angemessen, die Entwicklungsprobleme Indiens ohne Einbeziehung der besonderen schwierigen religiösen Situation durch die Kasten darzustellen, daher wurde das vorliegende Sikh-Dorf ausgewählt.

Bei schneller Durchsicht der Materialien mag sich der Eindruck ergeben, daß Girnoon, ein junges Dorf, ein Rest „heiler Welt" in einem exotischen Raum ist. Hier ist es Aufgabe des Lehrers, den Schüler auf die Situation des Dorfes in der nächsten Generation hinzuweisen, wenn nähmlich die Landzersplitterung existenzbedrohend wird, was auch bereits aus dem beigegebenen Materialien abzuleiten ist.

6.4.2.4 **Vorschlag zu einem Durchführungsplan**

1. Gemeinsamer *Einstieg* im erörternden Unterrichtsgespräch: Karikatur 1, 2 und 3, gegebenenfalls 4 oder stattdessen Bericht und Brief (Materialien 20 und 21). Die Karikaturen sind aus dem ländlichen und städtischen Lebensbereich der indischen Bevölkerung gewählt. Besonders die letzteren werden auch dem Schüler, der mit den Materialien arbeitet, den scharfen Gegensatz von Stadt und Land in Indien sichtbar machen.

2. Für den Lehrer: *Erläuterungen zu den Karikaturen*

   1. Straße in einer indischen Stadt, ein Polizist ist auf seinem Kontrollgang (Polizisten haben längere oder kürzere Stöcke bei sich). Der Polizist denkt, es handele sich bei dem Mann in dem alten Faß um jemand, der sich verstecken will (Verbrecher?). Tatsächlich aber hat der Mann kein Dach über dem Kopf. Im Hintergrund stellt sich Laxmann, der Karikaturist, selbst dar als Beobachter der Szene.

   2. Straße in einer indischen Stadt; der Polizist (mit Stock als Zeichen seiner Autorität) stoppt eine Menschengruppe. Da in indischen Städten täglich gegen verschiedene Dinge demonstriert wird (z. B. Nahrungsmittelknappheit, Zusammenbruch der Stromversorgung, Wassermangel), verdächtigt er die Gruppe. Es handelt sich aber um

eine Großfamilie, die sich vermutlich auf dem Weg zu Verwandten befindet. Das Oberhaupt der Familie ist der Mann mit Brille und Weste, an der Hand sein Enkel, die Frauen tragen Saris (4 m Tuch von 1,10 m Breite wird gewickelt und das Ende über die Schulter geschlagen). In der Bildecke ist Laxmann zu sehen. Er will also hier das Problem der Familienplanung (starke Bevölkerungszunahme entgegen allen Regierungskampagnen) ansprechen.

3. Ein Jeep mit einem Mitglied der Regierung befindet sich auf einer Rundreise (der Karikaturist reist mit). Sie kommen an halb verhungerten Menschen vorbei, die passiv — und in ihren Erwartungen auf Hilfe von der Regierung getäuscht — sind. Das Regierungsmitglied (kenntlich an der Kappe, die Mitglieder der Congress-Partei tragen vorzugsweise diese Kopfbedeckung) ist irritiert, denn die offiziellen Verlautbarungen im fernen New Delhi wissen nichts von diesen Hungernden.
4. Ein Vertreter eines reichen Industrielandes verspricht einem indischen Regierungsmitglied (Kappe) Geld. Laxmann hört im Vorbeigehen zu. Die Karikatur spielt auf die hohe Verschuldung Indiens an, die das Land zwingt, einen hohen Anteil der Entwicklungshilfe zur Zinstilgung gegenüber den Industrieländern zu verwenden.
5. Ein Beamter legt seinem Vorgesetzten eine Graphik vor, die eine ansteigende Kurve zeigt, die sowohl positive als auch vor allem negative Merkmale, besonders die anwachsenden Mängel, in sich vereint. Der Minister ist positiv beeindruckt von deren grundsätzlich steigender Tendenz, während einem anderen Regierungsmitglied (links) offensichtlich unbehaglich wird bei der Betrachtung, weil er die Diskrepanz von Kurvenverlauf und -inhalt erfaßt.
6. Hier kritisiert Laxman die Pläne der Regierung, die nicht bei der Lösung der brennenden aktuellen Probleme ansetzen, sondern Prestige-Unternehmungen sind.
7. Ein Vertreter der Regierungspartei hat in einem festlich geschmückten Zelt (Hintergrund) eine (Wahl-)Rede an die Bevölkerung gehalten. Für die Bewohner des Viertels ist aber der Trinkwassermangel aktueller, so daß sie dem Redner gleich folgen.
8. Ein Obdachloser sitzt vor einem öffentlichen Gebäude (Ähnlichkeit mit dem Parlament). In Indien, dessen Unabhängigkeit von Ghandi und Nehru erwirkt wurde, war das Fasten immer ein Ausdruck des Widerstandes. So vermuten der Polizist und die Umstehenden ein derart motiviertes Verhalten bei dem sitzenden Mann. Sie sind erstaunt (vgl. rechter Mann), daß es sich „nur" um Hunger handelt.
9. Laxmans Kritik zielt hier auf das Verhalten der Inder gegenüber Kühen, die dem Hindu als Fruchtbarkeits- und Mutter-Symbol als heilig gelten. Auch in den größeren Städten bestimmen die Kühe das Straßenbild, so daß sich der Verkehr gegebenenfalls nach ihnen richtet, ohne daß dazu Maßnahmen der Polizei nötig sind. Jeder Inder respektiert die Kühe und ihren „Willen". Der in der Karikatur gezeichnete Fahrer hat gegen dieses ungeschriebene Gesetz verstoßen. Er hat die Religion in Frage gestellt und ist so für den Polizisten schuldig (Entzug des Führerscheins).
10. Die Regierung hat mit zunehmender Arbeitslosigkeit zu kämpfen. Um die Menschen, die vielfach unter Opfern der gesamten Großfamilie eine gute Ausbildung bekommen haben, überhaupt zu beschäftigen, läßt Laxmann sie hier — sinnlos — arbeiten. Dies ist sein ironischer Vorschlag für Indira Ghandi, die arbeitslosen Massen politisch ruhig zu halten.

11. Die Wirtschaft Indiens wird in 5-Jahres-Phasen geplant. Diese Entwicklungspläne werden aber, wenn die Diskrepanz zwischen Ziel und Erfüllung zu kraß wird, vorzeitig beendet, und ein neuer Plan wird aufgestellt. Laxmann kritisiert, daß auf dem langen Weg durch die verschiedenen Instanzen, bei wechselnden Bearbeitern und veränderter wirtschaftlicher Akzentsetzung, Projekte „verlorengehen".

12. Ein Mitglied der regierenden Kongreß-Partei reist mit großem Aufwand (Gepäck). Er sieht wohlgenährt aus, ist auch zum Empfang schon mit einer Blumenkette geschmückt worden. Der Vertreter des betroffenen Hunger-Gebietes begrüßt ihn formell (aneinandergelegte Hände), entschuldigt sich aber gleichzeitig, daß kein Essen aufzutreiben war. Der hohe Regierungsvertreter war auf diese Möglichkeit nicht vorbereitet, denn er hatte an den in diesem Gebiet herrschenden Hunger gar nicht gedacht, deshalb wirkt er schockiert, mit Hunger konfrontiert zu werden; sein Gesicht ist peinlich berührt.

Die Beschreibung und Diskussion müssen zeigen, daß die Beurteilung der Situation nur möglich ist, wenn weitere Informationen zur Verfügung stehen, die etwas über die Gründe dieser Zustände aussagen. Erst dann ist eine Planung von Hilfeleistung sinnvoll. Die Karikaturen müssen also dafür ausgenutzt werden, beim Schüler ein weiteres Bedürfnis nach Information zu wecken. Aus diesem Bedürfnis heraus ist dann zunächst ein Arbeitsprogramm gemeinsam mit den Schülern zu entwickeln.

3. *Projektgruppenarbeit*

A. *Erstellung eines Programms für die Projektgruppenarbeit durch die Schüler mit Hilfe des Lehrers.*

Die Kenntnis des Materials gestattet dem Lehrer, den Schülern bei der Formulierung von Fragen für die Gruppenarbeit zu helfen.

Da die Karikaturen sowohl ländliche als auch städtische Bereiche zeigen, sollte man vielleicht die Verteilung der Bevölkerung auf Stadt und Land als Information den Schülern geben und zugleich begründen, daß nicht nur das zur Verfügung stehende Material, sondern auch die indische Situation es geboten sein lassen, das Leben der ländlichen Bevölkerung näher zu untersuchen. Wählt man die Texte als Einstieg, ergibt sich die vorrangige Beschäftigung mit den Problemen der Agrarbevölkerung von selbst.

Aus der Kenntnis der Materialien kann der Lehrer die unten als Fragen aufgeführten Themen als mögliche Arbeitsvorhaben der Teilgruppen vorschlagen oder auch diese oder ähnliche Fragestellungen mit den Schülern gemeinsam entwickeln.

Die Gruppenarbeit sollte sich allerdings dann nicht in der Zusammenstellung von Fakten erschöpfen. Jede Gruppe ist anzuregen, zu den gefundenen Verhältnissen Stellung zu nehmen, ja, vielleicht noch nach zusätzlichen Informationen zu suchen, die die aufgefundenen Verhältnisse bestätigen und ergänzen. Auch in dieser Hinsicht ist das vorliegende Unterrichtsmodell in keiner Weise als geschlossen anzusehen, sondern für die Initiative des Schülers und Lehrers bestehen in jeder Beziehung Erweiterungsmöglichkeiten. Erst dadurch wird das Modell zum Projekt im eigentlichen Sinn.

Folgende Fragen kommen etwa für eine Bearbeitung in Betracht:

1. Wie lebt eine indische Familie? Welche Probleme belasten das Zusammenleben der Familienmitglieder?

2. Welche Lebensgrundlagen bieten sich in einem — relativ modernen — indischen Dorf?
   Evtl. Ergänzung durch Untersuchung der Verhältnisse in einem zurückgebliebenen Hindu-Dorf (Lehrermaterial in G. R. 1961/9 und G. R. 1968/11 sowie in Erdkunde 1970, D. Bronger).
3. Warum gibt es in Indien Hungersnotgebiete? Wo liegen sie?
4. Welche Rolle spielt das Bevölkerungswachstum?
5. Warum herrscht in Indien Arbeitslosigkeit?
6. Welche Rolle spielt in einem indischen Dorf die Politik?
   Welche besonderen Probleme bietet das Leben im Dorf? u. a.

Durchführung der weiteren Teilschritte:

B. Die Themen werden auf einzelne Projektgruppen verteilt.

C. Die Projektgruppen erarbeiten ihr Thema anhand des vorgegebenen Materials, aus dem jede Gruppe die für ihre Frage vorgegebenen Informationen übernimmt.

D. Projektgruppen versuchen durch eigene Sammlung von Informationen einige der obigen Fragen unter A auch für die Bundesrepublik zu klären.

E. Aus dem Vergleich werden Forderungen für die Veränderung der Verhältnisse hergeleitet.

F. Die Projektgruppen prüfen anhand des Materials, ob und inwieweit die Inder selbst derartige Veränderungen wollen. Evtl. Zusatzinformationen notwendig! — Wenn die Schüler das selbst nicht leisten können, müßte die Erarbeitung im entwickelnden Unterrichtsgespräch erfolgen.

G. Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten durch die Schüler.

H. Überprüfung der Lösungswege anhand der vorliegenden speziellen und allgemeinen Materialien. Weitere Informationsbeschaffung, insbesondere über Entwicklungsprojekte und Entwicklungshilfe, durch die Projektgruppen.

I. Überarbeitung der Ergebnisse der Projektgruppen unter Beachtung der Schwerpunktsetzung unter Sozialkunde 2.12.2.

K. Bericht der Projektgruppen über ihre Untersuchungen und Lösungsvorschläge.

L. Es ist möglich, zum Abschluß der Einheit ein *Entscheidungsspiel* (Rollenspiel) durchzuführen.

Bei diesem Entscheidungsspiel kommt es in erster Linie auf die Art und Schlüssigkeit der Argumente an.

Es könnte beispielsweise so sein, daß jede Rolle von einer Schülergruppe konzipiert und vorbereitet wird. Am Schluß des vorbereitenden Gesprächs bestimmt die Gruppe dann einen geeigneten Vertreter, der ihre Argumente im Rahmen der vorgezeichneten Rolle vorbringen soll.

Bei diesem Entscheidungsspiel sollen die Schüler die gegebenen Informationen weitgehend verwenden. Um eine derartig begründete Auffassung der einzelnen Rollen zu ermöglichen, ist es erforderlich, daß jede Gruppe diese Rollen im gemeinsamen Gespräch genauer fixiert, gegebenenfalls auch vom einzelnen Spieler zu vertretende

Zielrichtungen bereits wörtlich festlegt. Solche Festlegungen müssen aber noch genügend Raum lassen für einen offenen Ausgang des Entscheidungsspiels. Entscheidend sind während des Spiels Stärke und Güte, vor allem aber Überzeugungskraft der vorgetragenen Argumente. Daher sollte für jeden Spieler ein Argumentationsplan aus seiner spezifischen Rolle heraus entwickelt, bzw. mit der Gruppe aufgestellt werden. Erst dann beginnt die eigentliche „Spiel"situation, die stellvertretend von je einem gewählten Vertreter aus jeder Gruppe wahrgenommen wird. Die übrigen sind Beobachter und nach Beendigung des Spiels die Kritiker des „Spiel"verlaufs und der jeweiligen Argumentation. Die eigentliche „Spiel"situation kann als Beratung oder auch als heftiger Streit zwischen den Partnern angelegt sein, was grundsätzlich nicht ausschließt, daß aus der bloßen Beratung schließlich ein ernsthafter Streit um die besseren Argumente entstehen kann. Das wird letztlich vom Temperament der Rollenvertreter abhängen.

Themenvorschläge mit Angaben für eine mögliche Rollenverteilung

1. Thema: Entwicklungsplanung im Punjab unter Verwendung der gezielten Entwicklungshilfe aus Hamburg:

Rollen:

A. Dorfrat von Girnoon beantragt gezielte Entwicklungsmaßnahmen und versucht seine Vorstellungen durchzusetzen.

B. Agraringenieure fertigen ein Gutachten über die Situation in Girnoon an, das zur Entscheidung über die Entwicklungsmaßnahmen dienen soll.

C. Landlord gibt eine Stellungnahme über seine Vorstellungen zukünftiger Entwicklung in Girnoon.

D. Der neuangeworbene Priester macht seine eigenen Vorstellungen geltend, bei deren Erfüllung er bereit ist, im Dorf zu bleiben.

E. Entwicklungshelfer aus Deutschland entwickeln ihre Vorstellungen über die Verwendung der Entwicklungshilfe in Girnoon

oder

2. Thema: Familienratsbeschluß über das Schicksal des jüngsten Sohnes von Surinder Singh

Rollen:

A. Bauer Surinder Singh (Vater).

B. Jüngster Sohn von Surinder Singh (im wesentlichen unbeteiligt am Gespräch).

C. Onkel aus Amritsar.

D. Anwerber aus Rourkela (Eisen- und Stahlindustrie; Lehrerinformation s. Literaturliste).

E. Agraringenieur.

Das Rollenspiel ist in seinem Ausgang bei Beginn völlig offen. Das Ergebnis hängt jeweils von der Stärke der Argumente der Teilnehmer am Rollenspiel selbst ab.

Ein sehr wesentlicher Bestandteil der unterrichtlichen Effektivität des Rollenspiels ist die Kritik am Spielverlauf und Offenlegung der Art und Beweggründe der Argumentationen.

6.4.2.5 **Anschriftenverzeichnis von Gruppen und Institutionen, die Fragen zum Themenkomplex „Entwicklungsprobleme — Entwicklungshilfe" beantworten und Material schicken**

1. AKAFRIK, Aktionskomitee Afrika, 48 Bielefeld, Wickenkamp 30
2. Aktion 365, 6 Frankfurt/M., Postfach 2867
3. Aktion Dritte Welt, 78 Freiburg, Lorettostr. 20 a
4. Aktion „Friede durch Gerechtigkeit", Rüdiger Stegemann, 2 HH 61, Tibarg 49 und 2 HH 13, Oderfeldstr. 8
5. Aktion „Gerechtigkeit statt Almosen", 3 Hannover, Archivstr. 3
6. Aktionsausschuß Dritte Welt, Georg Stenzaly, 2 HH 76, Papenhuder Str. 9 a
7. Arbeitsgruppe Angola, CH 3012 Bern, Pavillionweg 7, Schweiz
8. Arbeitskreis Dritte Welt Bremen, 28 Bremen, Hartmut Tillmanns, Krummhörnweg 40
9. Arbeitskreis „Gewaltfreie Aktion", Wolfgang Hertle, 89 Augsburg, Äußeres Pfaffengäßchen 15 b
10. Arbeitskreis „Lernen und Helfen in Übersee", 53 Bonn-Bad Godesberg, Truchseßstr. 100
11. Basisgruppe Neokolonialismus, 296 Aurich, Blumenstr. 14
12. Brot für die Welt, 7 Stuttgart, Stafflenbergerstr. 76
13. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ), 53 Bonn, Friedrich-Erbert-Allee 114
14. Bundesstelle für Außenhandelsinformation, 5 Köln, Blaubach 13
15. Carl-Duisberg-Gesellschaft (CDG), 5 Köln 1, Hohenstaufenring 30—32
16. Deutsche Afrika-Gesellschaft, 53 Bonn, Markt 8—10
17. Deutscher Entwicklungsdienst, 53 Bonn-Bad Godesberg, Truchseßstr. 100
18. Deutsche Stiftung für Internationale Entwicklung (DSE), 1 Berlin 30, Rauchstr. 25 (Zentrale)
19. Deutsche Welthungerhilfe-Aktion für Entwicklung und Partnerschaft der FAO, 53 Bonn, Adenauerallee 49
20. Dienste in Übersee (DÜ), 7 Stuttgart 0, Gerokstr. 17
21. Entwicklungspolitische Korrespondenz (EPK), 2 HH 19, Postfach 2846
22. Evangelischer Pressedienst (epd), 6 Frankfurt/M., Friedrichstr. 34
23. Informationsstelle Südliches Afrika (ISSA), 53 Bonn, Am Markt 10—12
24. Informationszentrum Dritte Welt Freiburg (iz3w), 78 Freiburg, Lorettostr. 20
25. Kreditanstalt für Wiederaufbau, 6 Frankfurt/M., Palmengartenstr. 5—9
26. Miserior, 51 Aachen, Mozartstr. 9
27. Trikontinentaler Studentenbund, Dr. Chung, 5 Köln, Brüsseler Str. 33

6.4.2.6 **Verzeichnis der Materialien zum Beispiel Indien**

1. Schwankungen in der Ergiebigkeit der Niederschläge, Karte M 1 : 35 000 000
2. Angenäherte Daten zum Beginn des Monsuns, Karte M 1 : 35 000 000
3. Verkehrslage des Dorfes Girnoon, Karte M 1 : 2 000 0000
4. Plan des Dorfes Girnoon, Karte M 1 : 500
5. Schemaskizzen zur Grundrißentwicklung (landbesitzende Großfamilie) M 1 : 500
6. Klimadaten für den Bezirk Sangrur

7. Der Monsun über Indien
8. Anbaukalender der Bauern in Girnoon
9. Entwicklung der Preise für ausgewählte landwirtschaftliche Produkte (Tabelle, Juni 1973)
10. Verschiedene Kosten für einen Bauern in Girnoon (Übersicht, Juli 1973)
11. Rate des Bevölkerungswachstums von Indien 1961—71, Karte M 1 : 18 000 000
12. Lese- und schreibkundige Bevölkerung in Punjab (Tabelle, 1971)
13. Durchschnittliche Anzahl der lebend geborenen Kinder bei der indischen Landbevölkerung (Tabelle, 1969)
14. Anzahl der jährlich lebend geborenen Kinder in Girnoon (Übersicht, 1960—1972)
15. The Statesman, 28. 7. 73 (Zeitungsmeldung)
16. Vortrag des Agraringenieurs Dr. Nangia (Oktober 1972)
17. Gespräch zwischen zwei landbesitzenden Bauern (Juli 1973)
18. Diskussion der Bauern von Girnoon und dem Landlord (August 1971)
19. Meldung in der Zeitung der „Alkali"-Partei (Mai 1973)
20. Zwei Briefe von Charam Singh an seinen Vater (1972—73)
21. Botschaft des indischen Präsidenten Giri (August 1973)
22. Anteil der Auslandshilfe an Investitionen in Indien (Tabelle, 1952—68)
23. Entwicklungshilfe der BRD an Indien (Übersicht, 1960—70)
24. Entwicklungshilfe privater Organisationen (Übersicht, 1959—71)
25. Selbsthilfe; Ausgaben für Familienplanung (Übersicht, 1950—70)
26. Auszüge aus Birkenhauer (Litverz. 6, S. 12—54): politisches Leben, Ernten, Kasten, Reis, Projekt Mandi
27. Auszüge aus Storkebaum (Lit.verz. 25, S. 90—94): Bevölkerungsexplosion, Bewässerungsland, Staudamm-Projekt
28. Erläuterungen zu Karikaturen
29. Karikaturen
30. Informationen zur deutschen Landwirtschaft

6.4.2.7 **Literaturverzeichnis** (S) = geeignet für die Hand des Schülers

1. Aktion Entwicklungshilfe, Aktionen zur Bewußtseinsänderung. Bd. 4 Falkensdörfer, H. u. K. Lefringhausen (Hrsg.) Wuppertal 1972.
2. Aktionshandbuch für alle, die etwas für die Dritte Welt tun wollen. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (Hrsg.). (Bonn) o. J. (S).
3. Asiens kranker Riese. In: Spiegel. 40—43. Oktober 1973. (In den Einzelinformationen nicht immer stichhaltig bzw. vollständig).
4. Asi Ram: Frau, Kinder, Hütte, Fahrrad, Kuh, 65 Mark Monatslohn. (In: Terra. Zs. f. internat. Zusammenarbeit und Entwicklung. Ausg. Asien. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit, Bonn o. J.) (S).
5. Biehl, M.: Die Landwirtschaft in Indien und China. Frankfurt/M. 1966.
6. Birkenbauer, J.: Indien zwischen gestern und morgen. Schroedel, Diesterweg, Schöningh. Hannover, Frankfurt, Paderborn 1972 (S).
7. Blankenburg, P. v.: Kein Wunder, aber auch kein Fehlschlag. Indiens mühsamer Weg in eine neue Phase landwirtschaftlicher Entwicklung. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung 18. 10. 1973.
8. dtv-Perthes-Weltatlas. Bd. 2 Indien. Darmstadt 1973 (S).

9. Entwicklungsland Indien. Hrsg. Miserior. Stuttgart o. J. (S).
10. Ganathan, V. S.: Economic Geography of India. New Delhi 1970.
11. Hermann, H., Klages, H. u. Seelmann, D.: Wettlauf mit dem Chaos. Eine Sozialökonomie der Dritten Welt. rororo-tele 55. Reinbek bei Hamburg 1972.
12. Informationen zur politischen Bildung. Der indische Subkontinent I u. II. Folge 112 und 117. Hrsg. Bundeszentrale f. polit. Bildung. Bonn 1965/6. (S).
13. Indien. Länderkurzberichte, 1970, Hrsg. Statistisches Bundesamt. Wiesbaden.
14. Indien. Nachrichten-Informationen. Hrsg. Presseabteilung der Indischen Botschaft Bonn.
15. Irrgang, W.: Vorderindien. Entwicklungsländer zwischen Tradition und Fortschritt. Hirschgraben-Verlag 1109. Frankfurt.
16. Junghans, K. H. u. W. Nieländer: Indische Bauern auf dem Wege zum Markt. Das Beispiel Rourkela. Stuttgart 1971.
17. Kantowsky, D.: Indien, Gesellschaftsstruktur und Politik. ed. suhrkamp. Frankfurt 1972.
18. Laxmann, R. K.: You said it. Vol. 1—4. Bombay 1971—73.
19. Matzke, O.: Weltweite Strategie der Familienplanung. Überlegungen zum Welt-Bevölkerungsjahr 1974. In: Neue Zürcher Zeitung. 23. 9. 1973.
20. Mies, M.: Das indische Dilemma. Neo-Hinduismus, Modernismus und die Probleme der wirtschaftlichen Entwicklung. In: Aspekte der Entwicklungssoziologie. Kölner Zs. f. Soziologie und Sozialpsychologie. Hrsg. R. König. Sonderheft 13. 1969. S. 163—181.
21. Pocket Book of Population Statistics. Hrsg. Registrar General. New Delhi 1973.
22. Schinz, A.: Rourkela — die moderne indische Industriestadt. In: GR 1967. S. 241—251.
23. Scholawaram — ein Dorf in Südindien. (= Menschen in ihrer Umwelt. Studien zur Geographie). Klett. Stuttgart 1973 (S).
24. Sperling, J. B.: Deutsche in Rourkela. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament". 15. 9. 1965.
25. Storkebaum, W.: Der Entwicklungsraum Indien. In: Storkebaum: Entwicklungsländer und Entwicklungspolitik. Braunschweig 1972. S. 90—105.
26. Weigt, E.: Süd-Kanara und seine Wirtschaft mit besonderer Bezugnahme auf das Dorf Derebail sowie Stadt und Hafen Mangalur. In: Peterm. Geogr. Mitt. 102. Jg. H. 2. 1958. S. 90—100.
27. ders.: Das Dorf Nerli in Bombay-Karnatak. In: Die Erde. Zs. d. Gesellsch. f. Erdk. Berlin, 89. Jg. 1958. S. 267—283.
28. ders.: Südindische Landwirtschaft am Beispiel der Dörfer Valavandal (Madras) und Pallipuram (Kerala). In: Geogr. Rundschau. 13. Jg. 1961 S. 311—320.
29. ders.: Der trockene Südosten Indiens. Mensch und Wirtschaft in Tambraparni-Tal. In: GR 1968. S. 405—414.
30. ders.: Entwicklungsland Indien. Paderborn 1970. Schöningh.
31. Weidenhiller, M.: Die indischen Planer verfangen sich in Idealen. In: Die Welt, 5. 11. 1973.
32. Werbke,H.-J.: Der hohe Preis der Unabhängigkeit. Sendung des NDR. 1. Programm. 18. 8. 1972, 20.15—20.45 h.
33. Widman, C.: Die Pille allein kann Indien nicht helfen. In: Süddeutsche Zeitung 28. 8. 1973 (S).
34. Wittern, J.: Dritte Welt. Strukturdaten der Unterentwicklung. Frankfurt o. J. (S).

Klasse R 7 / R 8

4 *Vierter Unterrichtsabschnitt*

Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Räume

55–60 Std.

4.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß extremes Klima, besondere Ausprägung der Vegetation und Vorkommen von Bodenschätzen weitgehend Räume mit einseitigen Lebenschancen bestimmen (KLZ 1, 3, 4),
- daß die Bevölkerungsdichte mit der Nahrungs- und Rohstoffproduktion und dem Grad der Industrialisierung in verschiedenen Räumen zusammenhängt (KLZ 1, 4, 6, 12),
- daß die Verbesserung der Versorgung der Industrienationen nur im Zusammenhang mit einer umfassenden Entwicklung der bisherigen Rohstoffländer gelöst werden kann (KLZ 9, 15),
- daß die Entwicklung der industriellen Produktion zu einem Arbeitskräftemangel führen und daß die Zuwanderung aus weniger entwickelten Räumen den Arbeitskräftebedarf decken kann (KLZ 4, 5, 9, 12),
- daß Erholungsräume durch ihre Verflechtung mit den Wirtschaftszentren ebenfalls zur Verbesserung der Lebenschancen beitragen (KLZ 14),
- daß Lebenschancen sich durch Verflechtung unterschiedlich ausgestatteter und entwickelter Räume verbessern lassen (KLZ 11, 13, 16),
- daß zur Erhaltung und Schaffung von Lebensqualität der Umweltschutz sowohl in Ballungs- als auch in Erholungsräumen eine notwendige Aufgabe ist (KLZ 1, 3, 5, 10, 11, 13, 14),
- daß eine zunehmende wirtschaftliche und politische Verflechtung ein besseres und vor allem vorurteilsloses Verstehen andersartiger Lebensformen und Menschen in fremden Erdräumen zur Voraussetzung hat (KLZ 5, 8).

4.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

In der Beobachtungsstufe standen die Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Natur im Mittelpunkt der Betrachtung. Die Wechselwirkungen zwischen sozialen Gruppen und Naturräumen bleiben auch auf dieser Stufe weiterhin wesentlich. Ab Klasse 7 geht es nun aber um die Zusammenhänge und Verflechtungen verschiedenartig ausgestatteter Räume. Die Betrachtungsebene für den Geographie-Unterricht wird damit umfassender.

Um die Grundlagen der Verflechtung besser zu verdeutlichen, werden zunächst die Klima- und Vegetationszonen erarbeitet.

Die Reihenfolge der Themen 1 bis 5 ergibt sich aus dem Sachzusammenhang. Die Klima- und Vegetationszonen sollen hier in ihren Ursachen erfaßt werden.

Durch Zusammenfassung der Fallbeispiele B 2.4.1 bis 3 soll ihre Bedeutung für die Bevölkerungsverteilung herausgearbeitet werden und die Notwendigkeit von Kooperation und Verflechtung einsichtig gemacht werden.

Auch die unterschiedliche Verteilung der Rohstoffe erzwingt eine Verflechtung verschiedener Räume, die am Beispiel des Erdöls dargestellt werden soll.

Verflechtung bewirkt bessere Lebenschancen, was besonders aufgrund der Klima- und Rohstoffabhängigkeit für Großbritannien zutrifft.

Während Großbritannien in einem Netz weltweiter Verflechtung steht, gilt für Südamerika, daß es auf der Basis seiner Naturgrundlagen und seiner wirtschaftlichen Bedeutung als ein Ergänzungsraum Nordamerikas und Europas betrachtet werden kann.

Das Lernfeld „Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Räume" wird durch die Behandlung Mitteleuropas erweitert. Der Schwerpunkt soll hier ausdrücklich auf der Steigerung der Lebenschancen (Lebensstandard) durch die Versorgung mit Arbeitskräften, Rohstoffen und Energie aus Fremdräumen liegen.

Unter diesem Gesichtspunkt kann auch der Tourismus gesehen werden, der später bei B 8.4.3 unter anderen Aspekten noch ausführlicher behandelt wird.

4.3 **Räume für die Realisierung**

Afrika, Naher Osten, Europa, Südamerika

4.4 **Themenübersicht**

1. Klima- und Vegetationszonen, ihre Ursachen und ihre Bedeutung für Bevölkerungsverteilung und Wirtschaft (7–8 Std.; verbindlich)
2. Der Rohstoff Erdöl als raumwirksamer geographischer Faktor und seine wirtschaftliche und politische Bedeutung (3–4 Std.; verbindlich)
3. Eine europäische Wirtschaftsnation in ihrer Entwicklung vom Agrarland zum Industriestaat und ihre Abhängigkeit von Rohstofflieferländern (7–9 Std.; verbindlich)
4. Die Erschließung eines Kontinents, Rohstofflieferländer bauen eigene Industrien auf (10–12 Std.; verbindlich)
5. Die Versorgung mitteleuropäischer Ballungszentren mit Arbeitskräften, Rohstoffen und Energie aus Fremdräumen (9–11 Std.; verbindlich)
6. Erholungsräume für Freizeit und Urlaub in ihrer Bedeutung für Touristen und Einheimische (4–6 Std.; nicht verbindlich)

4.4.1 **Erstes Thema**

Klima- und Vegetationszonen, ihre Ursachen und ihre Bedeutung für Bevölkerungsverteilung und Wirtschaft

7–8 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 3 ILZ 20, 21

Stoffe

Klimazonen: Arktis, Tropen, Antarktis, gemäßigte Breiten

Ursachen: Erdbahn, Neigung der Erdachse, Erdstellung

Vegetationszonen: nach Troll und Paffen

Unterschied zwischen mathematischen und physikalischen Klimazonen

Die Jahreszeiten und ihre Entstehung

Strukturschwache Zonen an der Grenze der Ökumene als siedlungsleere Räume

Der Zusammenhang von Gebieten hoher Bevölkerungsdichte mit Klimagunst und Nahrungsspielraum

Sachbegriffe

Erdbahn, Erdachse, Äquator, Polarlicht, Jahreszeiten, Tageszeiten- und Jahreszeitenklima, Bezeichnung der Klimazonen, Wintersonnenwende, Nordsommer, Nordwinter, Sommersonnenwende, Südsommer, Südwinter, Wendekreise, Polarkreise, Gradnetz, Bevölkerungsdichte, Grenzen der Ökumene, Nahrungsspielraum

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Lage der Pole, Wendekreise und Polarkreise,
Lage der Klima- und Vegetationszonen

Arbeitsmittel

Klima- und Vegetationskarte nach Troll und Paffen,

Tellurium, Klimadiagramme, Bodennutzungskarten

Dreimal um die Erde. II. S. 6 ff.

Klett 7/8, S. 56 ff.

Seydlitz-R., VI, S. 5 ff.

Länder und Völker – R, VI, S. 5 ff.

Lehrbuch zum Diercke, Bd. „Die Erde", S. 156 ff.

Mundus II, S. 182 ff.

Westermann 5/6, S. 70 ff.

Neue Erdkunde IA, S. 41

4.4.2 **Zweites Thema**

Der Rohstoff Erdöl als raumwirksamer geographischer Faktor und seine wirtschaftliche und politische Bedeutung

3–4 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 7, 16 ILZ 9, 12, 13, 15, 16, 25

Stoffe

Erdölvorkommen und ihre Gunst für die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes (Kuwait: Vergleich 1950–1970)

Ausgewählte Informationen:	
Armut	– Reichtum
Analphabetentum	– Bildungsangebot
Wegelosigkeit	– Straßen, Autos
uneingeschränkte Klimaungunst	– Klimaanlage
keine Altersversorgung	– Staatspension jederzeit möglich
Wasserauto	– Wasserauto, Wasserleitungen werden nicht gebaut, da Wasserfahrer sonst beschäftigungslos
Nomaden	– Händler/Techniker

Erdölkonferenzen, deren Forderungen und die Folgen;
Reichtum durch Verflechtung mit Industrienationen

Sachbegriffe

Wie unter „Stoffe", außerdem Überschuß, Pipeline, Lagerstätten, Konzession, Monopol, Verstaatlichung

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Fördergebiete und Haupttransportwege des Erdöls (Pipeline, Schiff)

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 44 ff.
Bagel I, S. 68 ff.
Seydlitz-R, IV, S. 30 ff.
Länder und Völker-R, IV, S. 10 ff.
Westermann 5/6, S. 126/127

4.4.3 **Drittes Thema**

Eine europäische Wirtschaftsnation in ihrer Entwicklung vom Agrarland zum Industriestaat und ihre Abhängigkeit von Rohstofflieferländern

7–9 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 9, 15 ILZ 4, 9

Stoffe

Die Entwicklung vom Agrarland zum Industriestaat (Umorientierung der Agrarproduktion, Wandel der Agrarlandschaft)

Die Industrialisierung in der Textilindustrie Englands

Rohstoffabhängigkeit und ihre Folgen

Industrialisierung bedingt Abhängigkeit von Agrarimporten

Errichtung des Commonwealth zur Erhaltung der Marktstellung

Sachbegriffe

Industrialisierung, Arbeiterwohnung, Industriestaat, Agrarprodukt, Rohstoffabhängigkeit, Industriestandort, Import, Export

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Gliederung in die Landesteile England, Schottland, Wales

Industriezentren: Black-Country, Manchester, Liverpool, Sheffield, London, Glasgow

Seewege: Dänemark, Australien, Neuseeland, Ägypten

Arbeitsmittel

Thematische Karten

Englisch-Lektüre (Absprache mit Fachlehrer)

Dreimal um die Erde, II, S. 145 ff.

Seydlitz-R., II. S. 45 ff.

Länder und Völker-R, II. S. 31 ff.

Bagel 5/6, S. 63 ff.

4.4.4 **Viertes Thema**

Die Erschließung eines Kontinents — Rohstofflieferländer bauen eigene Industrien auf

10–12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 6, 8, 12, 15 ILZ 3, 7, 16, 17

Stoffe

Besitzverhältnisse und Sozialstruktur (Chile, Nordostbrasilien)

Verflechtung der Wirtschaft mit den USA (Befriedigung des Bedarfs von Wohlstandsstaaten

Landwirtschaft: Bananen, Zuckerrohr, Kaffee

Bergbau: Kupfer Zinn, Erdöl

Partnerschaft mit den Industrieländern Westeuropas

Erschließung des Kontinents durch europäische Siedler: Argentinien, Chile, Brasilien (Blumenau)

Der Einfluß von natürlichen Hindernissen (Hochgebirge, tropischer Urwald, Humboldtstrom, Wüste)

Gemeinsamer Versuch der Länder Südamerikas zur Erschließung auf der Basis der natürlichen Grundlagen

Aufbau eigener Industrie zur Verarbeitung der vorhandenen Rohstoffe und Veredelung eigener Produkte (Peru: Fischmehl statt Guano)

Die Pampa – vom Jagdgebiet zum Fleisch- und Weizenexporteur

Der Versuch der intensiven Nutzung von Urwaldgebieten (Transamaconica)

Sachbegriffe

Grundherrschaft, Monokultur, Sozialgefälle, Agrarreform, Hazienda, Estanzia, Plantage, Favela, Europäisierung, Mischling, Exportabhängigkeit, Nationalisierung

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Humboldtstrom; Lage der Gebirgszüge

Zonen: Urwald, Wüste (Atacama), Steppe (Pampa)

Übersicht über Anbaugebiete weltmarktabhängiger Genußmittel (Kaffee, Kakao)

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, II, S. 57 ff.

Informationen zur politischen Bildung, Folgen 120 u. 122

Seydlitz-R., III. S. 64–96

Mundus II, S. 78, 117, 128

Länder und Völker-R., III. S. 120–140

Klett 7/8, S. 64, 78, 178

Die Welt von heute, Teil V, Entwicklungsländer (Hirt-Verlag)

4.4.5 **Fünftes Thema**

Die Versorgung mitteleuropäischer Ballungszentren mit Arbeitskräften, Rohstoffen und Energie aus Fremdräumen

9–11 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 9, 10, 11, 12, 13 ILZ 12, 13, 16, 17, 25

Stoffe

Probleme bei der Versorgung verschiedener Industrieregionen (Ruhrgebiet, Saar-Lothringen, Sächsisches Industrierevier, Industriegebiet Milano)

Rohstoffe aus entfernten Gebieten

Notwendigkeit der Zuwanderung von Arbeitskräften aus nichtindustrialisierten Räumen und Gründe für die Abwanderung jener Arbeiter:

Ausgewählte Informationen zu spezifischen Verhältnissen in den Herkunftsländern

Türkei	– religiöses Gedankengut (Islam) erschwert die Industrialisierung
Süditalien	– Tagelöhner und Kleinbauern wollen Abhängigkeit vom Grundherren überwinden
Portugal	– nationale Politik und Kolonialismus verhindern Industrieausbau durch internationale Beteiligung
Polen	– Absprachen mit Nachbarländern über die Industrieproduktion im Rahmen des RGW (Comecon) Arbeiter sind zum großen Teil nur tagsüber im Arbeitgeberland DDR, deshalb entfällt für die DDR die Lösung von Freizeit- und Wohnungsproblem für ausländische Arbeitnehmer

Verbund der Energieerzeugung – notwendig, um ständigen Energiebedarf zu decken

Arbeitsteilung in Produktion und Absatz

Industriemessen

Sachbegriffe

Schwerindustrie, Verarbeitungsindustrie, Einzugsbereich, Pendler, ausländische Arbeitnehmer, Rohstoffarten, Zulieferer, Abnehmer, Absatzmarkt, Verbund, Messestadt

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Ballungsgebiete Mitteleuropas und Zentren: Ruhr, Saar-Lothringen, Sachsen, Rhein-Main-Neckar, Inn-Viertel, Milano, Turin

Messestädte Mitteleuropas: Frankfurt/Main, Leipzig, Hannover, Brünn, Posen

Hauptverkehrswege Europas

Arbeitsmittel

Mundus II, S. 5 ff., 16 ff., 29 ff., 41, 60 ff., 66 ff.

Dreimal um die Erde, II, S. 99, 108 ff., 116 ff.

Länder und Völker-R, I, S. 54 ff., 79 ff.; V, S. 44 ff., 135 ff.

Seydlitz-R, I, S. 40, 50; V, S. 42 ff., 66 ff., 114 ff.
Schäfer-R, I, S. 69 ff., 106 ff.; V, S. 68 ff., 108 ff.
Westermann-Programm; Sozialgeographie Stadt – In der Gemeinschaft leben
Schrettenbrunner, H.: Gastarbeiter, Diesterweg 1972

4.4.6 **Sechstes Thema**

Erholungsräume für Freizeit und Urlaub in ihrer Bedeutung für Touristen und Einheimische

4–6 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 5, 8, 9, 11, 13, 14 ILZ 12, 14, 15, 23

Stoffe

Die wirtschaftliche Bedeutung des Fremdenverkehrs für die Erholungsräume und ihre Abhängigkeit vom Jahresverlauf des Wetters:

Naherholungsraum: Heide, Ost- und Nordsee (Wochenendausflug)

Urlaubsraum: Küste des Mittelmeeres und Inseln im Mittelmeer

Veränderungen des Landschaftsbildes: Wochenendhaus, Gasthöfe, Pensionen, Campingplätze, Kuranlagen, Hotels, Yachthafen, Vergnügungszentren, Verkehrseinrichtungen

Sachbegriffe

Dienstleistungsgewerbe, Naherholungsraum, Massentourismus, Saison, Naturschutz, Naturpark

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Erholungsräume in Europa

Arbeitsmittel

Westermann 5/6, S. 44 ff.
Dreimal um die Erde, III, S. 113 ff.
Klett 7/8, S. 122 ff.
Bagel 5/6, S. 128 ff.
Westermann-Programm; Sozialgeographie Stadt – Sich erholen
Naturschutz- und Naturparke (Zeitschrift)

5 *Fünfter Unterrichtsabschnitt*

Gesellschaftsformen und Wirtschaftspotentiale in ihrer Beziehung zum Raum und seiner Nutzung

25–30 Std.

5.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß die Unterschiede in den Gesellschaftsformen über politische Entscheidungen zu verschiedenartigen Veränderungen im Raum führen (KLZ 8, 9, 16),
- daß die kapitalistische wie auch die sozialistische Form der Entwicklung die USA bzw. die UdSSR auf der Basis ihrer Wirtschaftspotentiale zu den führenden Mächten der Erde gemacht haben (KLZ 9, 15),
- daß jede, wie auch immer geartete Gesellschaft ihr Handeln an bestimmten dominanten Raumfaktoren ausrichten muß (KLZ 4, 5, 13, 16).

5.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Die Erschließung Nordamerikas ging von der Küste aus und führte ins Binnenland (Auswanderer aus übervölkerten Teilen Europas suchten neues Siedlungsland).

Die Erschließung und die flächenhafte Ausdehnung der UdSSR beruht auf dem Drange des Binnenstaates Rußland zum Meer (die Regierungen Rußlands drängten aus der Binnenstaat-Isolierung).

Bei den einzelnen Themen kommt es darauf an, die Abhängigkeit der Industrie bzw. der Landwirtschaft von Naturfaktoren bei gegensätzlicher Gesellschaftsordnung herauszuarbeiten.

5.3 **Räume für die Realisierung**

Nordamerika, insbesondere USA und UdSSR

5.4 **Themenübersicht**

1. Die Erschließung und Entwicklung Nordasiens und Nordamerikas unter Berücksichtigung der Naturräume (8–10 Std.; verbindlich)
2. Agrarstrukturen und Agrarräume in den USA und in der UdSSR (5–6 Std.; verbindlich)
3. Landschaftsschädigung durch Raubbau und Monokultur; Maßnahmen der Landschaftspflege in den USA bzw. in der UdSSR (3–4 Std.; nicht verbindlich)
4. Die Industrie der beiden Großmächte in ihrer Abhängigkeit von natürlichen Voraussetzungen, technischen Möglichkeiten und den gesellschaftlichen Systemen (8–10 Std.; verbindlich)

5.4.1 **Erstes Thema**

Die Erschließung und Entwicklung Nordasiens und Nordamerikas unter Berücksichtigung der Naturräume

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 12 ILZ 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23

Stoffe

Nordamerika: Erschließung im wesentlichen durch europäische Auswanderer (Siedler) – Landeroberung, Drang von der Küste ins Binnenland Nordasiens: Lenkung der Erschließung durch den Staat, Drang vom kontinentalen Zentrum Moskaus zum Meer

Die Großlandschaften Nordamerikas und Nordasiens

Die Bedeutung der Pelzjäger und der Verbannten in Nordasien

Die geometrische Aufteilung des Mittleren Westens von Nordamerika

Die Erschließung Nordasiens durch die Eisenbahn

Die Industrialisierung des Südens der USA und Alaskas und die sozialpolitischen Folgen

Die Entwicklung neuer Wirtschaftszentren in Nordasien

Erschließung von Landwirtschaftsgebieten in der Nähe neuer abgelegener Industriezentren in Nordasien und Nordamerika (Alaska – Gemüse, Norilsk – Viehzucht, Jakutsk – Getreide)

Die unterschiedlichen Voraussetzungen und Möglichkeiten für den Ausbau des Verkehrsnetzes

Die Unterdrückung der Ureinwohner in Nordamerika

Die Unterwerfung fremder Völker in Nordasien

Sachbegriffe

Siedlungspioniere, Eskimos, Indianer, Einwanderer, Reservate, Prärie, Trabantenstadt, Slums, Township, Rassenproblem, Unterwerfung, Binnenstaat, Kosaken, Pelztierjäger, Verbannung, Vegetationsperiode, Siedlungsgrenze, Dauerfrostboden, Bleicherde, Waldgrenze, Kontinentalklima, Kältepol, Neulandgewinnung, Transsib, Spurweite, Binnenschiffahrt, Verkehrsnetz, Individualverkehr, Massenguttransport, Highway, Ballungsraum

Ordnungssystem; topographisches Gebiet:

Flußsysteme, Verkehrswege, Gebirgszüge Nordamerikas und Nordasiens, Reservate, autonome Gebiete, Wirtschaftszentren, Bevölkerungsverteilung, Rohstofflager

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, II, S. 77–99; 167–188

Seydlitz-R, II, S. 96–103; III, S. 110–140;
IV, S. 9–22; VI, S. 75–95

Länder und Völker-R, II, S. 106 ff.; III, S. 18 ff.;
IV, S. 64 ff.; VI, S. 44 ff.; VI, S. 73 ff.

Klett 7/8 S. 56 ff., 166 ff., 194 ff., 214 ff.

Klett 5/6, S. 146 ff.

Neue Erdkunde, II A, S. 20 ff., 28 ff., 78 ff.

5.4.2 **Zweites Thema**

Agrarstrukturen und Agrarräume in den USA und in der UdSSR

5–6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 12 ILZ 16, 17, 18, 19

Stoffe

Klimatische Gunsträume für die Landwirtschaft

Flurformen und Anbauzonen in den USA

Die amerikanische Farm, Rationalisierung in der Landwirtschaft

Die Veränderung der sowjetischen Agrarstruktur durch die Kollektivierung

Die Erweiterung bzw. Verkleinerung der landwirtschaftlichen Anbauflächen

Sachbegriffe

Agrarregionen (z. B. Cotton Belt), Monokultur, Farm, Kolchose, Sowchose, Kollektiv, Kollektivierung, Mechanisierung, Veredelungsbetrieb, Agrarüberschuß, Mißernte, Lagerkapazität, Kultursteppe

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Agrarregionen in Nordamerika und in der UdSSR

Arbeitsmittel

wie unter B 5.4.3

Informationen zur politischen Bildung, Folge 95 und Folge 139

Die Welt von heute II, USA/Sowjetunion. Hirt Verlag.

5.4.3 **Drittes Thema**

Landschaftsschädigung durch Raubbau und Monokultur; Maßnahmen zur Landschaftspflege in den USA bzw. in der UdSSR

3–4 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 4, 5 ILZ 24

Stoffe

Waldverwüstung in den USA

Urbarmachung der Steppe im Süden der UdSSR und der nordamerikanischen Prärie

Rekultivierung in den geschädigten Gebieten, z. B. Tennessee Valley Authority (T. V. A.)-Projekt

Sachbegriffe

Vegetationsdecke, Überweidung, Erosion, Raubbau, Monokultur, Fruchtfolge, Spezialisierung, Konturpflügen (contour ploughing), Streifenfeldbau (strip farming), Aufforstung, Schutzwaldstreifen, Pflanzenkrankheiten

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Gebiete besonderer Erosionsgefährdung,

Katalog der Schutzmaßnahmen

Arbeitsmittel

Seydlitz-R, III, S. 122 ff.; IV, S. 13 ff.; VI, S. 82 ff.

Länder und Völker-R., II, S. 110 ff.; VI, S. 73 ff.

Schäfer-Gym., Oberstufe II, S. 18 ff.

Carson, R., Der stumme Frühling. dtv.

5.4.4 **Viertes Thema**

Die Industrie der beiden Großmächte in ihrer Abhängigkeit von natürlichen Voraussetzungen, technischen Möglichkeiten und den gesellschaftlichen Systemen

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 12, 15 ILZ 16, 17, 18, 19, 25

Stoffe

Die Basis der amerikanischen Industrie – Liberalismus und Privatkonsum

Die Basis der sowjetischen Industrie – Staatsplanung für die Schwerindustrie

Die Verlagerung des industriellen Schwerpunktes in den USA vom Atlantik an die Großen Seen und in den Süden und Westen der USA

Die Industrialisierung des Urals und des Kusnezk-Beckens in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit als Ural-Kusnezk-Kombinat (UKK)

Der Aufbau neuer Industrien in siedlungsleeren Räumen (Sibirien, Alaska) mit dem Rohstoff als einem wichtigen Standortfaktor und die politische Bedeutung der Industrialisierung dieser Räume für die Staaten USA und UdSSR, die Rückwirkung der Industrialisierung auf die Gesellschaft (z. B. Staatsbewußtsein in der UdSSR)

Sachbegriffe

Soziale Marktwirtschaft, freie Marktwirtschaft, zentralgelenkte Verwaltungswirtschaft, Kombinat, Verbund, Konzentration, Fusion, Fließband, Automation, Konsum, Schwerindustrie, Energieversorgung, Industrieregion

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Lage der industriellen Ballungsräume und Industriezentren beider Staaten

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, II, S. 84 ff., 110 ff.

Seydlitz-R, II, S. 102 ff.; III, S. 116 ff.; IV, S. 16 ff.; VI, S. 88 ff.

Länder und Völker-R, II, S. 116 ff.; III, S. 25 ff.; IV, S. 64; VI, S. 37 ff.

Neue Erdkunde, II A, S. 20 ff., 28 ff., 78 ff.

Die Welt von heute, IIUSA/Sowjetunion. Hirt Verlag.

Informationen zur politischen Bildung, Folgen 95 und 139

6 *Sechster Unterrichtsabschnitt*

Planungsentscheidungen bei der Nutzung und Erweiterung der natürlichen Möglichkeiten

25–30 Std.

6.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß die Übervölkerung ein Ergebnis einseitiger menschlicher Eingriffe in biologische Vorgänge ist (KLZ 5, 6),
- daß die Not und die Probleme der Entwicklungsländer weitgehend eine Folge menschlicher Eingriffe in das ökologische Gleichgewicht sind (KLZ 1),
- daß für die Planung von Maßnahmen zur Raumentwicklung eine umfassende Standort- und Faktorenanalyse notwendig ist (KLZ 11, 12, 13),
- wie auf unterschiedlichem Wege Ernährungs- und Entwicklungsprobleme gelöst werden können (KLZ 4, 6, 7, 12, 15),
- daß es notwendig ist, die Interessen der Entwicklungsländer in die eigenen industriegesellschaftlich determinierten Interessen und Zielsetzungen einzubeziehen (KLZ 7, 8, 9),
- daß es einer Bewußtseinsänderung durch Abbau von Vorurteilen gegenüber den eigenen und fremden Lebensgewohnheiten bedarf, um freie Entscheidungen bei der Gestaltung sozialen und politischen Lebens in der Dritten Welt zu ermöglichen (KLZ 8, 9, 16),
- daß die Entwicklungshilfe beim Aufbau moderner, rationeller Industriebetriebe nicht ohne Probleme ist, da vor allem Arbeitsplätze gebraucht werden (KLZ 10, 12),
- daß die Planungsaufgaben der unterentwickelten Länder ohne Unterstützung der entwickelten Länder nicht gelöst werden können (KLZ 7, 9, 11, 12, 16),
- daß in den heutigen Industrieländern nur durch geeignete Planungsentscheidungen zur Nutzung der Agrarräume das Lohn- und Sozialgefälle zwischen Erwerbstätigen in der Landwirtschaft, in der Industrie und im tertiären Sektor abgebaut und das Lohnniveau einander angenähert werden kann (KLZ 9, 15),
- daß eine geplante Erweiterung der agraren und industriellen Nutzungsmöglichkeiten stets auch die auftretende Umweltgefährdung berücksichtigen und auf ein tragbares Minimum reduzieren muß (KLZ 11, 13)

6.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Es wird nicht erwartet, daß alle Einzelthemen dieses Bereiches behandelt werden, doch sollte man versuchen, Strukturverbesserungen in industriellen und unterentwickelten Räumen gegenüberzustellen.

Wenn nicht genügend Zeit für eine besondere Erarbeitung des Themas „Agrarstrukturverbesserung in Industriestaaten" (6.4.1) zur Verfügung steht, können auch die behandelten Agrarstrukturen von Nordamerika und der UdSSR als Grundlage zur Gegenüberstellung von Strukturverbesserungen in Industriestaaten und in unterentwickelten Räumen benutzt werden. Berücksichtigt werden muß dabei auch die Sozialstruktur und die Religion in den verschiedenen Räumen.

Beim Thema „Zukünftige Nahrungsquellen" sollte auf jeden Fall berücksichtigt werden, in welchem Maße diese neuen Quellen durch die Umweltverschmutzung des Menschen bereits gefährdet sind. So darf laut Regierungserlaß im Skagerak kein Fischfang mehr für die allgemeine Bevölkerungsver-

sorgung betrieben werden (wegen des hohen Bleigehaltes im Wasser). Das angeschnittene Problem kann auch unter dem Thema „Die Überbevölkerung eines Raumes und Lösungsversuche der damit verbundenen Probleme" (B 6.4.3) mitbehandelt werden.

Die Themen 6.4.3 und 6.4.4 beschäftigen sich mit der Problematik der Entwicklungsländer. Es ist notwendig, daß der Erkenntniszusammenhang der Entwicklung an einem oder mehreren Beispielbereichen – hier wird insbesondere Indien für die Behandlung vorgeschlagen – sorgfältig mit den Schülern herausgearbeitet wird. Da das Thema „Entwicklungsländer" gleichzeitig auch Gegenstand des Politikunterrichts in Klasse R 10 ist, sollte hier sorgfältig abgesprochen werden, was der Geographieunterricht in Klasse 8 an grundlegenden, sachlich fundierten Erkenntnissen des Problemkreises bereits erarbeiten kann und soll.

Es ist wünschenswert, sich bei der Behandlung der Entwicklungsländer nicht auf ein Beispiel zu beschränken, sondern durch Vergleich die regional notwendige Differenzierung der Erkenntnisse zu berücksichtigen. Die industrielle Erschließung und Standortplanung in unterentwickelten Räumen kann zum Beispiel besonders gut auch am Beispiel Nigeria in Afrika verdeutlicht werden (Siehe dazu „Dreimal um die Erde", II. S. 20 ff.). Unter Umständen erscheint es zweckmäßig sowohl das Thema 6.4.3 als auch 6.4.4 in ständigem Rückbezug auf die Lösung ähnlicher Planungsaufgaben in Europa bzw. Deutschland durchzuführen.

Wenn der Schüler nicht nur über die Erkenntnis, sondern auch über das persönliche Engagement angesprochen werden soll, erscheint der Projektunterricht dazu besonders geeignet. An einem Projekt (z. B. Industriewerk, Staudamm, Bewässerungsplan – real oder fiktiv) der Entwicklungshilfe kann der Schüler in Gruppenarbeit zu eigenen Planungsüberlegungen und -entscheidungen angeregt werden, die gegebenenfalls auch in Form eines Planspiel-Ansatzes durchgeführt werden könnten.

Jedenfalls sollte der Unterricht in einer Form angeboten werden, die dem Schüler seine eigene Stellung in der Gesamtproblematik der Entwicklungsländer deutlich macht und ihm zeigt, inwieweit auch er mit seinem eigenen Handeln Verantwortung für das Geschehen in der Dritten Welt tragen kann. Ein Projekt wird dabei einen größeren Zeitaufwand als angegeben erfordern, der aber aufgrund der in den Lehrplan eingebauten Zeitreserve zur Verfügung steht.

Wenn Zeitmangel besteht, kann das Thema „Veränderungen in der Gesellschaftsstruktur und ihr Einfluß auf die Veränderung des Raumes" (B 6.4.5) auch in der Klasse R 10 im Lernfeldbereich „Die Umwertung von Räumen" (B 8) unter dem Thema „Die Umwertung eines Raumes durch politische Einflüsse" erfaßt werden. Dieser Bereich sollte aber auf keinen Fall bis zum Schluß der R 10 hinausgeschoben werden, da sonst die Gefahr besteht, daß dieser besonders wichtige Sachverhalt für die Umwertung eines Raumes zu kurz kommt.

Als Arbeitsmaterial für diesen Bereich können im Kontrast besonders die chinesischen Zeitschriften in deutscher Sprache verwendet werden, die es an den zentralen Zeitungskiosken gibt.

6.3 **Räume für die Realisierung**
Mitteleuropa, Süd- und Ostasien

6.4 **Themenübersicht**

1. Agrarstrukturverbesserung in Industriestaaten
(3–5 Std.; nicht verbindlich)

2. Zukünftige Nahrungsquellen im Meer und ihre Gefährdung
   (2–4 Std.; nicht verbindlich)
3. Die Übervölkerung eines Raumes und Lösungsversuche der damit verbundenen Probleme (Indien)
   (8–10 Std.; verbindlich)
4. Die industrielle Erschließung und Standortplanung in unterentwickelten Räumen am Beispiel Indien
   (6–8 Std.; verbindlich)
5. Veränderungen in der Gesellschaftsstruktur und ihr Einfluß auf die Veränderung des Raumes am Beispiel China
   (8–10 Std.; verbindlich)

6.4.1 **Erstes Thema**

Agrarstrukturverbesserung in Industriestaaten

3–5 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 12 ILZ 13, 14, 21, 24

Stoffe

Strukturverbesserung durch Flurbereinigung und Aussiedlung

Vergrößerung der einzelnen Betriebe und Aufgabe von Nebenerwerbsbetrieben

Zusammenschluß zu Genossenschaften und bessere Nutzung des Maschinenparks

Die Auswirkungen der EG-Marktordnung auf die Agrarstrukturverbesserung

Agrarstrukturverbesserung durch Änderung der Anbauweisen (biologischer Anbau, Spezialisierung, Kunstdünger)

Flurbereinigung als soziale Maßnahme zur Minderung des Lohn- und Sozialgefälles zwischen Stadt und Land

Sachbegriffe

Realteilung, Flurzwang, Nebenerwerbsstellen, Sozialstruktur (Großgrundbesitz, Kleinbauer, Domäne, Gut, Besitzverhältnisse), Lohn- und Sozialgefälle, Strukturmaßnahmen, Flurbereinigung, Aussiedlung, Sozialbrache, Veredelungswirtschaft, Genossenschaft, Subventionen, Mansholtplan, Marktordnung, Freihandel

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Lage der Agrarräume in der EG

Einstufen der Agrarräume nach natürlichen Voraussetzungen (Bodengüte) und ihrer Bedeutung als Agrar- oder evtl. Siedlungsland

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 18 ff.

Seydlitz-R, V, S. 42 ff.; VI, S. 66 ff.

Erdkunde für Realschulen, IV, S. 98 ff.

Klett 7/8, S. 188 ff

Länder und Völker-R, V, S. 119 ff.

IMA Arbeitsunterlagen

6.4.2 **Zweites Thema**

Zukünftige Nahrungsquellen im Meer und ihre Gefährdung

2–4 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 6, 13 ILZ 19, 25

Stoffe

Plankton ist die Nahrung der Fische

Umstrukturierung des Fischfanges

Fischzucht

Meeresverschmutzung durch Industriemüll und Chemikalien gefährden die Nutzung von Meerestieren und Algen als Nahrungsmittel

Sachbegriffe

Plankton, Fischgrund, Fang- und Fabrikschiff, Fischmehl, Meerestiefe, Tiefseenetz, Küstenfischerei, Fischzucht, Industriemüll, Industrieabwässer, Ölpest, Schädlingsbekämpfungsmittel (DDT), Phosphor, Umweltverschmutzung, Umkippen (des biologischen Gleichgewichtes)

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Die Lage der wichtigsten Fischgründe der Weltmeere

Die Lage bereits verseuchter Fischgründe in Nord- und Ostsee

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 32 ff., 126 ff.

Seydlitz-R, V, S. 95 ff.

Umwelt-Report – Unser verschmutzter Planet, Umschau-Verlag, 1972, S. 149 ff.

6.4.3 **Drittes Thema**

Die Übervölkerung eines Raumes und Lösungsversuche der damit verbundenen Probleme (Indien)

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 6, 8, 10, 11, 12, 15 ILZ 14, 15, 18, 19, 25

Stoffe

Bevölkerungsentwicklung Indiens

Kontrolliertes Bevölkerungswachstum und seine Probleme im Zusammenhang mit Kasten und Religionen

Abhängigkeit der Art und Weise der Bodennutzung und der Viehhaltung vom Gesellschaftssystem (Kasten, Religionen, Agrarverfassung, Besitzverhältnisse)

Ausweitung der Anbauflächen und intensivere Nutzung durch Überwinden von Hemmnissen im Gesellschaftssystem

Landwirtschaftliche Unterentwicklung in Indien als geschlossenes System (Dreimal um die Erde, II. S. 16)

Steigerung der Nahrungsmittelproduktion und ihre Gefährdung durch besondere Naturgegebenheiten (Monsun)

Züchtung hochwertigen Saatgutes und Düngung

Schwierigkeiten bei der Bereitstellung von Bildungs- und Sozialeinrichtungen

Verslumung durch wachsende Verstädterung

Sachbegriffe

Geburtenrate, Sterberate, Seuchen, Kindersterblichkeit, Hungersnöte, Analphabetentum, Kreislauf der Armut, Übervölkerung, Geburtenkontrolle, Sterilisation, Kasten, Hinduismus, Buddhismus,

Monsun, Regenzeit, Trockenzeit, Grundherrschaft, Großgrundbesitz, Zwergbesitz, Agrarreform, Anbaufläche, Erntefläche, Regenfeldbau, Bewässerungsfeldbau, Trockenfeldbau, Monokultur, Tragfähigkeit der Erde, Landflucht und Verstädterung

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verteilung der Länder mit rascher Bevölkerungszunahme und verbreitetem Analphabetentum (weltweit)

Verbreitung der Hungergebiete der Erde (nach Kalorienzahl pro Einwohner und Tag)

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 9 ff.

Seydlitz-R, IV, S. 36 ff. VI, S. 21, 114 ff.

Länder und Völker-R, IV, S. 18 ff. VI. S. 126 ff.

Eingreifprogramm Erdkunde 8/9; Hunger – ein Weltproblem (Klett-Verlag)

Die Welt von heute, Teil I, Die Welt, Teil V, Entwicklungsländer (Hirt-Verlag)

Birkenhauer, J.; Indien zwischen gestern und morgen (Verlagsunion für neue Lehrmedien – Schroedel, Diesterweg, Schöningh)

Wittern, J.; Die Dritte Welt – Strukturdaten der Unterentwicklung, Frankfurt, o. J. (zu beziehen durch Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit)

Weigt, E.: „Entwicklungsland Indien" in der Reihe Fragenkreise (Schöningh-Verlag)

„Entwicklungspolitik – Spiegel der Presse" (zu beziehen durch Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit)

6.4.4 **Viertes Thema**

Die industrielle Erschließung und Standortplanung in unterentwickelten Räumen am Beispiel Indien

6–8 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 12, 15 ILZ 14, 15, 17, 18, 19, 25

Stoffe

Energieversorgung durch Wasserkraftwerke an Staudämmen als Voraussetzung industrieller Erschließung

Standortsuche und -planung auf Grund der natürlichen und bevölkerungsmäßigen Gegebenheiten in Indien (Projektverfahren s. S. 59 und S. 71).

Möglichkeiten der industriellen Erschließung:

Zwei Kapitalquellen zur industriellen Erschließung:

1. Grundstoffindustrie durch den Staat (Großinvestitionen mit Auslandshilfe)

   Hüttenwerke Durgapur (Großbritannien)
   Bhilai (UdSSR)
   Rourkela (Bundesrepublik)

   Überproduktion für den Export

2. Kleinere Verarbeitungsindustrie durch Privatkapital, damit Konzentration des Staates auf Großindustrie
   Verarbeitungsindustrie ist exportorientiert, daher Bevorzugung von Hafenstädten, wo durch die Übervölkerung billige Arbeitskräfte im Überschuß vorhanden sind

Entwicklungshilfe:

Hilfe mit Kapital
Technische Hilfe
Kulturelle Hilfe

Schema der möglichen wirtschaftlichen Entwicklung (Dreimal um die Erde, III, S. 17)

Sachbegriffe

Unberührbarkeit, Kastenwesen, Hinduismus, Buddhismus, Sozialgefüge, Ballungsraum,

Infrastruktur, Standortfaktoren, Entwicklungsplanung, Privatinitiative, Industrialisierung, Verschuldung, wirtschaftliche Abhängigkeit,

Entwicklungshilfe, Deutscher Entwicklungsdienst, Entwicklungshelfer

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verteilung und Lage neuer Industriezentren in Entwicklungsländern

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 17 ff., 81 ff.

Seydlitz-R, IV, S. 36 ff.
VI, S. 121 ff.

Länder und Völker-R, IV, S. 27
VI, S. 126 ff.

Mundus, II, S. 55

Die Welt von heute, Teil I, Die Welt
Teil V, Entwicklungsländer (Hirt-Verlag)

Birkenhauer, J.; Indien zwischen gestern und morgen (Verlagsunion für neue Lehrmedien – Schroedel, Diesterweg, Schöningh)

Wittern, J.; Die Dritte Welt – Strukturdaten der Unterentwicklung, Frankfurt, o. J. (zu beziehen durch Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit)

Weigt, E.; „Entwicklungsland Indien" in der Reihe Fragenkreise (Schöningh-Verlag)

„Entwicklungspolitik – Spiegel der Presse" (zu beziehen durch Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit)

6.4.5 **Fünftes Thema**

Veränderungen in der Gesellschaftsstruktur und ihr Einfluß auf die Veränderung des Raumes am Beispiel China

8–12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 7, 8, 9, 11, 16 ILZ 15, 25

Stoffe

Die Naturbedingungen: Wüste, Löß, Hochgebirge, Schwemmland, Hwangho, Jangtsekiang

Zusammenhänge von Maßnahmen gegen Überschwemmungen im Lößhügelland und Lößschwemmland

Zwergbesitz im Schwemmland

Politische Voraussetzungen für die schnelle Veränderung der bis dahin ausschließlich traditionsorientierten Gesellschaftsstruktur in China

Wesentliche Kennzeichen der Veränderung in der Gesellschaftsstruktur Chinas

Die Umstrukturierung der Landwirtschaft (Agrarrevolution-Volkskommunen)

Der Weg zur Industrialisierung über den Einsatz menschlicher Arbeitskraft (kontinuierliche Veränderung des Raumes durch Handarbeit)

Sachbegriffe

Löß, Schwemmland, Dammfluß, Staubecken Terrassenfeldbau, Zwergbesitz, Bodenreform, Nachbarschaftshilfe, Kollektiveigentum, Produktionsgenossenschaft, Volkskommunen, Wirtschaftsautarkie, Zentralverwaltungswirtschaft, Agrarrevolution,

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Dichtezentren Chinas, landwirtschaftliche Gliederung und Landbauzonen Chinas, Industrieräume Chinas

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, II, S. 189 ff.

Seydlitz-R, IV, S. 67 ff.
VI, S. 96 ff.

Länder und Völker-R, IV, S. 48 ff.
VI, S. 148 ff.

Mundus II, S. 134 ff.

Käufer, H. E./Kopp, W.; Das neue China (Schaffstein-Verlag)

Mehnert, K.; China nach dem Sturm (dtv-Verlag)

Zischka, A.; Asiens wilder Westen (S. Mohn-Verlag) 1957

Klasse R 9 / R 10

7 *Siebter Unterrichtsabschnitt*

Die Eigengesetzlichkeit naturgeographischer Vorgänge und ihre Bedeutung für den Menschen

18–22 Std.

7.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- wie exogene und endogene Kräfte die Erdoberfläche geprägt haben und sie auch heute noch verändern (KLZ 9, 3, 5),
- daß Wetter und Klima physikalischen Gesetzmäßigkeiten unterliegen, deren Verflechtungen für den Menschen bis heute aber nur bedingt durchschaubar sind, was eine eindeutige Wettervorhersage unmöglich macht (KLZ 2, 3, 4, 15),
- daß eine Reihe von naturgeographischen Eigengesetzlichkeiten Grenzen für Lebensräume und Planung bedeuten, selbst wenn politische Entscheidungen dem entgegengesetzt getroffen werden (KLZ 4, 16),
- daß die Erkenntnisse der Eigengesetzlichkeiten der Vorgänge in der Lufthülle, an der Erdoberfläche, im Gesteinsmaterial und im Erdinnern unabdingbare Voraussetzungen für eine optimale Lebensgestaltung und sinnvolle Planung des Lebensraumes darstellen (KLZ 1, 11),
- daß Störungen des geoökologischen Gleichgewichts durch den Menschen in ihren Auswirkungen erkannt und möglichst durch Gegenmaßnahmen behoben werden müssen (KLZ 1, 3, 5, 11, 13, 16),
- daß der Mensch sich bei Eingriffen in die Umwelt verantwortungsbewußt verhalten muß (KLZ 4, 5, 11, 13),
- daß zur Erhaltung der Umwelt politische und wirtschaftliche Maßnahmen getroffen werden müssen, die von jedem auch die Bereitschaft zu verzichten und zur Einschränkung der Handlungsfreiheit verlangen (KLZ 4, 11, 13, 16).

7.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Die Eigengesetzlichkeit der Naturvorgänge sollte beispielhaft durchaus schon auf den vorangegangenen Jahrgangsstufen angesprochen werden. Sie bildet zweifellos die Basis für die zu erreichenden Einsichten zur Veränderbarkeit der Naturgegebenheiten, die in verschiedener Komplexität in einer Reihe von Themen bereits angesprochen sind. In systematischer Sicht allerdings sind Eigengesetzlichkeit und Veränderbarkeit der Naturgegebenheiten erst am Ende der Sekundarstufe I erfaßbar. Eine systematische Behandlung setzt nicht nur ein erhöhtes Abstraktionsvermögen, sondern auch bereits umfangreiche naturwissenschaftliche Kenntnisse voraus, wie sie in der Schule erst in Klasse 8–10 angeboten werden können.

Im Unterricht selbst kommt es darauf an, Prozeßabläufe sichtbar zu machen und in ihren Gesetzmäßigkeiten zu erfassen. Fakten zur Struktur der Erde und der Atmosphäre sollten nur insoweit aufgegriffen werden, wie sie zur Erklärung der Prozesse nötig sind. Die Behandlung der Theorien ist Leistungskursen in Geographie zuzuordnen, die parallel zu Französisch angeboten werden. Die ausgewählten exemplarischen Untersuchungen einzelner Phänomene sollten einmünden in eine Stellungnahme zur Frage der Bedeutung dieser Erkenntnisse für die optimale Lebensgestaltung und sinnvolle Planung des Lebensraumes.

7.3 **Räume für die Realisierung**

gesamte Welt

7.4 **Themenübersicht**

1. Die Entwicklung der Erdoberfläche durch endogene und exogene Kräfte (10–12 Std.; verbindlich)
2. Wetter und Klima in ihrer Bedeutung für den Menschen (8–10 Std.; verbindlich)

7.4.1 **Erstes Thema**

Die Entwicklung der Erdoberfläche durch endogene und exogene Kräfte

10–12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 2, 3, 5, 11, 13 ILZ 5, 7, 8, 9, 11, 12, 19, 24

Stoffe

Die Entwicklung der Erdoberfläche durch Gebirgsbildung und Senkung
Die Veränderung der Erde durch Erdbeben und Vulkanismus
Die Auswirkungen der Verwitterung auf die Erdoberfläche
Die Veränderung der Erdoberfläche durch fließendes Wasser, Eis und Wind in kontinuierlichem und abruptem Verlauf
Das Zusammenwirken der endogenen und exogenen Kräfte
Überblick über die Erdzeitalter
Die Bedingungen für die Entstehung und Umwandlung von Gesteinen
Beachten der Gesteinseigenschaften bei der Nutzung durch den Menschen
Bedingungen zur Bodennutzung (Abtragung, Wasserhaltung, Bodeneigenschaften)

Sachbegriffe

Geologie, Magma, Geothermische Tiefenstufe, Gesteinsarten, Erstarrungsgestein, Ergußgestein, Tiefengestein, Ablagerungsgestein,

Faltung, Bruchbildung (Bruchzonen, Schollen, Horst), Hebung, Senkung, Verwerfung, Vulkanismus (Lava, Maar, Tuff, Bims), Seebeben, Granit, Mineral, Kristall, Erz,

Verwitterung (Spaltenfrost), Abtragung, Erosion, Talformen, Mäander, Delta, Wasserscheide, Glaziale Serie, Gletscher, Löß, Düne, Moräne, Sander
Bodenzerstörung, Verkarstung, ökologisches Gleichgewicht

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Gliederung der Erdoberfläche
Erdbebengebiete und Verbreitung des Vulkanismus auf der Erde
Geologische Zeitalter
Räume mit häufigen Naturkatastrophen

Arbeitsmittel

Seydlitz-R, V, S. 35 ff.
Seydlitz-Gym, V, S. 24 ff.
Dreimal um die Erde, III, S. 136
Lehrbuch zum Diercke, Band „Die Erde", S. 10 ff.
Wagner, Gg.; Einführung in die Geologie (Hirschgraben-Verlag)
Bülow, K. von: Geologie für jedermann (Kosmos-Verlag)
Georgie, K. H.: Kreislauf der Gesteine, rororo tele 31
Voigt, J.: Das große Gleichgewicht, rororo tele 17
Geologiekarten und Baugrundkarten des Landesvermessungsamtes
Luftschrägbilder
Erdkundliche Typenreliefs: Rheindurchbruch, Vulkanlandschaft, Alpenvorland, Moränenlandschaft (List-Verlag)
Wenschow Länderreliefs: Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen (List-Verlag)
Klimakarten

7.4.2 **Zweites Thema**

Wetter und Klima in ihrer Bedeutung für den Menschen

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 3, 5, 11, 15 ILZ 14, 18, 19, 22, 23, 24

Stoffe

Wetterverlauf und Klima

Wolkenbildung und Niederschlag

Großwetterlagen und die Bedeutung der Wettervorhersage für Luftverkehr und Tourismus

Das Zusammenwirken von Klima, Boden und Vegetation

Sachbegriffe

Wetter, Witterung, Klima, Atmosphäre, Troposphäre, Ionosphäre, Luftdruck, Isothermen, Isobaren, Zyklone, Antizyklone, Luftmasse, Warmfront, Kaltfront, Wetterlage, Frontalniederschläge, Steigungsregen, Kondensation, absolute und relative Luftfeuchtigkeit, Kleinklima, Jahreszeiten- und Tageszeitenklima, Föhn, Monsun, Passat, Innertropische Konvergenz (ITC), Roßbreiten, Kalmen, arides und humides Klima, Landschaftshaushalt, Umweltgefährdung, Umweltschutz.

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Klimazonen, Wetterverlaufszonen in Europa

Arbeitsmittel

Wetterkarte

Satellitenbilder

Klimadiagramme nach Walther

Karte der Jahreszeitenklimate von Troll und Paffen

Seydlitz-R, V. S. 19 ff.

Seydlitz-Gym, V. S. 55 ff.

Dreimal um die Erde, III, S. 121 ff.; S. 143 ff.

Lehrbuch zum Diercke, Band „Die Erde", S. 96 ff.

8 *Achter Unterrichtsabschnitt*

Die wirtschaftliche Erschließung und die Umwertung von Räumen

20–24 Std.

8.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß verschiedenartige Möglichkeiten für die Entwicklung von Räumen, je nach der natürlichen Ausstattung Landwirtschaft, Industrialisierung und Fremdenverkehr, in Frage kommen (KLZ 9, 10, 11, 14),
- daß die Erschließung und Strukturverbesserung von Räumen für Landwirtschaft, Industrie und Tourismus eine hinreichende Infrastruktur und sorgfältige Überlegungen zur Rentabilität erfordern (KLZ 12, 13, 14),
- daß die Art der Erschließung und Umwertung von Räumen abhängig ist vom Stand der Technisierung und den Produktionsverfahren, die dem Menschen zur Verfügung stehen (KLZ 15),
- daß die Umwertung von Agrarräumen durch Industrie und Fremdenverkehr bestimmt wird durch die Bedeutung der Standortfaktoren, ihre Abhängigkeiten untereinander und ihre Bewertung durch den mobilen Menschen (KLZ 10, 12, 14),
- daß die Neubewertung von Standorten und Entwicklungsmöglichkeiten durch mobile Gruppen zu spontanen Prozessen im Raum führt, die Strukturänderungen bzw. Umwertungen im Raum zur Folge haben (KLZ 9, 10, 11, 15).
- daß bei Erschließung und Umwertung von Räumen das ökologische Gleichgewicht und damit die Erhaltung von Lebensqualität und Umwelt gewährleistet bleiben muß (KLZ 4, 5, 11, 13, 14, 15),
- daß es notwendig ist, Abläufe im Planungsverfahren zu untersuchen, um daraus Kriterien und Modelle für Erschließung und Umwertung von Räumen zu gewinnen (KLZ 5, 11, 12, 15).

8.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Nachdem in verschiedenen vorangegangenen Abschnitten bereits Probleme der Planung und der wirtschaftlichen Erschließung angesprochen worden sind, erscheint es sinnvoll, zum Abschluß des Geographieunterrichts noch einmal diesen sehr komplexen Bereich in seinen Grundlagen und Auswirkungen aufzugreifen. Der Schüler soll an einigen wenigen aktuellen Beispielen einen Einblick in die Schwierigkeiten und Verfahrensweisen der Umwelt- und Raumplanung gewinnen. Dafür eignet sich in erster Linie der Nahraum mit den Problemen der Stadtplanung. Hier können aus dem Erfahrungsbereich, der für die Schüler selbst zugänglich und in Gruppen- oder Einzelarbeit zu durchforschen ist, Modellvorstellungen für Planungsaufgaben erkannt und abgeleitet werden.

Die Vielseitigkeit der Aufgaben und Aspekte der Stadtplanung und Stadtsanierung legt einen Unterrichtsansatz im Sinne des Projektverfahrens nahe. Dabei wenden sich die einzelnen Schülergruppen zur Bearbeitung verschiedenen Teilaufgaben zu, die am Abschluß des Themas durch eine gemeinsame Behandlung und ein offenes Diskussionsgespräch über die anliegenden Probleme zusammengefaßt werden. Dem Schüler soll dabei deutlich werden, wo er selbst Mitwirkungsmöglichkeiten zur Gestaltung seiner Umwelt hat. Er soll ermutigt werden, verantwortungsbewußt an Entscheidungen zur Umweltplanung und -gestaltung mitzuwirken.

Auch für die beiden anderen Themen bieten sich eine Reihe aktueller Probleme an, die ein weitgehend selbständiges Sammeln von Informationen durch die Schüler und eine Auswertung des Materials in Gruppen ermöglichen. Zeitungsausschnitte, Werbeschriften der neuen Industriefirmen im Unterelberaum, Werbeprospekte der Stadtverwaltung und für das dritte Thema Reiseprospekte, Werbeanzeigen und Werbeplakate können auf ihren Informationsgehalt hin untersucht und für die Behandlung ganz verschiedener Probleme herangezogen werden.

Bei allen drei Themen sollte auch die Möglichkeit der Realbegegnung im Sinne von Exkursionen und Besichtigungen nicht versäumt werden.

Die so gewonnenen Einsichten können durch Vergleich der Planungssituationen und -erfolge in anderen, auch außereuropäischen Regionen ergänzt und vertieft werden. So eignet sich bei Thema 8.4.2 vorzüglich Japan, wo es erst durch die Industrialisierung gelang, den Inselstaat für über 100 Millionen Menschen zum Lebensraum zu entwickeln.

Neben den drei in der Themenübersicht aufgeführten Themen bieten sich noch weitere Problemkreise als geeignet an. Einmal kann hier das Thema 6.4.1 „Strukturverbesserung in Agrarräumen", wenn es in Klasse 8 nicht behandelt wurde, unter vorwiegender Berücksichtigung des Planungsansatzes aufgegriffen werden. Außerdem kommt das Thema „Politische Grenzen (Gemeinde-, Länder- und Staatsgrenzen) als Problem für Wirtschaftsplanung und Raumordnung" in Frage. Diese letztgenannte Problematik tritt in übergreifenden Aufgaben der Wirtschafts- und Regionalplanung immer stärker hervor. Der Schüler sollte sie daher in der Auseinandersetzung mit aktuellem Material (Gebietsreform, Verwaltungsreform, Neugliederung der Bundesländer: Nord- oder Nordwest-Staat) kennenlernen, um in seine eigene Stellungnahme und Entscheidung alle wesentlichen Gesichtspunkte einbeziehen zu können.

Aus den im Pflichtunterricht aus Zeitgründen nicht behandelten Themen dieses Unterrichtsabschnittes lassen sich gut Leistungskurse – als Gegenpol zum Französisch-Unterricht – entwickeln, die dort gegebenenfalls in einem fächerübergreifenden Ansatz als echtes Projekt durchgeführt werden sollten.

8.3 **Räume für die Realisierung**

Nahraum, insbesondere Mitteleuropa, zum Vergleich die gesamte Erde

8.4 **Themenübersicht**

1. Ziele und Probleme der Stadtplanung und Stadtsanierung (8–10 Std.; verbindlich)
2. Die Umwertung des Raumes durch die Industrie (8–10 Std.; nicht verbindlich)
3. Die Erschließung von Urlaubs- und Erholungsgebieten (8–10 Std.; nicht verbindlich)

8.4.1 **Erstes Thema**

Ziele und Probleme der Stadtplanung und Stadtsanierung

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 9, 10, 11, 13, 16 ILZ 12, 14, 15, 19, 25

Stoffe

City und Industrieviertel als „Arbeitsräume"
Tatsächliche Belastung und ökologische Belastbarkeit des Verkehrsnetzes in Ballungsräumen
Industriestandorte und Umweltgefährdung
Probleme der Versorgung und Entsorgung in städtischen Gebieten
Die Planung von Wohnungs-Großbauprojekten (Osdorfer Born, Mümmelmannsberg, Steilshoop) als soziologisches Problem
Schaffung von Freizeitflächen und Naherholungsgebieten
Differenzierte Bildungs- und Sozialeinrichtungen in der Großstadt, deren Ausbau und Nutzung
Hebung der Lebensqualität durch Verbesserung der Wohnungen in Altstadtvierteln
Großflächige Sanierungsmaßnahmen in Altbauvierteln (Ottensen, St. Georg)
Die städtische Grundbesitzverteilung und die Ziele des Städtebauförderungsgesetzes
Entwicklungsmodell und Entwicklungsachsen im Großraum Hamburg
Formen der Mitwirkung der Bürger bei der Stadtplanung (Ortsausschuß, Bezirksversammlung, Bürgerinitiative)

Sachbegriffe

City, Stadtviertel, Vorort, Schlafstadt, Trabantenstadt, Arbeitsstätte, Industriestandort, Bevölkerungsdichte, Wohndichte, Verkehrsnetz, Verkehrsbelastung, Verkehrsverbund, „Nulltarif", Umweltgefährdung, Smog, Lärmpegel, Versorgungseinrichtungen, Entsorgung, Grünflächen, Park, Sanierungsmaßnahmen, Grundbesitzer, Städtebauförderungsgesetz, Bürgerinitiative

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verteilung der Wohndichte und Verkehrslinien in der Großregion Hamburg
Ballung der Arbeitsstätten
Achsenmodell

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 95 ff.
Erdkunde für Realschulen, IV, S. 87 ff.
Seydlitz-R., VI, S. 50 ff.
Westermann-Programm, Sozialgeographie Stadt, „Sich erholen", „Sich bilden", „In der Gemeinschaft leben"
Curdes, G. u. Stahl, K.: Umweltplanung in der Industriegesellschaft, rororo tele 30
Petzold, V.: Modelle für morgen – Probleme von Städtebau und Umweltplanung, rororo tele 51
Repenning, K.: Umweltschutz – eine Gemeinschaftsaufgabe. Diesterweg 1972 (Nr. 7529)
Werbe- und Informationsmaterial
Zeitungsausschnitte (Ergänzungsmöglichkeit im Weltwirtschaftsarchiv)

8.4.2 **Zweites Thema**

Die Umwertung des Raumes durch die Industrie

8–10 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16 ILZ 15, 17, 18, 19, 25

Stoffe

Infrastrukturelle Erschließung als Voraussetzung für die Ansiedlung von Industrie

Bedeutung und Wandel der Standortfaktoren (Einflußnahme durch Besteuerung und Subventionen)

Probleme der Energieversorgung der Industrie

Wasserwirtschaft – Abwasserprobleme – Umweltschutz

Industrielle Ballungsgebiete in ihrer Wirkung auf den Arbeitsmarkt

Die Umwertung von Hafen- und Flußmündungsregionen durch Industrialisierung (Stade-Bützfleth: Kernkraftwerk, Dow Chemical, Vereinigte Aluminium-Werke VAW; Brunsbüttel: Kernkraftwerk, Kali-Chemie AG (Rhenania Phosphat-Werk), Texaco, Bayer)

Industrielle Ballung im Rhein-Main-Gebiet

Industrialisierungsprobleme und gegenwärtige Konkurrenzsituation Japans

Die Auswirkung der Industrialisierung auf die Entwicklung der Bevölkerungsverteilung von Stadt und Land

Sachbegriffe

Infrastruktur, Standortfaktor, Industrietyp, Ballungsraum, Landflucht, Verstädterung, Energieverbundwirtschaft, Ver- und Entsorgung, Wasserwirtschaft, Abwasserproblem, Umweltgefährdung, Smog, Umweltschutz, Notstandgebiet, industrielle Verflechtung, horizontale und vertikale Integration, Konzern, Industrieplanung, Arbeitsproduktivität, Konkurrenzsituation

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 35

Seydlitz-R, VI, S. 55 ff.

Dreimal um die Erde, II, S. 195 ff.

Seydlitz-R, IV, S. 59 ff.

Länder und Völker-R, IV, S. 40 ff.

Backhausen, W. J.: Entwicklungsland Bundesrepublik rororo tele 47

Geipel, R.: Industriegeographie als Einführung in die Arbeitswelt (Lehrerhandbuch mit umfangreichem Arbeitsmaterial) Westermann-Verlag 1969

8.4.3 **Drittes Thema**

Die Erschließung von Urlaubs- und Erholungsgebieten

8–10 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 5, 11, 13, 14 ILZ 13, 14, 15, 18, 23, 25

Stoffe

Naturparke als Erholungslandschaften der Menschen in Industrie- und Ballungsgebieten

Freizeitgestaltung bei zunehmender Arbeitszeitverkürzung

Verkehrsprobleme der Erholungs- und Freizeitgebiete und ihre Lösungsmöglichkeiten im Zusammenhang mit der Umweltverschmutzung

Allmählich gewachsene Urlaubsorte – moderne geplante Ferienzentren

Ferien auf dem Lande – Umwertung von landwirtschaftlichen Einrichtungen und Nutzflächen zu Ferienstätten

Ansprüche des modernen Tourismus und deren Befriedigung

Sachbegriffe

Urlaubserwartung, Lebensstandard, Lebensqualität, Umweltschutz, Dienstleistungsgewerbe, Freizeitindustrie, Naherholungsraum, Massentourismus, Bad, Kurort, Heilklima, Saison, Naturschutzpark, Naturpark, Ferienzentrum, Camping, Ferienhäuser, „Ferien auf dem Lande"

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verteilung und Lage der Hauptferiengebiete in Deutschland (Europa) zu den großen Ballungsgebieten

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde, III, S. 113 ff.

Klett 7/8, S. 124 ff.

Westermann 5/6, S. 44 ff., S. 48 ff.

Luftbildatlanten

Topographische Atlanten

Planungsatlanten

Reiseprospekte

Werbe- und Informationsmaterial

Zeitungsausschnitte

Anhang

Unterrichtsbeispiel zum **zweiten Unterrichtsabschnitt:** Beobachtungsstufe

Die Befriedigung der Daseinsgrundbedürfnisse in verschiedenen Naturräumen

Thema:

Hitze und Trockenheit als Hindernis der Versorgung des Menschen in Trockengebieten

ca. 6–8 Std. Entwurf: Hendinger Sept. 72

Beispiel: Sahara – einschließlich Niloase

Kognitive Lernziele:

1. Hitze und Trockenheit als bestimmend für die Wüstenregionen (Sahara) erkennen.
2. Den Begriff Wüste erläutern und die Arten der Wüste (Wüstentypen) beschreiben und auf Bildern erkennen.
3. Ursachen für die Entstehung der Wüste (hohe Temperaturen, Niederschlagsmangel, hohe Verdunstung) und ihren Formenschatz (große Temperaturgegensätze, Sandstürme, Wirbelstürme) angeben.
4. Den alles Leben abweisenden Charakter der Wüste erkennen und beschreiben.
5. Aufzeigen, unter welchen besonderen Bedingungen in der Wüste pflanzliches, tierisches und menschliches Leben möglich ist.
6. Den Begriff „Oase" im Zusammenhang mit den Naturgegebenheiten und der geringen Besiedlungsdichte der Wüste deuten können.
7. Systeme der Wasserversorgung und Bewässerung: Brunnen (gespeist aus Grundwasser, z. B. in Wadis), artesische Brunnen, Foggarasystem, Kanalsystem, Wasserverteiler, Schaduf, Sakije angeben.
8. Eine Oasensiedlung beschreiben und ihre lebenswichtigen Besonderheiten herausstellen können.
9. Den Unterschied zwischen Wüsten- und Flußoasen (Niloase) durch besondere Merkmale kennzeichnen.
10. Die Wasserstandsschwankungen des Nils im Zusammenhang mit den Regenfällen in seinen Quellgebieten erklären können und die Folgerungen für den landwirtschaftlichen Anbau (Jahreslauf in der Landwirtschaft erkennen.
11. Die bevorzugte Stellung von Land- und Brunnenbesitz begründen.
12. Verkehrsmöglichkeiten und besondere Gefahrenmomente in der Wüste nennen können.
13. Körperliche Belastung eines Facharbeiters bei Betätigung im Wüstenklima erkennen.
13. Die gegensätzlichen Lebensformen der Oasenbewohner und Nomaden unterscheiden und begründen können.
15. Gründe für Abwanderung aus den Oasen und das Oasensterben angeben.
16. Möglichkeiten zukünftiger Entwicklung durch Erdölgewinnung, Bergbau, Tourismus für eine Reihe von Oasen aufzeigen und angeben, wodurch man das Leben in den Oasen verbessern kann.

Bezug zu den Fachlernzielen:

a) KLZ 1, 3, 4, 5, 8, 11 b) ILZ 11, 12, 13, 16, 17, 19

Sachbegriffe

Temperatur (Tages- und Jahreslauf), Niederschlag, Durchschnittstemperatur, Verdunstung; Klimadiagramm

Wüste, Sand-, Kies-, Felswüste, Wadi; Trocken-, Dornstrauchsavanne; Verwitterung

Trockenheit, Dürre, Wassermangel, Feuchtigkeit, Grundwasser, artesischer Brunnen, Foggara

Oase, Wüsten-, Flußoase, Nomade, Fellache, Bewässerungsfeldbau, Schaduf, Sakije, Staudammbau, Wanderhirten

Topographisches Gerüst

Lage und Ausdehnung der Sahara, Verteilung der Oasen, Verteilung der Wüstengebiete über die Erde

Vorschlag zur Durchführung

1. Unterrichtsstunde

Einstieg: 3–4 Bilder von Wüstentypen zeigen (Klett 5/6 S. 88/89; Lehrbuch zum Diercke-Afrika S. 12/13)

Gleichartige und unterschiedliche Merkmale zusammenstellen lassen. Einfache Definition der Wüste geben.

Frage nach der Ursache dieser Oberflächenformen aufwerfen (Niederschlagskarte im Atlas oder Seydlitz 3 A S. 18 Afr)
Auswerten der Klimatabellen In Salah, Luxor im Klett-Handbuch, Dreimal um die Erde 1, S. 58.

Nach Stellen von Hilfsfragen: Still- oder Gruppenarbeit.

Frage nach der Existenz des Menschen in diesen Räumen klären:
Durchquerung der Wüste auf Pisten, Versorgungsmaßnahmen zum Schutz der Menschen bei Fahrten durch die Wüste (Unterrichtsgespräch oder Text Klett 5/6 S. 88/89)
Besondere Beanspruchung des Menschen durch Trockenheit und Hitze (Tab. nach Schiffers in Harms-Handbuch Afrika bzw. Lehrerhandbuch zu Dreimal um die Erde 1) – Auswertung kann zunächst in Gruppenarbeit erfolgen, dann Unterrichtsgespräch
Klärung der Frage nach der Möglichkeit ständigen Lebens in der Wüste in Abhängigkeit von Wasservorräten und Wasserbeschaffung

2. bis 5. Unterrichtsstunde – weitere Durchführung:

- Siedlungen inmitten der Wüste aufgrund von Wasservorkommen: Oase. Aufsuchen von Oasen im Atlas. Entfernungen bestimmen. Beschreibung einer Oase anhand von Spezialkarten oder Luftbild (Aeroexploration-Kalender), Problem der Wasserbeschaffung und Wasserverteilung anhand von Bildern, evtl. Texten.
- Soziales Problem der Oasen:
  Problem der Wasserverteilung und des Landbesitzes, Spannungen zwischen Oasenbauer und Nomaden. Abwanderung aus den Oasen.
- Die Rolle der Handwerker und Händler, Umstrukturierung durch Erdölgewinnung, Bergbau und Tourismus.
- Bewässerungssysteme als gemeinschaftliche Organisations- und Kulturleistung
  Grundwasserbrunnen, artesische Brunnen, Foggarasystem
- Flußoase am Nil inmitten von Wüste (Bilder, Luftaufnahmen, Karteninterpretation)
- Bewässerungsrhythmus in Abhängigkeit von der Wasserführung des Nils (Seydlitz Afr. S. 23, Klett 5/6 S. 94)
- Staudämme und Ernährungsprobleme, vgl. Seydlitz Afr. S. 24
- Baumwollanbau am Nil, vgl. Seydlitz Afr. S. 25

- Gegenüberstellung der Fakten, die dem Menschen den dauernden Aufenthalt in den Wüstenregionen erschweren, und der Tatsachen, die ihm trotz Hitze und Trockenheit ein Leben in der Wüste ermöglichen können.
- Herausarbeitung, wie verschiedene Daseinsgrundfunktionen wie Sich Versorgen (ernähren), Wohnen, Arbeiten, Am Verkehr teilnehmen mit Hilfe früherer und moderner Methoden gesichert werden können. Beurteilung der Leistung des Menschen in diesen Lebensräumen und der Verbesserung der Leistungsgrundlagen.

Richtlinien und Lehrpläne

Band II

Beobachtungsstufe der Volksschule

(Kl. 5–6)

Haupt- und Realschule

(Kl. 7–10)

Inhalt	Kennziffer
Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht auf der Beobachtungsstufe	**32/33.0.00 Bd. III**
Stundentafel Beobachtungsstufe	
Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Haupt- und Realschule	**42/43.0.00**
Stundentafel Hauptschule	
Stundentafel Realschule	
Deutsch (Kl. 5 u. 6)	**32/33.1.00**
Deutsch (H/R)	**42/43.1.00**
Erdkunde	**32/42/43.2.10**
Geschichte	**32/42/43.2.20**
Sozialkunde/Politik	**32/42/43.2.30**
Politik II	
Englisch (Beob. St.)	**32.3.10**
Englisch (H)	**42.3.10**
Englisch (R)	**43.3.10**
Französisch (R)	**43.3.20**
Mathematik	**32/42/43.4.00**
Biologie	**32/42/43.5.10**
Physik (Beob. St.) (abgedruckt in Bd. III)	**32/33.5.20**
Physik (H/R)	**42/43.5.20**
Chemie	**42/43.5.30**
Technik (Beob. St.)	**32.6.00**
Arbeit und Technik (H/R)	**42/43.6.10**
Hauswirtschaftsunterricht	**42/43.6.20**
Bildende Kunst	**32/42/43.8.10**
Musik	**32/42/43.8.20**
Darstellendes Spiel	**24/32/33.8.30**
Darstellendes Spiel	**42/43/44.8.30**
Sport	**32/33/42/43/44.9.00**
Religion (Beob. St.)	**32/33.10.00**
Religion (H/R, Kl. 9–10)	**42/43.10.00**

Lehrplan
Geschichte
an Haupt- und Realschulen

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Joachim P r a g a l

Mitglieder des Lehrplanausschusses:

Herr Hundoegger, VS Surenland
Frau Müser, Institut für Lehrerfortbildung
Herr Neblung, VS Bramfelder Marktplatz
Herr Scheck, VS Holstenhof
Herr Steinke, VS Charlottenburgerstraße
Herr Walkstein, Institut für Lehrerfortbildung

Übersicht

		Seite
	A Richtlinien	3
1	*Zur Didaktik*	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Ziele	4
1.3	Kriterien	5
2	*Zur Unterrichtsgestaltung*	6
	B Inhalte	9
1	Herrschaft und Gesellschaft im Hoch- und Spätmittelalter	11
2	Entdeckung, Kolonialisierung und Entwicklung zur Eigenstaatlichkeit – das Beispiel Amerika	15
3	Reformation, Gegenreformation	19
4	Französische Revolution	22
5	Industrialisierung und Kapitalismus	26
6	Der Deutsche Nationalstaat: Konservative, liberale und demokratische Tendenzen 1848 und 1871	31
7	Imperialismus	35
8	Russische Revolution	38
9	Die Krise der Weimarer Republik	43
10	Die nationalsozialistische Diktatur	47
11	Deutschland nach 1945	53
12	Literatur zur Didaktik und Methodik des Geschichtsunterrichts	58

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Die Ziele und Themen des Geschichtsunterrichts stehen in Zusammenhang mit folgenden Überlegungen:

1.1.1 Der *Schüler* will sich in seiner Gegenwart zurechtfinden und behaupten. Er muß sie daher in ihrer Differenziertheit, zu der auch die geschichtliche Bedingtheit gehört, erfassen lernen. Im Geschichtsunterricht, der Vergangenes in seinen Zusammenhängen behandelt, lernt er dafür erforderliche Methoden und Denkweisen. Themen wie z. B. „Der deutsche Nationalstaat", die auf das Erfassen von Strukturen ausgerichtet sind, sollen dem Rechnung tragen.

Der Schüler wird durch konkrete soziale und wirtschaftliche Probleme in seiner Umwelt direkt berührt. Er lernt sie besser verstehen, wenn er einerseits ihre historischen Bedingungen und anderseits davon verschiedene Erscheinungen vergangener Zeiten kennenlernt. Der Lehrplan versucht, dem durch eine sozial-und wirtschaftsgeschichtliche Akzentuierung zu entsprechen.

Der Schüler sieht sich selbst im Vergleich mit anderen und ist daran interessiert, sich mit Handlungs- und Denkweisen anderer Menschen auseinanderzusetzen. Eine solche Auseinandersetzung kann zu seinem Selbstverständnis beitragen sowie seine Menschenkenntnis erweitern und realitätsgerechter machen. Der Geschichtsunterricht kommt diesem Interesse entgegen, indem er geschichtliche Situationen aufgreift, die sich durch Handlungsfülle und Bildkraft auszeichnen. Besonders durch das Fremde und Ferne vergangener Ereignisse und Situationen kann er das Betroffensein des Schülers wecken bzw. wachhalten und damit eine Einstellung fördern, die nach Handlungsfähigkeit und Handlungsmöglichkeit des Menschen fragt und diese Fragen auf sich selbst bezieht.

1.1.2 Unsere *demokratische Gesellschaft* erwartet von dem einzelnen ein hohes Maß an Rationalität. Bei der Betrachtung von gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen sind Kenntnisse, methodische Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Urteilsfähigkeit erforderlich, die bei der Behandlung von Strukturen und Prozessen in der Vergangenheit geübt werden können.

Der einzelne soll auch lernen, am politischen Leben teilzunehmen und sich zu entscheiden. Dazu kann die Kenntnis historischer Ereignisse und Zusammenhänge wichtig sein. Durch die Kontrastierung von vergangenen und gegenwärtigen Erscheinungen können Bezugspunkte für die Beurteilung von Vergangenheit und Gegenwart gewonnen werden, die es dem Schüler erleichtern, sich im politischen Bereich zurechtzufinden. Auch die Behandlung von Zusammenhängen zwischen Vergangenheit und Gegenwart (z. B. zwischen der Weimarer Republik und der Bundesrepublik Deutschland) dient diesem Zweck.

Wandlungsfähigkeit ist ein wichtiges Merkmal offener Gesellschaften. Die Betrachtung von Bedingungen, Formen und Folgen des Wandels in der Geschichte kann das Bewußtsein für den Wandel und die Kontinuität in der Vergangenheit offenhalten (z. B. in dem Thema „Die Französische Revolution").

1.1.3 Der Geschichtsunterricht muß in *wissenschaftlicher* Hinsicht zuverlässig sein, d. h. er darf die Darstellung von Zusammenhängen – bei aller notwendigen

Elementarisierung – nicht verfälschen. Im Gegensatz zur Geschichtswissenschaft versucht der Geschichtsunterricht in der Regel nicht, historische Ereignisabläufe detailliert zu rekonstruieren. Vielmehr werden einprägsame Ereignisse, Situationen und Wendepunkte aufgesucht, die beispielhaften Charakter für größere Zeiträume haben und von denen aus Zusammenhänge hergestellt werden können.

1.2 Ziele

Die folgenden Ziele des Geschichtsunterrichts geben Richtungen an, in die die unterrichtliche Behandlung der Themen führen soll. Den Grad an notwendiger Elementarisierung oder möglicher Differenziertheit muß der Lehrer je nach Schulart und Situation der Klasse selbst festlegen.

1.2.1 *Einsichten und Fähigkeiten*

1. Das Besondere vergangener Zeiten sehen und dadurch das Verständnis für menschliches Verhalten erweitern und eine Vorstellung von der Dimension der Zeit gewinnen. Durch die Konfrontation mit unterschiedlichen historischen Erscheinungen den Blick für mögliche Alternativen schärfen und damit auch die Fähigkeit zum distanzierten Urteilen und zum demokratischen Verhalten fördern.
2. Unmittelbare und mittelbare Voraussetzungen gegenwärtiger Verhältnisse, Probleme und Entwicklungen verstehen lernen.
3. Voraussetzungen und Wirkungen des Wandels in der Geschichte erkennen.
4. Nach dem Zusammenwirken verschiedener Faktoren im Spannungsfeld von Notwendigkeit und Freiheit fragen.
5. Nach dem Verhältnis von Utopie und Realität, Planung und Verwirklichung fragen.
6. Erscheinungsformen und Veränderungen politisch-sozialen Lebens verdeutlichen und Maßstäbe zu ihrer Beurteilung gewinnen.
7. Grundlegende Begriffe von ihrem Ursprung her und auf verschiedene Zeiten bezogen verstehen und angemessen anwenden.
8. Die Bedeutung geschichtlicher Bedingungen für politische Entscheidungen in der Gegenwart abschätzen lernen.
9. Deutungen von geschichtlichen Ergebnissen als politische Kraft, die Gegenwart und Zukunft mitbestimmt, begreifen.
10. Standort- und Zeitgebundenheit des Denkens, Urteilens und Handelns erkennen und bewerten.

1.2.2 *Fertigkeiten*

Im folgenden werden nur fachspezifische Fertigkeiten genannt. Für das Fachübergreifende wird auf die Schulformteile verwiesen. Mit der Einübung von Fertigkeiten muß bereits in Klasse 6 begonnen werden. Der Lehrer wird je nach Schulart und Situation der Klasse auswählen und Schwerpunkte setzen.

Arbeit mit Quellen

Arbeit mit schriftlichen Quellen

Wiedergabe eines Quellentextes
Benennung der Kernstelle(n) eines Quellentextes
Wiedergabe ihrer Aussage(n) und Begründung der Auswahl
Beantwortung gegebener Fragen aus einer Quelle
Entwicklung von Fragen aus einer Quelle

Arbeit mit nicht schriftlichen Quellen

Formulierung historischer Aussagen aus Funden, Münzen, Bauwerken, Abbildungen usw.

Auswerten von Bilddokumenten, in denen sich das Selbstverständnis historischer Personen und Gruppen manifestiert
Erkennen von Zusammenhängen und Symbolen in Bilddokumenten
Erschließung historisch-politischer Sachverhalte aus Karrikaturen, Plakaten und Flugblättern
Untersuchung von Ton- und Filmdokumenten

Arbeit mit dem Lernbuch

Wiedergabe eines Textabschnittes
Auswertung des Textes nach gegebenen Fragen
Erläuterung der neuen Begriffe aus dem Text
Gebrauch des Registers

Arbeit mit Karten

Auswertung der Legende
Verbalisierung eines Kartenbildes

Arbeit mit statistischem Material

Ablesen und Formulieren der Aussage
Deuten der Aussage und Kritik

Arbeit mit schematischen Schaubildern

Lesen von Skizzen und Schaubildern
Entwickeln von schematischen Schaubildern und Skizzen aus einem Text

1.3 Die *Kriterien für die Auswahl* der Inhalte des Unterrichts und deren Strukturierung lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

1.3.1 **Direkter und indirekter Gegenwartsbezug**

Gerade bei der Orientierung an der Gegenwart ist es erforderlich, Vergangenes aus seiner jeweiligen Zeit heraus zu verstehen.

Es werden sowohl die historischen Prozesse und Ereignisse vorrangig behandelt, die unmittelbar und mittelbar in die Gegenwart hineinwirken, als auch die, die als allgemeine Grundlagen für das Verständnis der Gegenwart anzusehen sind.

1.3.2 **Grundlegende Veränderungen**

Es werden grundlegende Veränderungen in der Vergangenheit ausgewählt. Sie veranschaulichen den Prozeßcharakter der Geschichte, verdeutlichen die Gestaltungsmöglichkeiten durch Gruppen und Individuen und wecken Verständnis für unterschiedliches Verhalten von Menschen. In den grundlegenden Veränderungen treten konkurrierende Ordnungsvorstellungen in Erscheinung. Politisches Handeln in der Geschichte wird sichtbar.

Solche Veränderungen liegen dann vor, wenn Merkmale einer Gesellschaft durch andere (allmählich) ersetzt werden oder wenn Ereignisse und Entscheidungen neue Herrschafts- und Gesellschaftsverhältnisse bewirken.

1.3.3 **Begriffliche Orientierung**

Es ist erforderlich, Begriffe, die zum Verständnis der Gegenwart und der Zeitgeschichte wichtig sind, als Orientierungspunkte für die Betrachtung und Bewertung historischer Ereignisse und Zusammenhänge zu verwenden. Diese Begriffe müssen im Bewußtsein ihrer unterschiedlichen Bedeutung in Vergangenheit und Gegenwart verwendet werden, damit das Verständnis vergangener Zeiten nicht verfälscht wird.

2 ## Zur Unterrichtsgestaltung

Der Unterricht sucht geschichtliche Entscheidungssituationen auf und versucht, geschichtliche Ereignisse zu beurteilen. Er ist problemorientiert und auf das Verstehen von Strukturen vergangener Gesellschaften und Zeiten ausgerichtet.

Besonders im Anfangsunterricht (Klasse 6 und 7) empfiehlt es sich, von einprägsamen und konkreten Situationen oder Handlungsweisen bestimmter Menschen und Gruppen auszugehen. Von diesem Ansatz her kann dann – mit zunehmender Differenziertheit – versucht werden, allgemeinere Zusammenhänge herzustellen.

Im Geschichtsunterricht werden analytische Verfahren angewandt, d. h. es stehen Texte, Graphiken, Bilder, Statistiken usw. im Mittelpunkt des Unterrichts, die mit Hilfe von aufschließenden Fragen untersucht werden sollen. Dazu ist es auch erforderlich, daß der Schüler lernt, selbst Fragen zu stellen, mit denen z. B. ein Text erschlossen werden kann. Die so erarbeiteten Ergebnisse sind so weit wie möglich in den jeweiligen größeren Zusammenhang einzuordnen. Auch im Rahmen dieser Verfahren hat die Lehrerdarstellung eine wichtige Funktion.

Bei der Arbeit mit Texten, Bildern usw. kommt es darauf an, die Aussagen zu verstehen, die Vorstellungen und Absichten der Autoren zu erkennen, sie einzuordnen und danach zu fragen, welches Interesse verfolgt und mit welchen Argumenten es begründet oder verdeckt wird. Der Schüler soll dabei auch befähigt werden, das eigene Urteil auf methodisch gewonnene Erkenntnisse zu stützen und den eigenen Standpunkt zu überprüfen.

Neben diesen analytischen Verfahren kann der Geschichtsunterricht auf andere Mittel zurückgreifen. So lassen sich z. B. Aufrufe an die Bevölkerung oder Plakate, Zeitungen, Schaubilder und graphische Darstellungen entwerfen. Ein solches Vorgehen empfiehlt sich erst dann, wenn Fakten und Zusammenhänge erarbeitet worden sind.

Soweit es möglich ist, sollten kontroverses Denken und problemlösendes Verhalten geübt werden. Das kann bedeuten, daß unterschiedliche Darstellungen desselben Ereignisses oder Zusammenhangs im Unterricht einander gegenübergestellt werden (z. B. Vergleich kontroverser Lernbuchtexte). Das bewußt und sparsam eingesetzte Mittel der Spekulation (Wie könnte sich eine bestimmte Person in einer bestimmten Situation entscheiden? Welche denkbaren Folgen waren mit alternativen Entscheidungsmöglichkeiten verbunden?) kann helfen, die Schüler an die jeweilige historische Situation näher heranzuführen. Auch Rollen- und Planspiele (Vgl. Lehrplan Darstellendes Spiel) können die Situation verdeutlichen und lebendig machen. Man kann dabei Bedingungen vorgeben, z. B. die Gründe für die Unzufriedenheit des dritten Standes vor der Französischen Revolution, und dann von den Schülern entwickeln lassen, welche Folgen denkbar sind. Um den Gegenwartsbezug zu verdeutlichen, wird der Geschichtsunterricht auch von aktuellen Fragen und Problemen ausgehen. Die Schüler können auf diese Weise eine Vorstellung davon gewinnen, wie Vergangenes in die Gegenwart hineinwirkt.

Damit die Schüler lernen, die Vielfalt der Faktoren zu berücksichtigen, stellt der Unterricht immer wieder Zusammenhänge her zwischen sozialen und wirtschaftlichen Verhältnissen (z. B. Großfamilie/Agrarwirtschaft und Handwerk – Kleinfamilie/industrielle Produktion), zwischen wirtschaftlich-sozialen Verhältnissen und Herrschaftsformen sowie deren Rechtfertigungen (Merkantilismus, Absolutismus und Gottesgnadentum – Industrialisierung, bürgerliche Demokratie und Liberalismus) und zwischen politischen Entwicklungen und kulturellen Lebensformen (Demokratie und bürgerliche Kultur).

Betrachtungen dieser Art müssen in den Gebrauch einer Sprache einführen, die ihre Begriffe aus der Geschichte und der Geschichtswissenschaft erhält. Darüberhinaus sollen Begriffe der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften herangezogen werden. Die Schüler sind daher von Anfang an in den Gebrauch solcher Begriffe einzuführen.

Begriffe dieser Art sind:

- Macht, Herrschaft, Kontrolle, Recht, Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit, Legalität und Legitimität, Freiheit, Gleichheit, Solidarität
- Interesse, Ideologie, Gruppe, Elite, Norm und Wert, Status, Rolle, Mobilität, Schicht und Klasse, Sozialisation
- Sozialprodukt, Verteilung des Sozialprodukts, Geld, Inflation, Lebensstandard, Arbeit, Arbeitsteilung, Produktion, Produktivität, Steuern, Kapital, Boden, Konjunktur.

Dabei ist darauf zu achten, daß die der jeweiligen Zeit angemessenen Inhalte möglichst genau festgelegt werden. Mit Hilfe dieser Begriffe lassen sich auch die sozialen Beziehungen und wirtschaftlichen Verhältnisse unserer Zeit beschreiben; sie sind daher geeignet, Beziehungen zwischen Vergangenem und Gegenwärtigem zu verdeutlichen und Unterschiede greifbar zu machen.

Die überlegte Einbeziehung von Medien kann den Unterricht interessanter gestalten. Es ist wichtig, Schüler anzuleiten, außerschulische Informationen und Wertungen mit den Methoden, die der Geschichtsunterricht bereitstellt, zu verarbeiten. In diesem Zusammenhang sollte auch auf die Notwendigkeit und Problematik einer Unterscheidung von Information und Wertung eingegangen werden. Nicht nur der Schulfunk, sondern auch die Diareihen und Filme der Landesbildstelle können den Unterricht bereichern. Schon die Verwendung eines technischen Mittels kann das Interesse einer Lerngruppe steigern: Lehrer oder Schüler könnten z. B. eine simulierte Rede einer historischen Person entwerfen, auf Tonband sprechen und dann der Klasse zur Untersuchung vorlegen.

Die Nachbereitung des Unterrichts bedarf besonderer Beachtung. Die Schüler sollten in der Lage sein, Abschnitte des Geschichtsbuchs wiederzugeben und zur Kenntnissicherung mit ihm zu arbeiten. Es empfiehlt sich, neben dem Geschichtsbuch auch auf ein Geschichtsheft zurückzugreifen. Um Ergebnisse des Unterrichts präsent zu haben, ist es z. B. möglich, dem Schüler Ergebnisprotokolle (mit Tafelbild) an die Hand zu geben, die in der nächsten Stunde diskutiert, verbessert und dann für alle Schüler angefertigt werden. Auch einfache vom Lehrer angefertigte Lückentexte und Fragebögen können zur Festigung von Faktenkenntnissen und zum Verständnis von Zusammenhängen beitragen. Schließlich kann die Korrektur einer absichtlich falsch dargestellten Reihenfolge von Ereignissen zur Sicherung von Einsichten dienen.

Die genannten Unterrichtsverfahren sind zum Teil sehr zeitaufwendig, sie können daher nicht immer angewendet werden; es soll der Grundsatz gelten, lieber wenige Fragestellungen und Lösungen gründlich, als viele nur oberflächlich zu behandeln. In Realschulklassen wird man im Unterschied zu Hauptschulklassen im allgemeinen zügiger vorgehen, Stoffe differenzierter behandeln und zusätzliche Texte, Graphiken, Bilder usw. zum selben Thema heranziehen können. Die Arbeit in der Hauptschule und in der Realschule unterscheidet sich vor allem dadurch, daß dieselben Themen unterschiedlich stark elementarisiert werden.

Der Lehrplan geht nicht davon aus, daß die „Lücken" zwischen den chronologisch angeordneten Themen durch einen Überbick geschlossen werden; die behandelten Fragen sind aber in einen größeren zeitlichen und inhaltlichen Zusammenhang einzuordnen. Diese Aufgabe läßt sich mit Hilfe des Lernbu-

ches und mit dem Mittel der Lehrerdarstellung in Kombination mit anderen Unterrichtsverfahren lösen.

Es ist verpflichtend, mit den für die Klassenstufen angegebenen Themen zum Schuljahresbeginn anzufangen.

Dem Geschichtsunterricht werden sozialkundliche Themen zugeordnet. Sie sind möglichst so zu behandeln, daß ähnliche Fragestellungen oder Erscheinungen in Geschichte und Gegenwart in Kontrast oder Parallele zueinander stehen.

B Inhalte

Die Themen verteilen sich folgendermaßen auf die Schuljahre:

Beobachtungsstufe (Klasse 6)

1 Herrschaft und Gesellschaft im Hoch- und Spätmittelalter 20 Std.

2 Entdeckung, Kolonialisierung und Entwicklung zur Eigenstaatlichkeit – das Beispiel Amerika 15 Std.

Die restlichen Stunden (35) stehen zur Behandlung der sozialkundlichen Themen (siehe Lehrplan für Sozialkunde und Politik 1.2 und 1.3) und zur Vertiefung der beiden ersten Geschichtsthemen bzw. zu deren Ergänzung (z. B. durch ein Thema aus der Vorgeschichte) zur Verfügung

Hauptschule

Klasse 7

3 Reformation, Gegenreformation 10 Std.
(Dieses Thema steht zur Wahl)

4 Französische Revolution 12 Std.

5 Industrialisierung und Kapitalismus 12 Std.

Die restlichen Stunden (36) stehen zur Behandlung der sozialkundlichen Themen (siehe Lehrplan für Sozialkunde und Politik 1.5 und 1.8) und zur Vertiefung bzw. zur Ergänzung der Geschichtsthemen 3–5 zur Verfügung.

Klasse 8

6 Der deutsche Nationalstaat: Konservative, liberale und demokratische Tendenzen 1848 und 1871 12 Std.

7 Imperialismus (Dieses Thema steht zur Wahl) 10 Std.

8 Russische Revolution 12 Std.

9 Die Krise der Weimarer Republik 10 Std.

Wird das Thema 3 gewählt, entfällt das Thema 7. Wird das Thema 7 gewählt, entfällt das Thema 3. In diesem Fall wird das Thema 6 bereits in Klasse 7 unterrichtet.

Klasse 9

10 Die nationalsozialistische Diktatur 10 Std.

11 Deutschland nach 1945 15 Std.

Die restlichen Stunden (10) stehen zur Vertiefung bzw. Ergänzung der Themen 10 und 11 zur Verfügung.

Realschule

Klasse 7

3 Reformation, Gegenreformation 10 Std.

4 Französische Revolution 12 Std.

Die restlichen Stunden (13) stehen zur Behandlung des sozialkundlichen Themas (siehe Lehrplan für Sozialkunde und Politik 1.5) und zur Vertiefung bzw. Ergänzung der Geschichtsthemen 3 und 4 zur Verfügung.

Klasse 8

5 Industrialisierung und Kapitalismus 15 Std.

6 Der deutsche Nationalstaat: Konservative, liberale und demokratische Tendenzen 1848 und 1871 15 Std.

7 Imperalismus 10 Std.

Die restlichen Stunden (30) stehen zur Behandlung des sozialkundlichen Themas (siehe Lehrplan für Sozialkunde und Politik 1.8) und zur Vertiefung bzw. Ergänzung der Geschichtsthemen 5 bis 7 zur Verfügung.

Klasse 9

8 Russische Revolution 15 Std.

9 Die Krise der Weimarer Republik 10 Std.

Die restlichen Stunden (10) stehen zur Vertiefung bzw. Ergänzung der Themen 8 und 9 zur Verfügung.

Klasse 10

10 Die nationalsozialistische Diktatur 10 Std.

11 Deutschland nach 1945 15 Std.

Die restlichen Stunden (10) stehen zur Vertiefung bzw. Ergänzung der Themen 10 und 11 zur Verfügung

Die Stundenzahlen sollen Anhaltspunkte für die einzuplanende Zeit geben. Alle Themen sind für die angegebenen Klassenstufen verbindlich. Sie dürfen in der nächsthöheren Klasse nicht nachgeholt werden.

Die den Themen zugeordneten didaktischen Schwerpunkte können helfen, den Zusammenhang zwischen den Zielen des Faches Geschichte und den einzelnen Themen herzustellen. An Beispielen wird erläutert, welche Fragestellungen im Unterricht vorrangig betrachtet werden sollten. Der Unterricht soll auf die darin zum Ausdruck kommenden Anforderungen ausgerichtet sein. Verkürzungen in der Darstellung sind nicht auszuschließen. Der Lehrer ist daher aufgefordert, zu ergänzen und zu differenzieren.

In den „Unterrichtspraktischen Hinweisen" wird versucht, Anregungen für die Umsetzung im Unterricht zu geben. Hier werden u. a. Situationen angegeben, von denen aus komplexe Zusammenhänge und strukturell gleichbleibende Erscheinungen größerer Zeiträume dargestellt werden können.

Die Themen sind inhaltlich nach systematischen Gesichtspunkten (Herrschaft, Gesellschaft, Wirtschaft, Ideologie) gegliedert. Es ist nicht daran gedacht, diese Gliederung auch dem Unterricht zugrundezulegen.

Die in den Lernbüchern zu den einzelnen Themen angegebenen Geschichtszahlen und Begriffe sind als Anhaltspunkte für die zeitliche und inhaltliche Strukturierung von Zusammenhängen und zur Festigung der Kenntnisse heranzuziehen.

1 **Gesellschaft und Herrschaft im Hoch- und Spätmittelalter**

Klasse 6, 20 Stunden

1.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Mit diesem Thema läßt sich die gesellschaftliche, politische und ökonomische Struktur einer vergangenen Gesellschaftsordnung anschaulich verdeutlichen, die sich grundsätzlich von unserer heutigen unterscheidet (Ziel 1).

Dabei ist herauszuarbeiten, daß die landwirtschaftliche Produktionsweise weitgehend das Zusammenleben im Mittelalter bestimmt (Siedlungsform, Hausgemeinschaft als Produktions- und Wohngemeinschaft).

Außerdem muß dem Schüler deutlich werden, daß die mittelalterliche Herrschaft auf einem differenzierten System gegenseitiger Verpflichtung beruht (Lehenspyramide, Vasallität als Schutz- und Treueverhältnis).

An den Funkionen des Königs und des Adels (Schutz-, Ordnungs- und Gerichtsfunktion) und der Situation der Bauern (zunehmende Abhängigkeit verglichen mit der Situation in der Frankenzeit) kann die ständisch gegliederte Gesellschaft des Spätmittelalters aufgezeigt werden. Am Zusammenhang zwischen ständischer Bindung (Schichtzugehörigkeit), gesellschaftlichem Ansehen und politischer Macht und ihrer Rechtfertigung lassen sich Standort- und Zeitgebundenheit des Handelns und Denkens verdeutlichen (Ziel 8).

Weiterhin muß dargestellt werden, wie sich durch Arbeitsteilung (Entstehung eines eigenen Handwerkerstandes) und verbesserte Agrartechnik (eiserner Pflug, Düngung) neue Wirtschafts- und Lebensformen entwickeln, die zur Entstehung des Frühkapitalismus, des Bürgertums und einer zum Teil bis heute wirksamen städtischen Ordnung und Selbstverwaltung führen (Ziel 4 und 5).

Die in der mittelalterlichen Stadt vom Bürger erreichte ökonomische Freiheit ist jedoch anders zu verstehen als die seit der Aufklärung geläufige individuelle Freiheit (Ziel 6).

Im Unterricht muß darauf eingegangen werden, daß die wirtschaftlichen, sozialen und politischen Probleme, die durch die Veränderung innerhalb der Agrargesellschaft entstehen und zu Bauernaufständen, zur Auseinandersetzung der Städte mit den Stadtherren (Kampf um städtische Selbstverwaltung) und zur Entstehung einer städtischen Schicht minderen Rechts führen (Gesellen, unehrliche Berufe, Juden), im Mittelalter nur zum Teil gelöst werden.

Ein Schwerpunkt bei der Behandlung des Mittelalters im Unterricht liegt bei der Frage nach dem Verhältnis von geistlicher und weltlicher Macht. Am Konflikt zwischen Heinrich IV. und Gregor VII. (Laieninvestitur) lassen sich die Vorstellungen von Kaiser und Papst über die jeweilige Vormachtstellung und die ihnen zugrundeliegenden theologischen und machtpolitischen Begründungen klären (Ziel 1, auch 5, 10).

Als Beispiel für den Versuch einer Lösung des Konflikts kann das Wormser Konkordat (1122) herangezogen werden (Ziel 8). Dabei kann auch auf das Verhältnis von weltlicher und kirchlicher Macht in der Gegenwart eingegangen werden (Ziel 2).

Der Interessengegensatz zwischen dem Kaiser und den Fürsten, der die Entstehung eines einheitlichen deutschen Staates verhinderte, bedarf als ein weiterer Schwerpunkt mittelalterlicher Geschichte einer besonderen Erörterung. Am Beispiel Heinrichs IV. läßt sich die Frage nach der Macht des Kaisers und der Fürsten stellen.

Darüber hinaus kann am Kampf zwischen Friedrich Barbarossa und Heinrich dem Löwen oder am „statutum in favorem principum" (1232) das Problem der Partikularinteressen der Fürsten verdeutlicht und nach seiner Ursache gefragt werden.

1.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Gesellschaft

Bürger
- Wohn- und Wirtschaftsgemeinschaft in einem Haus
- Freiheit in der Stadt
- Berufliche Spezialisierung
- Genossenschaften (Zünfte, Gilden)
- Zunehmender Wohlstand
- Städtisches „Proletariat" (Gesellen, unehrliche Berufe)

Bauer
- Wohn- und Wirtschaftsgemeinschaft in einem Haus
- Zunehmende Abhängigkeit (Frondienst, Abgaben)
- Zunehmende Unzufriedenheit (Bauernaufstände)

Wirtschaft

Markt
- Marktrecht
- Markt- und Gewerbeordnung, Münzrecht
- Fernhandel (Hanse)
- Frühkapitalismus (z. B. Fugger)

Agrarwirtschaft
- Dreifelderwirtschaft
- Verbesserte Agrartechnik (z. B. eiserner Pflug, Düngung)

Herrschaft

Stadtherr
- König, Adel, Kirche (Städtegründungen)
- Rechte

Städtische Selbstverwaltung
- Rat
- Gerichtsbarkeit
- Städtebünde

Agrarische Grundherrschaft
- Grundherren (Adel, Kloster, Bischof)
- Gerichtsbarkeit
- Dienst- und Schutzverhältnis (Lehenspyramide)

Kaiser und Papst
- Begründung geistlicher und weltlicher Gewalt
- Laieninvestitur
- Gregor VII. und Heinrich IV.
- Canossa 1077
- Wormser Konkordat 1122

Kaiser und Fürsten
- Friedrich Barbarossa und Heinrich der Löwe
- statutum in favorem principum 1232

1.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Um eine möglichst anschauliche Behandlung des Themas zu erreichen, kann man im Unterricht von der Betrachtung mittelalterlicher Bilder ausgehen. Die Lebensgewohnheiten und Herrschaftsverhältnisse lassen sich aus den dargestellten Szenen, den Arbeitsgeräten, der Kleidung usw. erarbeiten.

   Durch Bildvergleiche lassen sich die Unterschiede im Leben der Stadt- und der Landbevölkerung deutlich machen. Bildmaterial findet sich in:

   Hans Heumann u. a.: Unser Weg durch die Geschichte Band 1, Frankfurt: Hirschgraben 1972, S. 118–142

   Wolfgang Birkenfeld: Die Reise in die Vergangenheit, Band 2, Braunschweig: Westermann 1971, S. 52–58 und S. 75–91

2. Die Situation der Bauern läßt sich durch eine Gegenüberstellung der Verhältnisse um 800 und um 1200 mit Hilfe der Tonbänder „Wirtschaftsprüfung auf dem Königshof" (Tb 179) und „Fronarbeit um 1200" (HTB 119) erarbeiten. Dabei kann das Lehenswesen am Verhältnis Bauer-Grundherr um 1200 erläutert werden.

3. Als Beispiel der Befreiung der städtischen Bevölkerung aus ihrer Abhängigkeit und der Entstehung der städtischen Selbstverwaltung eignet sich das Hörspiel: „Der erste Rezeß 1410. Aus der Geschichte der Hamburgischen Verfassung" (HTB 502) oder ein Bericht z. B. über den Aufstand der Zünfte in Köln.

4. Die Funktion des mittelalterlichen Marktes kann mit Hilfe eines Berichtes über den heutigen Wochenmarkt und der Erzählung „Markttag in einer mittelalterlichen Stadt" (Birkenfeld: Reise in die Vergangenheit Band 2, S. 86–91) erarbeitet werden.

5. In verschiedenen Rollenspielen lassen sich die Probleme der Bauern (Abgaben, Frondienst, Armut), aber auch der städtischen Bewohner (ständische Gliederung, Zunftzwang, Stellung der Gesellen und Lehrlinge, Kampf gegen den Stadtherren, Verhältnis zu den Juden) konkretisieren (z. B. Gespräch zwischen Meister und Gesellen, Bauern und Fronvogt).

6. Am Beispiel der Ereignisse von Canossa können die Vorstellungen Heinrichs IV. und Gregors VII. erarbeitet werden. Material dazu findet sich in:
   Hans Heumann u. a.: Unser Weg durch die Geschichte Band 1, S. 98–99
   Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts, Band III, S. 132 ff.

7. Zur Erarbeitung der Begründung kaiserlicher und päpstlicher Macht eignen sich die Bilder in:
   Wolfgang Birkenfeld: Die Reise in die Vergangenheit Band 2, S. 22
   Hans Heumann u. a.: Unser Weg durch die Geschichte Band 1, S. 98.

8. Die Ergebnisse der Auseinandersetzungen zwischen Kaiser und Papst und Kaiser und Fürsten lassen sich mit Hilfe gekürzter Fassungen des Wormser Konkordats (in: Herbert Krieger (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts Band III, S. 135) und des „statutum in favorem principum" (in: Dieter Starke (Hrsg.): Herrschaft und Genossenschaft im Mittelalter, Nr. 45) als erste Einführung in die Arbeit mit Quellen erarbeiten.

1.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet)

1.4.1 **Fachliteratur**

Aubin, Hermann – Zorn, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch der deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Band 1, Stuttgart 1971

Bosl, Karl: Staat-Gesellschaft-Wirtschaft im deutschen Mittelalter, in: Gebhardt-Grundmann (Hrsg.): Handbuch der deutschen Geschichte Band 1, Stuttgart 1970[9]

Ennen, Edith: Die europäische Stadt des Mittelalters, Göttingen 1972

Le Goff, Jacques: Das Hochmittelalter, Fischer Weltgeschichte, Band 11, Frankfurt: Fischer 1965

Mottek, Hans: Wirtschaftsgeschichte Deutschlands, Band 1, Berlin 1968[5]

Ven, Frans van der: Sozialgeschichte der Arbeit, Band 2, München: dtv (4083) 1971

1.4.2 **Unterrichtshilfen**

x Burbach, Karl Heinz: Das Spätmittelalter. Bilder aus der Weltgeschichte, Heft 5, Frankfurt: Diesterweg, 4. Auflage 1967

x Heumann, Hans: Bürger und Bauern im Mittelalter, Hirschgraben-Lesereihe, Frankfurt: Hirschgraben, 1967[7]

Heumann, Hans: Erfolgreiche Geschichtsstunden, Lehrerband zum Unterrichtswerk: Unser Weg durch die Geschichte, Ausgabe für Nordrhein-Westfalen 2., Frankfurt: Hirschgraben 1970

x Horn, Bernhard – Stielow, Rudolf: Das Hochmittelalter, Bilder aus der Weltgeschichte, Heft 4, Frankfurt: Diesterweg, 3. Auflage 1968

Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts, Band III, Das Mittelalter, Frankfurt: Diesterweg, 1972[4]

Rumpf, Erhard u. a.: Damals-Heute-Morgen. Anhang zu: Menschen in ihrer Zeit, Band 2, Im Mittelalter und in der frühen Neuzeit, Stuttgart: Klett 1968

Starke, Dieter (Hrsg.): Herrschaft und Genossenschaft im Mittelalter, Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, Stuttgart: Klett 1969

1.4.3 **Audio-visuelle Medien**

Wirtschaftsprüfung auf dem Königshof – Bauern im frühen Mittelalter (24 min)	Tb 179
Der Bauer im späten Mittelalter (16 D, Beiheft)	R 125
Fronarbeit um 1200 (25 min)	HTB 119
Bauernaufstand (23 min)	HTB 121
Der Bauernkrieg (23 min)	Tb 326
Mittelalterliche Stadt I und II (30 D und Beiheft)	g 2.98
Stadtleben im späten Mittelalter (14 D, Beiheft)	R 140
Die Fugger (12 D, Beiheft)	R 118
Aus dem Rechtsleben des Mittelalters (14 D, Beiheft)	R 343
Handwerker und Zünfte im Mittelalter (30 min)	Tb 100
Der 1. Rezeß von 1410 (Hambg. Verfassung) (Kurzfassung 20 min)	HTB 502
Hamburger Stadtrecht von 1497 (22 D, Beiheft)	h 6.3
Stadtluft macht frei (25 min)	HTB 378
Die Hanse (20 D)	R 327

2 **Entdeckung, Kolonialisierung und Entwicklung zur Eigenstaatlichkeit — das Beispiel Amerika**

Klasse 6, 15 Stunden

2.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Die Ursachen für die Entdeckung und Eroberung überseeischer Räume durch Spanien und Portugal werden im Unterricht einen breiten Raum einnehmen müssen. (Bis zum 16. Jahrhundert hatten in Westeuropa Produktion und Handel erhebliche Fortschritte gemacht. Der Geldabfluß, insbesondere im Handel mit dem Orient und dem Fernen Osten (passive Handelsbilanz) verschärfte die Geldknappheit in Europa. Die Ausbreitung der Türken im östlichen Mittelmeer und im Vorderen Orient beschnitt den Handel mit Sklaven und orientalischen Waren. Vor allem der Sklaven wegen wurden zunächst in Afrika neue Handelsniederlassungen gegründet.) Die Schüler lernen, daß wissenschaftliche Erkenntnisse und technische Neuerungen in der Seefahrt zu der Überlegung führten, die kontrollierten Handelswege auf dem Seeweg zu umgehen (Ziele 3 und 8). (Die Portugiesen versuchten, Afrika zu umschiffen. Die Wiederbelebung der Lehre von der Kugelgestalt der Erde veranlaßte Christoph Kolumbus, im Auftrag Spaniens in Richtung Westen den Atlantik zu überqueren.)

Die Fahrt des Christoph Kolumbus im Jahre 1492 führte zur Wiederentdeckung Amerikas, in deren Folge dauerhafte Beziehungen zwischen Europa und dem amerikanischen Kontinent entstanden (Ziel 2).

Die Eroberer, die den Entdeckern folgten, zerstörten
a) ausgehend von den Ursachen der Entdeckungsfahrten,

b) in der Annahme von der Überlegenheit der europäischen Kultur,

c) unter Ausnutzung ihres technischen Vorsprungs

hochentwickelte Kulturen. Die Schüler begegnen hier dem Problem des Ethnozentrismus. Die Fragwürdigkeit der ausschließlichen Bejahung der eigenen politisch-gesellschaftlichen Wertvorstellungen wird dadurch in ihr Bewußtsein gehoben (Ziele 1, 8, 10).

Das Bestreben der politischen und ökonomischen Expansion bestimmte die Gestaltung der Wirtschaftsordnung im amerikanischen Kolonialreich. In diesem Zusammenhang muß auch deutlich werden, warum Südamerika sich im Gegensatz zu den USA unter erheblich größeren Schwierigkeiten zur Eigenstaatlichkeit entwickelte (die Schicht der Eroberer). Die Folgen dieser Entwicklung dokumentieren sich in der gegenwärtigen politisch-gesellschaftlichen Situation Südamerikas (Ziele 2,4). Es entstand ein „kolonialer Kapitalismus", der seine Gewinnchancen in der Ausbeutung der Vorräte von Gold, Silber und anderen Kostbarkeiten erblickte. Die Erobererstaaten gelangten im Handel zu Ansehen und Macht.)

In Nordamerika entstanden als Stationen des Kolonialhandels zu Beginn des 17. Jahrhunderts die englischen Kolonien. Politische, ökonomische und religiöse Ursachen führten von 1620 an zur großen europäischen, vorwiegend britischen Auswanderung nach Nordamerika (Ziele 2, 3, 8). Mit dem wirtschaftlichen Erstarken der Kolonien wuchs der Gegensatz zu Großbritannien. Einen Schwerpunkt im Unterricht wird die Entwicklung zur Eigenstaatlichkeit der britischen Kolonien bilden. Die Erklärung der Menschenrechte und die Kodifizierung einer demokratischen Verfassung waren Ausgangspunkte der Bestrebungen zur Befreiung abhängiger Gebiete und zur Schaffung demokratisch verfaßter Staaten (Ziele 3, 4).

In einem weiteren Schwerpunkt des Unterrichts sollten die ökonomischen Bedingungen für die Entwicklung der USA herausgearbeitet werden. Davon

ausgehend kann der Zusammenhang zwischen geschichtlichen Voraussetzungen und der gegenwärtigen Situation in den USA (z. B. Probleme des Liberalismus, Arbeitslosigkeit, Bildungsgefälle, Rassismus) verdeutlicht werden (Ziele 2, 5, 6).

2.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Naturwissenschaftliche und technische Voraussetzungen

- Kopernikanisches Weltbild
- Erfindungen astronomischer und nautischer Geräte

Machtpolitische, wirtschaftliche und religiöse Interessen

- Suche des Seewegs nach Indien
- Interessen der Katholischen Könige
- Kolumbus
- Konquistadoren
- Las Casas

Kolonialherrschaft

Mittel- und Südamerika

- Ausdehnung des spanisch-portugiesischen Machtbereichs
- Ausrottung großer Teile der Urbevölkerung (z. B. Azteken, Inkas)
- Ausbeutung der Kolonien (Edelmetalle, Rohstoffe)

Nordamerika

- Politische, religiöse und wirtschaftliche Motive der europäischen Auswanderer
- Siedlung (frontier) self government
- Ausdehnung des britischen und des französischen Machtbereichs

Eigenstaatlichkeit

Die USA

- Voraussetzungen für die Entstehung der amerikanischen Nation
- Konstituierung der United Staates of America

Südamerika

- Entstehung lateinamerikanischer Staaten (z. B. Simon Bolivar)

2.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Der Unterricht kann einsetzen mit der Frage, warum um 1500 die Zeit der Entdeckungsfahrten beginnt. Zur Klärung der Ursachen bieten sich u. a. an: Ebeling/Birkenfeld „Die Reise in die Vergangenheit", Band II, S. 105/106, „Menschen in ihrer Zeit", Band 2, S. 92, H. Heumann „Unser Weg durch die Geschichte", Band 2, S. 6/7, L. Barring „Die Entdeckung der Völker 2", Goldmann, Ju 46. Bei der Behandlung der Ursachen muß auch deutlich werden (z. B. ausgehend von der Weltkarte), daß die Sperrung der Handelswege durch die Türken die Suche eines Seeweges nach Indien erforderlich machte (u. a. Ebeling/Birkenfeld, a. a. O., S. 106/112)
2. Die Schüler werden vermutlich auf den Seeweg um Afrika und Südamerika hinweisen, da ihnen nicht bekannt sein wird, daß der amerikanische Kontinent bis zum 15. Jahrhundert in Europa unbekannt war, und die Menschen glaubten, die Erde sei eine flache Scheibe. Durch den Vergleich zweier alter Weltkarten (in: H. Heumann, a. a. O., S. 8) und „Weltbild des Mittelalters – Weltbild des Kopernikus" (in: H. Heumann, a. a. O., S. 7) lernen die

Schüler die damalige Auffassung kennen und erfahren gleichzeitig, daß die Behauptung von der Kugelgestalt der Erde eine der Voraussetzungen für die Entdeckungsfahrten ist.

3. Um die Frage zu prüfen, wie die Menschen in den neuentdeckten Gebieten lebten und wie sie sich den Fremden und die Fremden den Einwohnern gegenüber verhielten, können Gruppenaufträge durchgeführt werden (z. B. Anlegen einer Materialsammlung, Ausgestaltung einer Wandzeitung mit Bildmaterial). Geeignete Materialien finden die Schüler in Jugendbüchern (u. a. L. Barring „Die Entdeckung der Völker 1", Die Suche nach dem Goldland, Goldmann, Ju 45) und Sachbüchern (u. a. FISCHER-WELTGESCHICHTE, Band 22, „Süd- und Mittelamerika I – Die Indianerkulturen Altamerikas und die spanisch-portugiesische Kolonialherrschaft", S. 9 ff). Zur Erörterung im Plenum bieten sich darüber hinaus an: Ebeling/Birkenfeld, a.a.O., S. 117, „Menschen in ihrer Zeit", a. a. O., S. 128/130, K. Edschmid „Glanz und Elend Südamerikas", Hamburg 1950, S. 103 ff). Durch Gruppenaufträge und Schülerreferate können die Maßnahmen der Entdecker und der ihnen folgenden Eroberer unter Berücksichtigung ihrer unterschiedlichen Funktionen am Beispiel der Atzeken und/oder der Inkas erarbeitet und der Versuch einer Beurteilung vorgenommen werden (u. a. H.-O. Meissner, „Meine Hand auf Mexico – Die Abenteuer des Hernando Cortés", Stuttgart 1970, L. Barring, „Die Entdeckung der Völker I", a. a. O., FISCHER-WELTGESCHICHTE, a. a. O., Ebeling/Birkenfeld, a. a. O., S. 121/130, „Menschen in ihrer Zeit", a. a. O., S. 131/134) Die Interpretation der graphischen Darstellung „Die altamerikanischen Reiche und die Folgen der Conquista" in: Ebeling/Birkenfeld, a. a. O., S. 131 hebt die Vernichtung der Einwohner in das Bewußtsein der Schüler und läßt sie nach den Ursachen fragen. Der Lehrer muß auch auf die koloniale Ausbeutung und ihre Auswirkungen für die neuentdeckten Gebiete und Europa eingehen (u. a.: FISCHER-WELTGESCHICHTE, a. a. O. S 283 ff, H. Heumann, a. a. O., S. 10/16) und kann durch Einzel- oder Gruppenaufträge die Ursachen und Ergebnisse der Entdeckungsfahrten darstellen und vergleichen lassen.

4. Die Kenntnis und Diskussion des Mayflower-Vertrages von 1620 ermöglicht den Schülern den Zugang zu den Fragen: Warum wanderten die Menschen von Europa nach Nordamerika aus? Wie stellten sich die Menschen die Regelung der staatlichen Ordnung in Nordamerika vor? (in: E. Angermann, „Der Aufstieg der Vereinigten Staaten von Amerika", Klett-Verlag, o. J., Quelle 1, „Spiegel der Zeiten", Band 3, Ausgabe B, S. 19/22, H. Heumann, a. a. O., S. 53/54).

5. Auszüge aus den Beschlüssen des Stempelsteuer-Kongresses von 1765 (in: E. Angermann, a. a. O., Quelle 5) verdeutlichen, warum es zur Loslösung der Kolonien vom Mutterland kam (auch: Adam Smith über die amerikanischen Kolonien in: E. Angermann, a. a. O., Quelle 6). Die Besprechung der Einleitung der Unabhängigkeitserklärung vom 4. Juli 1776 (in: E. Angermann, a. a. O., Quelle 7) zeigt:

   a) In den USA wurde eine der Möglichkeiten der Organisation demokratisch verfaßter Staaten verwirklicht,

   b) die Bewohner der nordamerikanischen Kolonien haben Menschenrechte ausdrücklich formuliert und zum Staatsgrundsatz erhoben.

   Hier muß die Kuft zwischen Verfassung und Verfassungswirklichkeit im Bereich der Indianer- und Negerfrage, die noch gegenwärtig besteht, im Unterrichtsgespräch erarbeitet werden (u. a.: I. Geiss, „Die Afro-Amerikaner", Frankfurt 1969, „Der Rassenkonflikt in den USA", No. 14 und 15 der Modelle für den politischen und sozialwissenschaftlichen Unterricht, Europäische Verlagsanstalt, HJ. Martin „Überfall am Okeechobee – Vom Frei-

heitskampf der Seminolen-Indianer", rororo-rotfuchs 280, F. Hetmann „Sklaven – Nigger – Schwarze Panther", Ravensburger Taschenbücher, diskussion 2, 1972). Zur Veranschaulichung bieten sich die gemeinsame Analyse von Spielfilmen und Filmen zur amerikanischen Geschichte (u. a. aus dem Amerikanischen Generalkonsulat, Hamburg), an.

6. In der Zusammenfassung (z. B. in Form einer Tabelle) kann die unterschiedliche Entwicklung zur Eigenstaatlichkeit in Südamerika und Nordamerika abschließend geklärt werden (u. a.: FISCHER-WELTGESCHICHTE, Band 23 „Von der Unabhängigkeit bis zur Krise der Gegenwart", W. Grabendorff „Lateinamerika – wohin?" – Informationen und Analysen, dtv-report 727, C. Borja-Cordero „Simon Bolivar – der Befreier Südamerikas", Hamburg 1924).

2.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet)

2.4.1 Fachliteratur

x Barring, L.: Die Entdeckung der Völker 1 und 2, Goldmann, Ju 45 und 46

Beyhaut, Gustavo: Süd- und Mittelamerika II, Von der Unabhängigkeit bis zur Krise der Gegenwart, Fischer Weltgeschichte, Band 23, Frankfurt 1965

Borja-Cordero C.: Simon Bolivar, Der Befreier Südamerikas, Hamburg 1924

x Edschmid, Kasimir: Glanz und Elend Südamerikas, Hamburg 1950

Geiss, Immanuel: Die Afro-Amerikaner, Frankfurt 1969

Grabendorff, W.: Lateinamerika – Wohin? dtv-report 727

x Herrmann, Paul: Das große Buch der Entdeckungen, Reutlingen 1958

Las Casas, Bartolomé: Kurzgefaßter Bericht von der Verwüstung der westindischen Länder, hrsg. von H. M. Enzensberger, Sammlung Insel, Band 23, Frankfurt/M. 1966

x Martin, H. J.: Überfall am Okeechobee – Vom Freiheitskampf der Seminolen-Indianer, rororo-Rotfuchs 280, Hamburg

Nevins/Commager: Kurze Geschichte der Vereinigten Staaten, Wiesbaden o. J.

Konetzke, Richard: Süd- und Mittelamerika I, Fischer Weltgeschichte Band 22, Frankfurt 1965

2.4.2 Unterrichtshilfen

Columbus, Christoph: Das Bordbuch 1492, Leben und Fahrten des Entdeckers der Neuen Welt in Dokumenten und Aufzeichnungen, Tübingen 1970

x Meissner, H. O.: Meine Hand auf Mexiko, Die Abenteuer des Hernando Cortes, Stuttgart 1970

Modelle für den politischen und sozialwissenschaftlichen Unterricht, Nr. 14/15, Der Rassenkonflikt in den USA, Frankfurt

x Hetmann, F.: Sklaven – Nigger – Schwarze Panther, Ravensburger Taschenbücher, Diskussion 2, 1972

x Heerdt, Rolf (Hrsg.): Land in Sicht! Entdeckungen unbekannter Länder bis 1800, Hirschgraben Lesereihe Reihe 5, Kulturbilder (481) Frankfurt/M. 1966

Angermann, Erich: Der Aufstieg der Vereinigten Staaten von Amerika, 1607–1914, Quellen und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde (4237), Klett, Stuttgart 1965[2]

x Pleticha, Heinrich und Harrer, Heinrich: Entdeckungsgeschichte aus erster Hand, Würzburg 1968

x Pietzcker, Frank: Revolutionen des Bürgertums, Materialien zur Gemeinschaftskunde (7551) Diesterweg, Frankfurt/M. 1969

2.4.3 **Audio-visuelle Medien**

Die Entdeckung Amerikas (11 D)	R 356
Chr. Kolumbus entdeckt Amerika (21 min)	Tb 84
Auf den Spuren der Inkas	R 284
Die USA auf dem Wege zur Weltmacht	FT 834
Teil I: Besiedlung und Erschließung im 19. Jh. (T 23 min)	
Licht und Schatten: Gedanken zur Zukunft der Neger (Tonfilm)	T O/10 025
George Catlins Indianerbilder (24 D u. Text)	am 1.22

3 Reformation und Gegenreformation

Klasse 7, 10 Stunden

3.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Bei der Behandlung des Themas im Geschichtsunterricht kommt es darauf an, nicht die Person Martin Luthers in den Vordergrund zu stellen, sondern die enge Verflechtung theologischer Motive und politischer Interessen aufzuzeigen (Ziel 4).

Es muß den Schülern deutlich werden, daß sich aus der Antwort auf die theologische Frage Martin Luthers: „Wie bekomme ich einen gnädigen Gott?" und die Wendung gegen Mißstände in der katholischen Kirche (Ablaßhandel), Angriffe auf die katholische Lehre ergaben, die zu einem Bruch mit Rom führten. Durch die neue Lehre zerbrach die kirchliche Einheit in Deutschland und Europa. Europa wurde lange Zeit in kriegerische Auseinandersetzungen gestürzt, zu denen die Theologie die Legitimation lieferte. (Ziel 3,6)

Als Stationen dieses Weges lassen sich der Reichstag zu Worms (1521), der Bauernkrieg (1525) und der Dreißigjährige Krieg (1618–1648) behandeln. An allen drei Beispielen wird die Verzahnung theologischer und politischer Motive besonders deutlich. Die Folgen dieser Auseinandersetzungen lassen sich noch an der geographischen Verteilung der Konfessionen in der BRD verdeutlichen (Ziel 2)

Beim Reichstag zu Worms ist herauszuarbeiten, daß Luthers Sache den Interessen der deutschen Fürsten, nicht aber denen des Kaisers entsprach, die für Luther im Vordergrund stehende theologische Auseinandersetzung mit seinen Schriften nicht erfolgte.

Der Bauernkrieg kann als Beispiel dazu dienen, wie die neue Theologie „von der Freiheit eines Christenmenschen" als Legitimation politischer Forderungen verwandt wurde. Am unterschiedlichen Verhalten Martin Luthers und Thomas Müntzers gegenüber den Forderungen der Bauern läßt sich die unterschiedliche Auslegung der neuen Lehre aufzeigen. In diesem Zusammenhang muß auch die Frage nach der Berechtigung der Forderungen der Bauern sowie nach den Ursachen des Scheiterns des Bauernkrieges gestellt werden. (Ziel 8, 9, 10)

Bei der Behandlung des Dreißigjährigen Krieges kommt es nicht darauf an, den Verlauf des Krieges in seiner ganzen Breite zu behandeln, sondern die ideologischen und machtpolitischen Ursachen des Krieges zu klären sowie die

politischen, sozialen und wirtschaftlichen Folgen zu erörtern. Dazu gehört die Überlegung, wieweit der 30jährige Krieg und der Westfälische Friede die Möglichkeit der Konstituierung eines Deutschen Reiches verhindert bzw. verzögert haben (Ziel 2).

3.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Deutschland vor der Reformation

- Verhältnis Fürsten-Kaiser (Kaiserwahl 1519)
- Religiöse Lage (Mißstände in der katholischen Kirche; z. B. Ablaßhandel)
- Martin Luthers theologische Vorstellungen und seine Kritik an der Kirche

Der Reichstag zu Worms (1521)

- Interessenlage der Fürsten
- Interessenlage des Kaisers
- Interessenlage Luthers und seiner Anhänger
- Folgen der Ereignisse auf dem Reichstag (Spaltung Deutschlands in 2 konfessionelle Gruppen, „Glaubens"-Kriege)

Bauernkrieg

- Lage der Bauern um 1500
- Forderungen der Bauern (12 Artikel)
- Einfluß der neuen Theologie auf die Bauern
- Verhalten Luthers und Müntzers im Bauernkrieg
- Ergebnisse des Bauernkrieges

Gegenreformation

- Gründung des Jesuiten-Ordens (Ignatius von Loyola, Inquisition)
- Konzil zu Trient

Dreißigjähriger Krieg

- ideologische Ursachen
- politische Ursachen
- soziale und wirtschaftliche Folgen des Krieges
- politische Folgen des Krieges

3.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Als Ausgangspunkt der Behandlung des Themas Reformation eignet sich eine Erzählung über Luther auf dem Reichstag zu Worms wie sie sich bei Wolfgang Birkenfeld: Die Reise in die Vergangenheit Bd. 2, S. 142-144 und bei Kleinknecht-Krieger: Handbuch des Geschichtsunterrichts Bd. IV, S. 40 ff. finden.
2. Die zentralen Forderungen der Bauern finden sich in den Zwölf Artikeln der Bauern. Sie können mit Hilfe des Hörspiels: Der Bauernkrieg (TB 326) konkretisiert werden.
3. Luthers und Müntzers Haltung gegenüber den Bauern kann mit Hilfe eines Textvergleiches von einem Abschnitt aus Luthers Schrift: „Wider die räuberischen und mörderischen Rotten der Bauern" (Kleinknecht-Krieger: Handbuch des Geschichtsunterrichts Bd. IV, S. 47) und Müntzers „Manifest an die Mansfelder Bergknappen" (Kleinknecht-Krieger: Handbuch des Geschichtsunterrichts Bd. IV, S. 46) erarbeitet werden. Dieser Textvergleich kann mit einer präzisen Aufgabenstellung auch in Gruppenarbeit durchgeführt werden.
4. Einige Folgen des 30jährigen Krieges lassen sich erarbeiten, indem man Karten „Konfessionen in Europa" und „Territorien in Mitteleuropa" um 1600 und nach 1648 einander gegenüberstellt (Vgl. Putzger, Historischer Weltatlas, Velhagen/Klasing, Bielefeld, Berlin, Hannover).

Um die wirtschaftlichen Folgen zu zeigen, kann man eine kleine Statistik zusammenstellen. Zahlen dazu finden sich in F. Lütge, Deutsche Sozial- und Wirtschaftsgeschichte, Berlin/Heidelberg/New York 1966[3], S. 332 ff und Heumann, Bd. 2. S. 28 f

5. Um den Krieg selbst anschaulich in seinen konkreten Ausprägungen zu fassen, können auf der Grundlage von Grimmelshausens Simplicissimus geeignete Passagen erzählt werden. Dies kann von einer Schülergruppe zusammen mit dem Lehrer vorbereitet werden.

3.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet)

3.4.1 Fachliteratur

Franz, Günther: Der deutsche Bauernkrieg, Bad Homburg: 1969[8]

Fuchs, Walther Peter: Das Zeitalter der Reformation, in: Gebhardt-Grundmann (Hrsg.): Handbuch der deutschen Geschichte Bd. 2, Stuttgart: 1970[9]

Hassinger, Erich: Das Werden des neuzeitlichen Europa 1300–1600, Braunschweig: 1966[2]

Skalweit, Stephan: Reich und Reformation, Berlin 1967

Stupperich, Robert: Geschichte der Reformation, München: dtv (413) 1967

Wedgwood, C. V.: Der Dreißigjährige Krieg, München: List 1967/(381-F)

Zeeden, Ernst Walter: Das Zeitalter der Glaubenskämpfe, in Gebhardt-Grundmann (Hrsg.) Handbuch der deutschen Geschichte Bd. 2, Stuttgart: 1970[9]

3.4.2 Unterrichtshilfen

Heumann, Hans: Erfolgreiche Geschichtsstunden, Lehrerband zum Unterrichtswerk: Unser Weg durch die Geschichte, Ausgabe Nordrhein Westfalen 2, Frankfurt: Hirschgraben 1970

x Heumann, Hans: Vom Zeitalter der Entdeckungen bis zum 30jährigen Krieg, Hirschgraben-Lesereihe, Frankfurt: Hirschgraben, 6. Auflage 1968

Kleinknecht, Wolfgang-Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts Bd. IV, Die Neuzeit, Frankfurt: Diesterweg, 3. Auflage o. J.

x Jessen, H. (Hrsg.): Der Dreißigjährige Krieg in Augenzeugenberichten, dtv 781, München

x Junghans, Helmar (Hrsg.) Die Reformation in Augenzeugenberichten, dtv 887, München

3.4.3 Audio-visuelle Medien:

Die Reformation (19 D)	G 259
Die Reformation (20 D und Beiheft)	G 221
Der Westfälische Friede (30 min)	HTB 367

4 Französische Revolution

Klasse 7, 12 Stunden

4.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Beim Thema Französische Revolution setzen sich die Schüler erstmals ausführlich mit einer Revolution auseinander. Es erscheint daher wichtig, Merkmale der Französischen Revolution zu sammeln (z. B. neue Regierungsform, neues Verständnis vom Recht, Beteiligung des Dritten Standes an politischen Entscheidungen, kurzer Zeitraum der Veränderung, gewaltsames Vorgehen) und mit diesem Material allmählich den Begriff der Revolution zu füllen: z. B. eine Revolution liegt vor, wenn Gesellschaftsschichten (Klassen) ihre Stellung in der Gesellschaft verändern (Wiederaufnahme des Schichtbegriffs) (Ziel 7). Mit diesem Arbeitsbegriff kann später die „Industrielle Revolution" oder die Russische Revolution betrachtet werden. Dabei wird der Begriff modifiziert, so daß sowohl die Differenziertheit, als auch die Unbestimmtheit der politischen Begriffe deutlich werden.

Die Ursachen der Revolution (u. a. das Drängen des Großbürgertums auf eine seiner ökonomischen und sozialen Stellung entsprechende Teilhabe an politischen Entscheidungen, das Beharren des Ersten und Zweiten Standes auf seinen Privilegien, die Ideen der Aufklärung) werden im Unterricht einen breiten Raum einnehmen. Dazu ist erforderlich, eine an Strukturen orientierte Darstellung der sozialen und politischen Verhälnisse in Frankreich seit der Zeit Ludwigs XIV. durchzuführen (Ziel 10).

Durch eine Gegenüberstellung der gesellschaftlichen Funktionen des Adels im Mittelalter, zur Zeit Ludwigs XIV. und Ludwigs XVI. lassen sich Maßstäbe für die Beurteilung von gesellschaftlichen Entwicklungsmöglichkeiten finden (Ziel 6). Ein solcher Maßstab ist die Leistung des Adels für die Gesellschaft. Die gesellschaftlichen Aufgaben des Adels (Schutz des Abhängigen, Wehrdienst, Verwaltungsaufgaben) sind nur noch in Resten oder gar nicht mehr vorhanden; neue gesellschaftlich bedeutsame Funktionen werden nicht übernommen, die Privilegien (z. B. Steuerfreiheit) bleiben jedoch erhalten.

Es besteht die Möglichkeit, sowohl mit dem Ausbruch der Französischen Revolution zu beginnen und dann nach den unmittelbaren und mittelbaren Ursachen zu fragen, d. h. auf die direkte Vorgeschichte und die Zeit des Absolutismus einzugehen, als auch chronologisch vorzugehen, d. h. mit Ludwig XIV. zu beginnen.

Die radikale Wendung der Französischen Revolution (Herrschaft der Jakobiner) sollte betrachtet werden. Dabei läßt sich das Spannungsverhältnis von Utopie und Realität, von Planung und Verwirklichung in der Politik verdeutlichen: der Idee der Gleichheit bei Robespierre widerspricht das Bedürfnis nach eigentumsorientiertem individuellem Spielraum breiter Schichten; der Vorstellung von der Einsicht in die Vernunft bei politischem Handeln widerspricht der Terror der Jakobiner (Ziel 9).

Die Französische Revolution eignet sich besonders, um Wandel und Kontinuität in historischen Entwicklungen zu verdeutlichen (Ziel 4). Dabei kann z. B. das neue Verständnis der Legitimierung von Macht (Ludwig XIV.: Ableitung der Macht von Gott; Republikanische Verfassung: Ableitung der Macht vom Volk) und der Stellung des einzelnen in der Gesellschaft (z. B. Gleichheit aller vor dem Gesetz) herausgearbeitet werden. Außerdem kann z. B. die Kontinuität des Zentralismus mit weitgehender Machtausstattung betrachtet werden (Ludwig XIV. schaltet die Generalstände aus, Robespierre als Verkörperung des volonté général, Napoleon als Volkskaiser und Befehlshaber über eine straff zentralisierte Verwaltung).

Es kommt nicht auf eine lückenlose Behandlung des Revolutionsablaufes an.

4.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Frankreich vor der Revolution

Staat	Absolute Monarchie – König – Hofadel – Fachminister
Gesellschaft	Stände – Adlige (1. Stand) – Geistliche (2. Stand) – Besitzbürger, Bauern, Besitzlose (3. Stand) Gesellschaftliches Bewußtsein der Intelligenz aller Stände – Ideen der Aufklärung (Montesquieu, Rousseau) – Vorbild der amerikanischen Unabhängigkeitsbewegung
Wirtschaft	Agrarwirtschaft Merkantilismus – Manufakturen Mißwirtschaft des Hofes – Finanznot

Frankreich in der Revolution

Bürgerlich-monarchische Phase (1789–1792)	Kampf um eine neue monarchische Verfassung – Einberufung der Generalstände – Abbau der Privilegien – bürgerlich-liberale Prinzipien der Verfassung von 1791 (Volkssouveränität, Gewaltenteilung, Erklärung der Menschen- und Bürgerrechte)
Radikal-demokratische Phase (1792–1795)	Kampf um eine radikal-demokratische Republik – Radikalisierung durch Revolutionskriege (Levée en masse, Nationalbewußtsein) – Abschaffung der Monarchie – Gewaltkonzentration (Konvent – Wohlfahrtsausschuß – Robespierre)
Bürgerlich-republikanische Phase (1795–1799)	Kampf um eine bürgerliche Republik – Konsolidierung der Macht des Besitzbürgertums (Barras-Direktorium, Kampf gegen Royalisten und Jakobiner) – Scheinparlamentarismus (Herrschaft des Direktoriums, Staatsstreich Napoleons) – Erhaltung von Grundrechten (Code Napoléon)

4.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Am Lageplan des Schlosses von Versailles (oder von Karlsruhe) kann in das Selbstverständnis absolutistischer Fürsten eingeführt werden. (Heumann, Unser Weg durch die Geschichte, Band 2, S. 34)

Die Selbstdarstellung Ludwigs XIV. läßt sich als Quelle (Heumann, a. a. O. Band 2, Seite 30) vergleichend heranziehen.

2. Die Einberufung der Generalstände, die Besitzverhältnisse, die Steuererhebung und die Steuerverwendung und das Regierungssystem in Frankreich können behandelt werden anhand von graphischen Darstellungen bei Ebeling/Birkenfeld, Band 3, S. 55; Heumann, Band 2, S. 58 ff und anhand von Quellen aus Hertig, Die Französische Revolution, Nr. 7 und 8.
3. Über die Diskussion der Menschenrechte kann in die Grundprobleme der Französischen Revolution eingeführt werden (vgl. Heumann, a. a. O., S. 61; Ebeling/Birkenfeld, a. a. O., Band 3, S. 62). Ein Rollengespräch zwischen einem Adligen und Bürgerlichen dient der Durcharbeitung der Zusammenhänge und der Festigung der Einsichten. Es besteht auch die Möglichkeit, ein Thesenpapier eines Bürgerlichen zu den Menschenrechten entwerfen zu lassen. Dieses kann dann von einem Adligen angegriffen werden. Die mögliche politische und gesellschaftliche Bedeutung der Menschenrechte kann überlegt werden, ohne das Geschichtsbuch, das die weiteren Entwicklungen darstellt, heranzuziehen. Die vermutliche Bedeutung der Menschenrechte für Politik und Gesellschaft kann festgehalten und später bei den verschiedenen Abschnitten der Revolution mit der Realität konfrontiert werden.
4. Die Darstellung der Verfassung der konstitutionellen Monarchie ist schwierig. Hierzu kann die schematische Darstellung in Heumann, a. a. O., S. 57 zur Verdeutlichung von Elementen der Verfassung der USA als Muster dienen.

   Mit Hilfe eines Rollengesprächs lassen sich die Argumente für die konstitutionelle Monarchie und die radikale Demokratie (Robespierre) einander gegenüberstellen. (Material dazu in den Geschichtsbüchern; außerdem in Hartig, a. a. O., Nr. 18 ff, auch 43 und 44)
5. Nachdem die Schüler sich auf diese Weise mit Fragen der Verfassung auseinandergesetzt haben, besteht jetzt die Möglichkeit, Merkmale der Bürgerlichen Republik in Gruppenarbeit zusammenzustellen und mit den Merkmalen der vorher behandelten Staatsformen vergleichen zu lassen.

4.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet.)

4.4.1 Fachliteratur

x Flake, Otto: Die Französische Revolution, Gütersloh 1967

Göhring, Martin: Geschichte der großen Revolution, 2 Bände, Tübingen 1950/51

Griewank, Karl: Die Französische Revolution, 1789–1799, Graz 1967[3]

4.4.2 Unterrichtshilfen

x Hartig, Paul: Die Französische Revolution, Quellen und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde (4227), Stuttgart 1967

Kleinknecht, Wolfgang – Krieger Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts, Band 4, Die Neuzeit, Frankfurt, 3. Auflage o. J.

Landauer, Gustav: Die Französische Revolution in Briefen, Hamburg 1961

Pernoud, Georges – Flaisser, Sabine: Die Französische Revolution in Augenzeugenberichten, Düsseldorf 1962

4.4.3 **Audio-visuelle Medien**

Die Französische Revolution (17 D)	R 373
Die Französische Revolution (41 D)	g 4.3 a/b
Die Französische Revolution (19 D)	g 4.2

5 Industrialisierung und Kapitalismus

H 7 12 Stunden

R 8 15 Stunden

5.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Bei diesem Thema müssen die wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und ideologischen Bedingungen herausgearbeitet werden, aus denen sich die hoch industrialisierten Gesellschaften entwickelt haben. Diese Bedingungen entstehen im Verlauf des 19. Jahrhunderts im Rahmen der Industrialisierung und der Entwicklung des Hochkapitalismus. Die Schüler sollen erfahren, daß entscheidende wirtschaftliche und soziale Strukturprobleme der heutigen Industriegesellschaften (z. B. Konzentration des Kapitals, Vermögensverteilung, Entfremdung, Ballungsräume) ihren Ursprung in den technischen Neuerungen, ökonomischen Interessen und gesellschaftlichen Umwälzungen des 19. Jahrhunderts haben. Ebenso sollen sie verstehen, daß ideologische Konflikte der Gegenwart (z. B. Auseinandersetzung zwischen sozialistischen und kapitalistischen Wirtschaftssystemen, soziale Schichtung oder Klassenkampf, Veränderung durch Reform oder Revolution) bereits im 19. Jahrhundert angelegt sind (Ziel 2).

Die Frage der im Zeitalter der Industrialisierung auftretenden grundlegenden Veränderungen ist bei diesem Thema schwerpunktartig zu behandeln (Ziel 3). Es wird im Unterricht nicht exakt zu bestimmen sein, ob einzelne Veränderungen ihre Bedeutung als Ursache, Folge oder Erscheinungsform der Industrialisierung haben (Beispiel: Bevölkerungsanstieg). Diese Veränderungen vollziehen sich nicht in einem schnellen revolutionären „Sprung" sondern in einer allmählichen, sich über den Zeitraum eines Jahrhunderts und mehr erstreckenden Entwicklung, so daß unter diesem Aspekt der Begriff „Industrielle **Revolution**" zumindest fragwürdig erscheint (Ziel 7). Daraus ergibt sich eine besondere didaktische Schwierigkeit: es ist notwendig, Ursachen, Prozeß und Konsequenzen einer gesellschaftlichen Veränderung darzustellen, die sowohl zeitlich sehr umfangreich ist als auch mehrere in ihren politischen und gesellschaftlichen Voraussetzungen unterschiedliche Länder umfaßt. Um in dieser Vielfalt die Grundproblematik für die Schüler sichtbar zu machen, erscheint es notwendig, die unterrichtliche Behandlung im wesentlichen exemplarisch auf ein Land zu beschränken, wobei in Einzelfragen Ausweitungen auf andere räumliche und zeitliche Bezüge möglich sind (z. B. Bevölkerungswachstum, Produktionszahlen).

Ein schwieriges Problem stellt sich auch im Zusammenhang mit der Notwendigkeit der exakten Klärung von Begriffen (Ziel 7). Zwar werden sich Begriffe wie Trucksystem, Verlagssystem, Manufaktur, Binnenwanderung ohne Verstehensschwierigkeiten begreifbar machen lassen, aber die Begriffe Kapital, Bürgertum, Entfremdung, Proletariat u. a. verlangen ein hohes Abstraktionsvermögen. Die Kritik von Marx und Engels ist zwar ein unverzichtbarer Bestandteil des Unterrichts, sie kann jedoch nicht dahingehend ausgeweitet werden, daß eine intensive Behandlung des Marxismus erfolgt. Dies würde eine angemessene Terminologie voraussetzen, die in diesem Zusammenhang nicht erarbeitet werden kann (Klasse 7). Hier muß es im wesentlichen darauf ankommen, die Kritik von Marx und Engels im Hinblick auf die soziale Lage der Arbeiterschaft und ihre konkreten Konsequenzen auf das Verhältnis von Mensch und Arbeit im Kapitalismus kennenzulernen und kritisch in Frage zu stellen (Ziel 5). Angesichts der hohen Abstraktionsebene, die die Behandlung des Themas erfordert, muß im Unterricht besonderer Wert auf eine anschauliche methodische Gestaltung gelegt werden.

5.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Agrarwirtschaft und Handelskapitalismus

Wirtschaft

Großgrundbesitz
- Intensivierung der Landwirtschaft
- Pachtsystem

Binnen- und Überseehandel
- Märkte
- Investitionskapital
- staatliche Sicherung des Handels
- Deutscher Zollverein

Gesellschaft

Bevölkerung
- ländliches Proletariat
- Landflucht
- Verstädterung
- Bevölkerungsanstieg
- Auswanderung

Arbeitsbedingungen
- Heimbetrieb
- Verlagssystem

Industrialisierung und Kapitalismus

Wirtschaft

Technische Erfindungen
- Dampfmaschinen
- Textilmaschinen

Montan- und Schwerindustrie
- Bergwerke
- Eisen- und Stahlerzeugung

Infrastruktur
- Kanäle
- Straßen
- Eisenbahnen

Kennzeichen
- Gewinnsteigerung durch Massenproduktion und Senkung der Lohnkosten
- Arbeitsteilung
- freie Konkurrenz
- Streben nach Marktbeherrschung
- Kapitalansammlung

Gesellschaft

Unternehmer
- Cottage- und Trucksystem
- Robert Owen

Industrie – Proletarier
- Arbeitszeit – Löhne

- Kinder- und Frauenarbeit
- Verelendung

Lösungsversuche der sozialen Frage
- klassenlose Gesellschaft (Marx/Engels)
- wirtschaftliche und gesellschaftliche Emanzipation der Arbeiterklasse (Lassalle)
- christlich-humanitäre Reformen (Ketteler, Wichern)
- staatliche Sozialpolitik (Bismarck)

Ideologie

Calvinismus
- Prädestinationslehre und kapitalistisches Erfolgsdenken

Wirtschaftsliberalismus (Adam Smith)
- größtes Allgemeinwohl durch individuelles Gewinnstreben
- wirtschaftliche Selbstregulierung durch den Markt

Sozialismus (Marx/Engels)
- Kritik am Kapitalismus (Ausbeutung, Entfremdung)

Unterrichtspraktische Hinweise

1. Viele Lehrbücher beginnen das Thema ‚Industrialisierung' mit der Entwicklung der Technik und der Bevölkerungsexplosion. Dieser Denkansatz scheint auch als Einstieg in den Unterricht möglich, wobei jedoch diese oder andere Einzelerscheinungen (z. B. die Entwicklung der Eisenbahn oder der Landwirtschaft) nicht isoliert nebeneinander stehen bleiben dürfen, sondern in einen Ursachen- und Wirkungszusammenhang gebracht werden müssen. Dazu kann ein Schema hilfreich sein, das mit Hilfe von Quellen oder Lehrtexten (Lehrbuch oder Matrizen) von den Schülern erarbeitet werden kann:

Die Verwendung geeigneter Symbole könnte die Darstellung noch veranschaulichen. Ein solches oder ähnliches Schema könnte einer monokausalen Betrachtungsweise entgegenwirken.

2. Die unterschiedlichen Produktionsweisen im Mittelalter und im 19. Jahrhundert können anschaulich anhand der Gegenüberstellung zweier Bilder (Ebeling/Birkenfeld, Titelbild Band 3 oder „Zeiten und Menschen", Band 3, S. 134/135 und „Menschen in ihrer Zeit", Band 2, S. 69, „Zeiten und Menschen", Band 3, S. 107) analysiert werden
3. Die Arbeitsteilung als eine der technischen Voraussetzungen der Industrialisierung könnte am „Stecknadelbeispiel" von Adam Smith anschaulich behandelt werden (in: Pietzcker, Nr. 15). Der Film „Arbeitsteilung" (FT 2042) zeigt die Entwicklung der Arbeitsteilung von ihren Anfängen bis in die Gegenwart.
4. Die soziale Lage der Arbeiter kann von den Schülern selbst mit Hilfe der zahlreich vorhandenen Quellen (s. Quellenhefte) in Partner- oder Gruppenarbeit herausgearbeitet werden. Ein weiteres Hilfsmittel dabei kann ein vorgegebener Fragebogen sein, den die Schüler nach Durcharbeiten der Quellen ausfüllen.

   Als Diskussionsgrundlage für die Erörterung des Proletarier-Problems können folgende Quellen gegenübergestellt und analysiert werden:

   a) Köllmann Nr. 10

   b) Köllmann Nr. 32
5. Im Unterricht muß die Frage gestellt werden, wie aus Handwerkern Kapitalisten und Proletarier wurden. Zur Behandlung dieser Frage kann eine Fallanalyse herangezogen werden: „Meister A und Meister B sind die beiden einzigen Schuhmachermeister in dem Ort. beide haben drei Gesellen und einen Lehrling. Im Jahre 1845 macht Meister A eine Erbschaft und leiht sich zusätzlich Geld, um sich eine Maschine zu kaufen. Meister B arbeitet weiter wie zuvor. Was wird geschehen?"

   Im folgenden Unterrichtsgespräch wird in detaillierten Entwicklungsschritten dargelegt, wie Meister A zum Kapitalisten und Meister B zum Proletarier wird. Als Ergänzung dazu können folgende Quellen gelesen werden: „Menschen in ihrer Zeit", Band 3, S. 132; Pietzcker, N. 38, 39.
6. Um die Rolle des Unternehmers im 19. Jahrhundert zu diskutieren, kann das Bild „Der Mann des Jahrhunderts" („Zeiten und Menschen, Band 3, S. 140) als Ausgangspunkt dienen. Die Interessenlage und das Selbstverständnis der Unternehmer läßt sich an der Rede Alfred Krupps, gehalten 1877 vor seiner Belegschaft, analysieren (Pietzcker, Nr. 42).
7. Im Unterricht können experimentelle Arbeitsformen eingebaut werden, z. B. ein Debatte zwischen Arbeitern und Unternehmern, die Darstellung einer Arbeiterversammlung, ein brain-storming zur Lösung der sozialen Frage, die Tagung einer Expertengruppe, die die sozialen Probleme der Arbeiter untersucht.
8. Eine interessante Anregung findet man in Clark C. Abt, Ernste Spiele, Köln 1971, S. 105–114. Abt berichtet von einem Planspiel zum Thema Industrialisierung namens „Manchester", das eventuell in angemessener Überarbeitung im Unterricht verwendet werden kann.
9. Es erscheint auch denkbar, dem Unterricht einen Projektcharakter zu geben, indem die Schüler nach Vorlagen und Analyse umfangreichen Informationsmaterials eine Zeitungsausgabe erarbeiten, in der z. B deutschen Lesern ein Bild über die Industrialisierung und die soziale Lage in England gegeben wird (mit Berichten von Erfindungen, Reportagen über das Leben der Arbeiter, Reden, Maßnahmen der Regierung, Karikaturen usw.).

5.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet)

5.4.1 **Fachliteratur**

Braun, Rudolf u. a. (Hrsg.): Industrielle Revolution, Köln 1972

x Henderson, W. O.: Die industrielle Revolution, Europa 1780–1914, Wien 1971

Hobsbawn, Eric J.: Industrie und Empire, I, Britische Wirtschaftsgeschichte seit 1750, edition suhrkamp (315) Frankfurt/M. 1969

Grebing, Helga: Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, dtv 647, München 1969

Rübberdt, Rudolf: Geschichte der Industrialisierung, Wirtschaft und Gesellschaft auf dem Weg in unsere Zeit, München 1972

Pöls, Werner (Hrsg.): Deutsche Sozialgeschichte, Band 1: 1815–1870, München 1973

Treue, Wilhelm: Wirtschafts- und Sozialgeschichte Deutschlands im 19. Jahrhundert, in: Gebhardt, Handbuch der Deutschen Geschichte, Band 3, 1970[9]

x Stolze, Dieter und Jungblut, Michael: Der Kapitalismus – von Manchester bis Wallstreet, Berlin 1969

5.4.2 **Unterrichtshilfen**

x Köllmann, Wolfgang: Die industrielle Revolution, Quellen und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, (4231) Stuttgart, Klett 1966[4]

x Pietzcker, Frank: Wirtschaft im 19. Jahrhundert, Politische Lektüren, Diesterweg, Frankfurt 1971

x Pönicke, Herbert: Die wirtschaftliche und soziale Entwicklung im 19. Jahrhundert, Schöninghs geschichtliche Reihe (3616), Paderborn 1962[2]

Treue, Wilhelm und Pönicke, Herbert (Hrsg.): Quellen zur Geschichte der industriellen Revolution, Quellensammlung zur Kulturgeschichte, Band 17, Göttingen: Musterschmidt 1966

Enzensberger, Hans-Magnus u. a. (Hrsg.): Klassenbuch 1, Ein Lesebuch zu den Klassenkämpfen in Deutschland 1756–1850, Neuwied 1972

Kleinknecht, Wolfgang – Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts Band 5, Die neueste Zeit, Frankfurt, Diesterweg o. J.

5.4.3 **Audio-visuelle Medien**

Industrialisierung im 19. Jh.: Entwicklung der Eisenbahn (18 D und Text)	R 173
Industrialisierung im 19. Jh.: Entwicklung der Textilindustrie (15 D und Text)	R 172
Die Anfänge der Gewerkschaftsbewegung (27 min)	Tb 105
Aus der Geschichte der Gewerkschaftsbewegung (28 min)	Tb 111
Kinder sind billig (18 min)	Tb 321
Stundenlohn: 11 Pfennig (18 min)	Tb 272

6 **Der deutsche Nationalstaat:**
Konservative, liberale und demokratische Tendenzen 1848 und 1871

H 7 bzw. H 8, 12 Stunden

R 8 12 Stunden

6.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Mit diesem Thema soll den Schülern kein lückenloses Bild der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung im 19. Jahrhundert vermittelt werden. Es kommt einerseits darauf an zu zeigen, aus welchen Gründen die Bemühungen liberaler und demokratischer Bewegungen, bereits 1848 einen deutschen Nationalstaat zu schaffen, scheiterten. Andererseits muß den Schülern verständlich gemacht werden, daß 1871 die deutsche Reichsgründung „von oben" her erfolgte, zu einer Zeit, als eine starke preußische Zentralgewalt die Macht besaß, ihre Vorstellungen von einem deutschen Nationalstaat durchzusetzen (Ziel 1, 10).

Die Ursachen der Revolution von 1848 bedürfen einer besonderen Betrachtung. Es ist zu zeigen, wie sich während der Freiheitskriege die Forderung nach nationaler Einheit der Deutschen entwickelte und wie diese Vorstellungen an den partikularistischen Interessen der deutschen Fürsten scheiterten. Daneben trat in zunehmendem Maße das Verlangen nach verfassungsrechtlicher Festlegung von Herrschaft und demokratischen Rechten des Bürgertums.

An den Trägern dieser neuen Vorstellungen von Staat und Gesellschaft vor, während und nach der Revolution (Wartburgfest, Hambacher Fest, Frankfurter Parlament, Aufstände in Süddeutschland) können liberale und demokratische Elemente der nationalstaatlichen Bewegung verdeutlicht werden (Ziel 2).

Die Vorstellungen der Aufklärung, die nach 1789 immer stärker in das Bewußtsein der bürgerlichen Oberschicht in Deutschland eindrangen, standen im Widerspruch zur politischen Rechtlosigkeit des wirtschaftlich einflußreichen Großbürgertums. Es muß deutlich werden, daß die Arbeiterschaft in Deutschland über keinen politischen Einfluß verfügte und daß das Bürgertum auch nicht die Interessen der Arbeiter vertrat. Dies wird den Schülern z. B. durch die personelle Zusammensetzung des Paulskirchen-Parlaments verständlich.

Im Unterricht sind die hinter den Gruppen (Bürgertum, Fürsten) stehenden Interessen zu erarbeiten und in eine Beziehung zu den vertretenen Vorstellungen von Staat und Gesellschaft zu setzen (Ideologie) (Ziel 8), sowie die realen Machtverhältnisse einerseits, die politischen Ziele andererseits in ihren Wechselbeziehungen zu betrachten (Ziel 9).

In diesem Zusammenhang kann auch die Frage nach der Berechtigung der Revolution gestellt werden (Ziel 6, auch 4).

Die politischen Ziele der Paulskirchen-Verfassung (kleindeutsche Lösung, Kaiserreich, Grundrechte) lassen sich unter den gegebenen Bedingungen (fehlende Metropole, partikularistische Macht der deutschen Kleinstaaten, Orientierung an der bestehenden Ordnung, Funktionieren der Beamtenschaft, funktionsfähiges Heer durch preußische Heeresreform) nicht verwirklichen. Daraus ergibt sich die Einsicht in die Gründe für das Scheitern der Revolution von 1848.

Vom Scheitern der Revolution von 1848 kann unmittelbar zu den Voraussetzungen übergegangenen werden, die 1871 zur Gründung des Deutschen Reiches führten (Bismarcks Vorstellungen von einem Deutschen Reich unter preußischer Führung, Norddeutscher Bund). Der deutsch-französische Krieg kann als ein Beispiel dafür gelten, wie durch die Schaffung einer nationalen

Begeisterung für den Kampf gegen einen gemeinsamen außenpolitischen Gegner (Frankreich) von innenpolitischen Spannungen abgelenkt werden kann.

Zur Betrachtung der Verfassung des Deutschen Reiches bietet sich ein Vergleich mit der Verfassung von 1849, aber auch mit einigen Merkmalen der Verfassung der Bundesrepublik Deutschland an. Dabei wird die Frage nach Wandel und Kontinuität in der deutschen Geschichte zu stellen sein (Ziel 4).

6.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Die Revolution von 1848

Herrschaft

Vor der Revolution
- Selbständigkeit der Territorien

Während der Revolution
- kleindeutsche/großdeutsche Lösung: Einheit der Nation
- Verfassung:
  Republik/konstitutionelle Monarchie
  zentralistische/förderalistische Lösung
  Grundrechte (Rechtsstaat)
  Minister sind dem Parlament verantwortlich

Das Scheitern der Revolution
- restaurative Gegenkräfte

Gesellschaft

Preußische Reformen
- Selbstverwaltung der Städte
- Aufhebung des Zunftzwangs
- Bauernbefreiung
- Heeresreform

Schichten
- Grundbesitzer
- Großbürger
- Kleinbürger
- Bauern
- Tagelöhner

Träger revolutionärer oder restaurativer Bestrebungen
- Professoren, Studenten, Kleinbürger (Wartburgfest, Hambacher Fest, Frankfurter Parlament)
- Fürsten
- Freie Städte

Ideologie

liberale, demokratische, konservative } Vorstellungen und dahinter stehende Interessen

Das Deutsche Reich

Herrschaft

Der Norddeutsche Bund

Reichsgründung (kleindeutsche Lösung)

Verfassung
- konstitutionelle Monarchie
- Minister sind dem Kaiser verantwortlich
- Wahlrecht

Gesellschaft — Schichten
- Fürsten
- Großgrundbesitzer
- Bürger
- Bauern und Arbeiter

6.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Will man die Geschichte der deutschen Revolution von 1848 nicht chronologisch verfolgen, so kann man mit einer Schilderung der März-Tage in Berlin in das Thema einführen (z. B. Bürger kämpfen um ihre Freiheit, S. 45/46).
2. Von hier aus ist zurückzufragen, wie es zu einer Revolution kam. Dazu können die wichtigsten Bestimmungen der Stein'schen Reformen herangezogen werden (Ebeling/Birkenfeld, Die Reise in die Vergangenheit, Bd. 3, S. 80).
3. Stellt man diesen Reformen Berichte vom Wartburgfest und vom Hambacher Fest gegenüber, so wird einerseits deutlich, daß die preußischen Reformen die gesellschaftlichen Verhältnisse nicht grundlegend geändert haben. Zum anderen sind diesen Berichten die politischen Ziele der Studenten, Professoren und Bürger zu entnehmen (Quellen: a. zum Wartburgfest – Schilderung in Ebeling/Birkenfeld, a. a. O., S. 104; b. zum Hambacher Fest – ebd., S. 109).
4. Um die Reaktion, die diesen Freiheits- und Einheitsbestrebungen ein Ende setzte, zu veranschaulichen, kann eine zeitgenössische Karikatur eingesetzt werden (Zeiten und Menschen, C 3, S. 130).
5. Die verschiedenen im Frankfurter Parlament vertretenen Richtungen lassen sich an Hand von Quellen erarbeiten. Für R-Klassen eignen sich z. B. Seifert, Die deutsche Frage 1846/49, Nr. 3, 9, 14, Auszüge aus Nr. 23. Für H-Klassen z. B. Bürger kämpfen um ihre Freiheit, S. 48/49.
   Ein Schaubild zu den drei Hauptfragen der Nationalversammlung (in: Heumann, Unser Weg durch die Geschichte, Bd. ,S. 91) kann ergänzend herangezogen werden.
6. Die Verfassung von 1849 kann an einer schematischen Darstellung erläutert werden (Zeiten und Menschen, C 3, S. 178). Diese kann später mit der Verfassung des Deutschen Reiches verglichen werden (ebd., S. 209).
7. Die Zersplitterung Deutschlands und die territoriale Ausdehnung des Norddeutschen Bundes lassen sich an einer Karte veranschaulichen (in: Ebeling/Birkenfeld, a. a. O, S. 125).
8. Aus dem Bild von der Kaiserkrönung in Versailles können die Schüler entnehmen, daß kein Vertreter des Volkes anwesend war (Ebeling/Birkenfeld, a. a. O, S. 126; Zeiten und Menschen, C 3, S. 206). Dieses Gemälde kann zur Erklärung der Reichsgründung „von oben" her herangezogen werden.

6.4 *Literatur*

(Die mit einem x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet)

6.4.1 **Fachliteratur**

Bussmann, Walter: Das Zeitalter Bismarcks, Konstanz 1957

Herzfeld, Hans: Die moderne Welt 1789–1945, I, Die Epoche der bürgerlichen Nationalstaaten, Braunschweig 1966[5]

Weltgeschichte, Fischer, Band 26, Das Zeitalter der europäischen Revolution 1780–1848

Zechlin, Egmont: Die Deutsche Einheitsbewegung, Reihe: Deutsche Geschichte, DG 3/1, Ullstein Taschenbuch Nr. 3842

Griewank, Karl: Ursachen und Folgen des Scheiterns der deutschen Revolution 1848, in: Böckenförde, Ernst Wolfgang (Hrsg.): Moderne Deutsche Verfassungsgeschichte 1815–1918, Köln 1972

Kossollek, Reinhart: Die Auflösung der ständischen Gesellschaft und das Aufkommen neuer Klassen im preußischen Vormärz, in: Böckenförde, Ernst Wolfgang (Hrsg.): Moderne Deutsche Verfassungsgeschichte 1815–1918, Köln 1972

Schieder, Theodor: Vom Deutschen Bund zum Deutschen Reich, in: Gebhardt, Handbuch der Deutschen Geschichte, Bd. 3, 1970[9]

6.4.2 **Unterrichtshilfen**

x Pietzcker, Frank: Revolutionen des Bürgertums, Materialien zur Gemeinschaftskunde, Diesterweg, Frankfurt/M. 1969

x Bürger kämpfen um ihre Freiheit, Hirschgraben-Lesereihe Nr. 464, Frankfurt/M. 1966[5]

Geschichtliche Quellenhefte, Heft 8, Restauration und Liberalismus 1815–1849, Diesterweg, Frankfurt/M.

Mielcke, Karl: Bismarck, Briefe – Berichte, Limbach, Braunschweig 1954

Pross, Harry (Hrsg.): Dokumente zur deutschen Politik 1806–1870, Fischer-Taschenbuch Nr. 415

x Rost, Sieghard: Nationalstaaten und Weltmächte, Reihe: Bilder aus der Weltgeschichte, Heft 12, Diesterweg, Frankfurt/M. 1968[4]

Trog, Walter: Die nationale und die industrielle Revolution, Reihe: Bilder aus der Weltgeschichte, Heft 11, Diesterweg, Frankfurt/M. 1968[4]

Obermann, Karl: Flugblätter der Revolution 1848/49, dtv. WR 4111

6.4.3 **Audio-visuelle Medien**

Vom Ringen um die deutsche Einheit (11 D)	g 2.64
Bismarck und die Gründung des deutschen Reiches (9 D)	g 2.28

7 Imperialismus

H 8 8 Stunden
R 8 10 Stunden

7.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Der Begriff „Imperialismus" wird in der heutigen politischen Diskussion vielfach verwendet, bleibt jedoch inhaltlich umstritten. Er tritt dem Schüler in zweifacher Bedeutung entgegen:

a) In der gegenwärtigen Auseinandersetzung kennzeichnet er ein expansives Verhalten von Staaten, die durch militärische, wirtschaftliche und ideologische Macht ihre Interessen gegenüber anderen Ländern durchzusetzen versuchen. Er dient heute auch als Instrument der politischen Agitation.

b) In der Geschichtswissenschaft umfaßt er die Epoche des ausgehenden 19. Jahrhunderts, die mit dem Ersten Weltkrieg ihren Abschluß findet.

In dieser Unterrichtseinheit sollen die Schüler den Imperialismus in historischen Ursprüngen kennenlernen (Ziel 7, 5, 10).

Der unmittelbare Bezug dieses geschichtlichen Themas zur gegenwärtigen Weltpolitik wird den Schülern einsichtig, wenn sie erkennen, daß viele der früheren Kolonien oder abhängigen Staaten heute zu den Staaten der „Dritten Welt" gehören oder als Entwicklungsländer betrachtet und behandelt werden. Die innenpolitischen Probleme dieser Länder (Überbevölkerung, technischer Rückstand, fehlende Infrastruktur) und die Probleme der Entwicklungshilfe (finanzielle und technische Entwicklungshilfe, wirtschaftliche Abhängigkeit, politische Blockbildung) können mit der Betrachtung des Imperialismus der europäischen Nationalstaaten im 19. Jahrhundert besser durchsichtig gemacht werden (Ziel 2).

Es ist im Unterricht auf das nationalistische und rassistische Denken sowie auf die durch die Industrialisierung begünstigte Machtentfaltung des Militärapparates in dieser Zeit einzugehen. Damit kann der Grund für das Verständnis der imperialistischen Entwicklung gelegt werden (Ziel 8).

Um die Fülle der Fakten zu beschränken, sollten im Unterricht ein englisches und ein deutsches Beispiel imperialistischer Politik exemplarisch behandelt werden (z. B. Indien, Deutsch-Ostafrika). Um die Bedingungen für das Entstehen des britischen Imperiums zu verstehen, muß auf die Kenntnisse der Schüler von der wirtschaftlichen Lage Großbritanniens zu Beginn des 19. Jahrhunderts und dem Erwerb englischer Kolonien in Amerika seit dem 17. Jahrhundert zurückgegriffen werden. Der Schwerpunkt des Unterrichts sollte auf der Suche nach den Voraussetzungen und Auswirkungen imperialistischer Politik liegen.

Dagegen sind die unterschiedlichen Bedingungen für das Entstehen des deutschen Imperialismus zu stellen. An diesem Beispiel können die Schüler erfahren, wie der Staat von der Unternehmerseite gedrängt wurde, Kolonien zu erwerben, bevor eine zielstrebige imperialistische Politik verfolgt wurde.

An diese Gegenüberstellung sollte sich die Bewertung imperialistischer Machtpolitik anschließen (Ziel 6). Den Schülern kann hierbei auch die Diskrepanz zwischen ideeller Zielsetzung (Export westeuropäischer Kultur und Zivilisation) und realem politischen Handeln (Ausdehnung des Machtbereichs, Ausbeutung der Rohstoffquellen) deutlich werden (Ziel 9).

Es ist zu zeigen, wie die imperialistische Politik dieser Staaten in den Ersten Weltkrieg mündete.

7.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Wirtschaft	Bevölkerungswachstum Steigerung des Industriepotentials und Konzentration des Kapitals Ausbau des Verkehrswesens Schutzzollpolitik (Interdependenz von Wirtschaft und Staat) Kolonien – Erschließung von Rohstoffquellen – Anlage von Monokulturen – Kontrolle neuer Absatzmärkte – Kapitalanlage – Ausbeutung
Ideologie	Nationalismus Rassismus Sozialdarwinismus Militarismus Kapitalismus Kolonialismus „Heidenbekehrung“ } Sendungsbewußtsein, Führungsanspruch, Missionsgedanke (z. B. Cecil Rhodes)
Herrschaft	Expansionspolitik Strategische Absicherung der Einflußsphären – Bündnissysteme – Militärabsprachen – Rüstungswettlauf (Flottenpolitik) Koloniale Herrschaftsstrukturen Interessenkollisionen und Krisen (z. B. Fachoda, Marokko, Balkan) Ausweitung der Konflikte – Erster Weltkrieg

7.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Als Einstieg eignet sich der Vergleich zweier Karten: a) Die Welt vor der Zeit des Imperialismus; b) Die Welt um 1900 (beide in: Zeiten und Menschen C 4, S. 5 und S. 2/3). Noch besser läßt sich die Veränderung der territorialen Aufteilung der Welt mit zwei Deckfolien (Overheadprojektor) veranschaulichen.
2. Zur Wiederholung der Kenntnisse über das Industriepotential Großbritanniens und Deutschlands kann eine Grafik herangezogen werden (Zeiten und Menschen, C 3, S. 134).

   Den Zusammenhang zwischen Industrialisierung und Imperialismus klärt ein Zitat aus J. H. Hobsons „Imperalismus“ (in: Spiegel der Zeiten, B 3, S. 218).

3. Der Glaube an eine überlegene weiße Rasse und die daraus abgeleiteten imperialistischen Forderungen kommen in einem kurzen Zitat Cecil Rhodes zum Ausdruck (Zeiten und Menschen, C 4, S. 4). Daß C. Rhodes mit seiner Sicht jedoch nicht allein stand, zeigt die Ergänzung seiner Aussage durch Äußerungen französischer, deutscher und amerikanischer Zeitgenossen (Zimmermann, Der Imperialismus, Nr. 31, 42, 62) sowie der Gründungsaufruf des „Alldeutschen Verbandes" (in: Spiegel der Zeiten, B 3, S. 219).

   Schülern in R-Klassen kann auch das Bild von der Allegorie des Imperialismus zur Auswertung angeboten werden (in: Spiegel der Zeiten, B 3, S. 219).

4. Die Kolonialisierung und Entkolonialisierung kann am Beispiel Afrikas mit Hilfe zweier Karten erarbeitet werden (Karte von Afrika um 1900 in: Westermann Geschichtsatlas, S. 37; Karte von Afrika um 1970 ebd., S. 45). Auch hier kann wieder ein Overheadprojektor eingesetzt werden.
5. Eine Lehrererzählung kann den Schülern einen Überblick über die verschiedenen internationalen Krisen (Marokko, Balkan) und die Bündnisse (Isolierung der Mittelmächte) verschaffen. Sie kann ergänzt werden von Geschichtskarten und einem Schaubild vom Wettrüsten der europäischen Mächte (in: Spiegel der Zeiten, B 3, S. 232).

7.4 *Literatur*

(Die mit einem x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet.)

7.4.1 Fachliteratur

Mommsen, Wolfgang C.: Das Zeitalter des Imperialismus, Fischer Weltgeschichte, Bd. 28, Frankfurt/M. 1969

Wehler, Hans-Ulrich (Hrsg.): Imperialismus, Neue wissenschaftliche Bibliothek, Bd. 37, Köln 1970

7.4.2 Unterrichtshilfen

x Helbig, Ludwig: Imperialismus, Das deutsche Beispiel, Materialien zur Gemeinschaftskunde, Diesterweg, Frankfurt/M. 1968

Hinnenberg, Wolfgang u. a.: Die Emanzipation der afrikanischen Völker von der europäischen Kolonialherrschaft, in: Gemeinschaftskunde – Hilfen für den Unterricht, Teil U, Lieferung 7, Amt für Schule, Hamburg 1969

Kleinknecht, Wolfgang – Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts, Bd. 5, Die neueste Zeit, Diesterweg, Frankfurt o. J.

x Zimmermann, Ludwig: Der Imperialismus, Klett, Stuttgart 1967

7.4.3 Audio-visuelle Medien

Schwarze Haut, Sklaverei und Sklavenbefreiung auf den Antillen (16 min) HT 61

Kaiser Wilhelm II: Aufruf an das deutsche Volk 1914 (Tb 2 min) HTB 113

Vom Kaiserreich zur Republik (28 min) TB 140

8 Russische Revolution

H. 8 12 Stunden

R 9 15 Stunden

8.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Die Schüler werden in diesem Abschnitt erneut mit dem Thema der Revolution konfrontiert. Nach der Behandlung der Französischen Revolution kann am Beispiel der Russischen Revolution ein neues bestimmendes Element der Revolution aufgezeigt werden: das der Planung. Im Unterschied zur Französischen Revolution stellt der bolschewistische Oktoberumsturz von 1917 das Beispiel einer „geplanten Revolution" dar. Die organisierte Agitation führt auf der Basis marxistischer Theorien unter besonderer Berücksichtigung der politischen Wirklichkeit Rußlands (Situation 1917) zur Diktatur des Proletariats, d. h. im Verständnis von Lenin zur Herrschaft einer „ungeheuren Mehrheit des Volkes über die Minderheit der Ausbeuter". Die Frage, ob die Aussage zutrifft, kann u. a. Gegenstand des Unterrichts sein (Ziel 1, 10).

Der bisher abgehobene Arbeitsbegriff „Revolution" kann jetzt um den engeren der „proletarischen Revolution" erweitert werden. Hier ist es notwendig, die Begriffe zu systematisieren: z. B.:

Ständische Revolution (Stände gegen monarchische Alleinherrschaft)
Bürgerliche Revolution (aufstrebendes Bürgertum gegen feudal-monarchische Staatsordung)
Proletarische Revolution („Arbeiterklasse" stürzt bürgerliche Gesellschaftsordnung (nach Marx)) (Ziel 7).

Im Zusammenhang mit der Aufstellung dieses Begriffsapparates kann auch gefragt werden, ob und inwieweit die „industrielle Revolution" als „Revolution" zu verstehen ist. (Vergl. hiermit das Kapitel Industrialisierung und Kapitalismus.) Die Weiterentwicklung und Umstellung von Arbeitstechniken auf Grund neuer Erfindungen führt zu wirtschaftlichen, sozialen und politischen Veränderungen.

Es ist dabei an den unterschiedlichen Revolutionsansätzen in Rußland (1905, Februar und Oktober 1917) zu untersuchen, inwieweit sich die Begriffe mit dem tatsächlichen Geschehen füllen lassen (Ziel 7).

Die ausführliche Behandlung des Themas ist insbesondere deswegen für den Schüler bedeutsam, weil die heutigen weltpolitisch wichtigen ideologischen Gegensätze zwischen Ost und West ohne die revolutionären Ereignisse in Rußland nicht zu verstehen sind. Die Revolution von 1917 legte die Wurzeln für das gegenwärtige Ringen zwischen den „freiheitlichen Demokratien des Westens" und den „Volksdemokratien des Ostens" (Ziel 2).

Die Behandlung der Ursachen

(Autokratie des Zaren; Unfähigkeit, politische, militärische, wirtschaftliche und soziale Fragen zu lösen; Versagen der vom Zaren eingesetzten Führungsschicht; Zerfall der staatlichen Ordnung, wachsende agrarrevolutionäre Bereitschaft der Kleinbauern; Aufbau revolutionärer Organisationsformen der Industriearbeiter)

und des weiteren Verlaufs der Russischen Revolution

(Zerstörung der absolutistischen Ordnung; „Scheinkonstitutionalismus" (Weber); demokratisch-bürgerliche Phase; Ansatz zur parlamentarischen Republik; reaktionäre Entwicklungen; Kornilov-Putsch; Bolschewisierung der Sowjets; gewaltsamer Umsturz; Schaffung einer Kaderpartei; Diktatur des Proletariats; Republik der Sowjets der Arbeiter, Bauern und Soldaten; Ziel: permanente Revolution; klassenlose, kommunistische, internationale Gesellschaft)

sollen dem Schüler die Voraussetzungen politischer Veränderungen vermitteln und die Spannweite politischer Entscheidungen und Handlungen verdeutlichen (Ziel 3, 6). Dabei wird besonders die Frage im Vordergrund stehen, inwieweit Veränderungen in der Geschichte determiniert, geplant oder offen sind. War die Revolution Ergebnis unabänderlicher Gesetzmäßigkeiten oder zufälliges Resultat des Zusammenwirkens verschiedener Faktoren oder Werk der Willenskraft eines einzelnen (u. a. Lenins) (Ziel 4)?

Wichtige Aufgabe des Unterrichts muß es sein, die Interessenlagen der beteiligten Gruppen (Adel, Großgrundbesitzer, Bauern, Soldaten, Arbeiter, russische Nationalitäten und andere) zu veranschaulichen. Die Situation der Bauern zeigt dabei wohl am deutlichsten die Versäumnisse des Zarismus auf, die schließlich zur bolschewistischen Revolution führten (Ziel 6).

Auf eine Analyse der Gesellschaftsstruktur des zaristischen Rußlands unter den Bedingungen der beginnenden Industrialisierung und der daraus resultierenden Polarisierung zwischen kleiner Herrschaftsschicht und den Massen des bäuerlichen Proletariats und des anwachsenden Industrieproletariats sowie auf die Darlegung der sie berührenden Ideen (Marxismus, Leninsche Revolutionstheorie) kann nicht verzichtet werden.

Individualismus und Kollektivismus, Determiniertheit und Freiheit sind die Polaritäten, die auch vom Schüler bedacht werden sollten. Die hierin zum Ausdruck kommenden Gegensätze von Grundphänomenen politisch-sozialen Lebens und dessen Entwicklungsmöglichkeiten sind geeignet, auch Maßstäbe für die Beurteilung der Gegenwart zu finden (Ziel 4, 6).

Zielsetzung des gesamten Unterrichtsvorhabens sollte sein, die Veränderung von Herrschaftsverhältnissen und deren Auswirkungen für die Entwicklung in der Sowjetunion, aber auch in der übrigen Welt sichtbar werden zu lassen (Ziel 2).

8.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Rußland vor der Revolution

Herrschaft und Staat	Autokratie – Zar – Hofkamarilla – Geheimpolizei – Militär Revolutionäre Ziele – Anarchismus – Demokratisierung (1905) – Sozialrevolutionäre (Narodniki) – Diktatur des Proletariats (Menschewiki – Lenin – Bolschewiki)
Gesellschaft und Wirtschaft	Ständische Gesellschaft und Agrarwirtschaft – geographische und wirtschaftliche Grundlagen – Adel, Großgrundbesitz, Kirche – Kulaken – abhängige Bauern – entstehendes Industrieproletariat – machtlose bürgerliche Intelligenz

Revolutionäre Ziele
- Aufhebung des privaten Eigentums an Produktionsmitteln
- klassenlose Gesellschaft

Rußland in und nach der Revolution

Herrschaft und Staat

Ende des Zarismus
- Februarrevolution
- Absetzung des Zaren
- Kerenski

Doppelherrschaft, parlamentarisches System und Sowjetsystem)
- Duma
- Petrograder Sowjet
- Arbeiter und Soldatenräte
- Lenins Aprilthesen
- Erstürmung des Winterpalais

Einparteienstaat
- Brest – Litowsk
- Bürgerkrieg
- UdSSR
- Stalin (KPdSU, GPU)

Gesellschaft und Wirtschaft

Umschichtung
- Enteignung (Verstaatlichung der Produktionsmittel)
- Kollektivierung der Landwirtschaft (Kolchosen, Sowchosen)
- Industrialisierung
- Parteioligarchie

Planwirtschaft
- Neue Ökonomische Politik (NEP)
- Fünfjahrespläne

8.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Für die didaktische Strukturierung des Themas bietet sich u. a. das Heft 151 der „Informationen zur politischen Bildung", Geschichte Rußlands und der Sowjetunion, 1972 an.
2. Die folgenden Themenkreise können Schwerpunkte des Unterrichts bilden:

I Die Situation im zaristischen Rußland

II Ansätze zur Veränderung des zaristischen Systems

III Der bolschewistische Umsturz

IV Idee und Wirklichkeit der Revolution

V Die Bedeutung der russischen Revolution für die gegenwärtige Weltlage

VI Die Entwicklung der Sowjetunion bis zur Gegenwart.

3. Zum Einstieg bieten sich zahlreiche Quellen an, die die Lage der verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen kennzeichnen.
   a) Die Situation der Bauern und deren Behandlung durch die Großgrundbesitzer läßt sich gut aus den Quellentexten von B. Krapp, Bauernnot in Rußland und Boschewistische Revolution, herausarbeiten (Seite 11/12, Seite 15, Seite 16, Seite 19).
   b) Diese „Bilder" können später den Anstoß zum Versuch einer Ideologiekritik geben. Interessant ist dabei die Frage, welchen Anteil die verschiedenen Gruppen an den revolutionären Veränderungen haben (s. II). Unter anderem kann untersucht werden, inwieweit sich die Prognosen und Wertungen von Karl Marx (Entwicklung des Industrieproletariats, Führerrolle des Proletariats verglichen damit die Auffassung Lenins: Führerrolle der Partei) bewahrheitet haben. Das „Kommunistische Manifest" kann als Grundlage für Schülerreferate genommen werden, um die Revolutionstheorie von Marx in Ansätzen vorzustellen.
4. Die Bearbeitung zweier Quellen (Anweiler, Die russische Revolution 1905/21, Seite 4, Nr. 4, Seite 8, Nr. 10) kann aufzeigen, wie revolutionäre Voraussetzungen politisch genutzt werden. Lenin „organisiert" die Revolution. Hier sollte im Unterricht die Spekulation gewagt werden zu fragen, was ohne Lenin geworden wäre.
5. In den Heften zur Zeitgeschichte (siehe Literaturliste) stellt Storck unter dem Titel „Die russische Revolution 1917" die beteiligten Personen in den Vordergrund seiner Betrachtungen. Das Heft eignet sich für die Hand des Schülers. Die Frage, welchen Anteil die Person Lenins an der historischen Entwicklung hat, läßt sich von dieser Lektüre her leichter beurteilen.
6. Fotomaterial ist in dem Bildband „Sturm über Rußland" von Laszlo Nagy, Luzern/Frankfurt 1967, zu finden. Im Umkreis von Lenin werden Menschen, Ereignisse und Hintergründe sichtbar, die das Geschehen dem Schüler lebensnäher erscheinen lassen.
7. Die Quellen, Seite 118 (Telegramm des Dumapräsidenten an General Alexejef) Seite 119 (an den Zaren) und Seite 124 u. a. (Telegramm des Generals Chabalow an General Alexejef) aus der dtv-Reihe, Dokumente, Die russische Revolution 1917, hrsg. von Manfred Hellmann, lassen deutlich werden, mit welchen Schwierigkeiten die Kerenskij-Gruppe zu kämpfen hatte. Schüler können versuchen, als Sprecher der verschiedenen Gruppen deren Standpunkte vorzutragen (Rollenspiel), um von daher politische Entscheidungen, die damals noch zukunftsgerichtet und daher in ihrer Bedeutung schwer abzuschätzen waren, heute jedoch nachzuvollziehen und in ihrer Bedeutung besser abzuschätzen sind, zu entwerfen.
8. Die Auseinandersetzungen der verschiedenen linken Gruppen nach der Revolution lassen sich an Hand der dtv-Dokumente, Seite 305 ff., Seite 310 f., verdeutlichen. Hier ist eine exakte Textanalyse erforderlich, aus der sich in einer tabellarischen Übersicht die unterschiedliche Bewertung der historischen Ereignisse durch die beteiligten Gruppen ergeben kann.
9. An Hand des „Dekrets über den Grund und Boden" (dtv-Dokumente, Seite 315) läßt sich das Verständnis des „neuen Rechts" klarmachen. Hier läßt sich auch zeigen, welche Reformen bislang nicht geleistet worden waren.
10. Wie Lenin die Bauern für „seine" Revolution „benutzte", ergibt sich aus einem Beitrag Stalins über Lenins Taktik in der Behandlung der Bauernfrage (Krapp, Seite 47, Nr. 69)

8.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet.)

8.4.1 **Fachliteratur**

Gitermann, Valentin: Geschichte Rußlands, Band 3, Rußland in der Zeit von 1827–1917, Frankfurt/M. 1965

Rauch, Georg von: Geschichte des bolschewistischen Rußland, Fischer-Taschenbuch 512/13, Frankfurt/M. 1963

Stökl, Günther: Russische Geschichte, Stuttgart 1962

8.4.2 **Unterrichtshilfen**

x Anweiler, Oskar: Die russische Revolution 1905–1921 Quellen- und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, (4223), Klett, Stuttgart, o. J.

x Endlich, Hans: Die russische Revolution, Schriften zur politischen Bildung, (7513) Frankfurt, Diesterweg 1970

Hellmann, Manfred, (Hrgb.): Die russische Revolution 1917, dtv-Dokumente, (227/28) München 1969[2]

x Krapp, Berthold: Bauernnot in Rußland und Bolschewistische Revolution, Quellen und Arbeitshefte zur Geschichte und Gemeinschaftskunde, (4333) Stuttgart, Klett 1966[3]

Nagy, Laszlo, Sturm über Rußland, Lenin und die große Revolution, Luzern/Frankfurt, 1967

x Storck, Gerhard, Die russische Revolution 1917, Beltz, Weinheim 1964

8.4.3 **Audio-visuelle Medien**

Geschichte Rußlands von 1650–1917 (19 Minuten) FT 701

Zur Geschichte der UdSSR Rußland unter Lenin und Trotzki (22 min) FT 2081

9 **Die Krise der Weimarer Republik**

H 8 10 Stunden

R 9 10 Stunden

9.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Mit der Behandlung der Weimarer Republik, in der die Idee der bürgerlich-parlamentarischen Demokratie zum ersten Mal in Deutschland institutionalisiert wurde, werden die Schüler mit einem historischen Ereignis konfrontiert, das unmittelbar in das politische Leben der Bundesrepublik Deutschland hineinwirkt:

- Die Erarbeitung des Grundgesetzes durch den Parlamentarischen Rat war u. a. durch die Erfahrungen bestimmt, die man mit der Weimarer Verfassung gemacht hatte.
- Die vieldiskutierte Aussage, ob Bonn Weimar sei oder nicht, zeigt, wie sehr die Demokratie der Bundesrepublik an der von Weimar gemessen wird.
- Aus dem Scheitern der Weimarer Republik entwickelte sich das totalitäre Regime des Nationalsozialismus. Die politischen und territorialen Folgen sind für uns auch heute noch von Bedeutung.

Auf die beiden erstgenannten Punkte wird der Unterricht über die Weimarer Republik nur kurz hinweisen können, weil eine intensive Behandlung der Frage, inwieweit das politische Leben der BRD durch die Erfahrungen von „Weimar" beeinflußt worden ist, nur durch die Kenntnis der historischen Entwicklung nach 1945 verständlich ist und daher dem Unterricht über die deutsche Nachkriegsgeschichte vorbehalten bleibt.

Der Unterricht über die Weimarer Republik hat die zentrale Frage zu erörtern, woran die Demokratie gescheitert ist. Er muß aber über die bloße Analyse hinaus mit den Schülern die Frage diskutieren, welche Schlußfolgerungen man aus der Geschichte der Weimarer Republik ziehen und ob man denn überhaupt aus der Geschichte lernen könne (Ziel 5).

Die Frage des Scheiterns der Weimarer Demokratie ist die Kernfrage des Unterrichts. Sie bedarf einer eingehenden didaktischen Eröterung, weil von ihrer Bewertung das Konzept des Unterrichts abhängig ist. Wird die Geschichte Weimars von ihrem Ende her gedacht und als von vornherein zum Scheitern verurteilt betrachtet oder wird Weimar als ein eigenwertiger Versuch dargestellt, der seine Chancen hatte? (Ziel 9, 10)

Im ersten Fall würde sich die Geschichte der Weimarer Republik zu einer Vorstufe des Nationalsozialismus reduzieren, so als sei in den Jahren nach 1918 das Jahr 1933 nicht nur vorbereitet, sondern programmiert und determiniert worden (Ziel 4). Der Unterricht würde dann 1933 ansetzen und von dort zurückfragen. Im zweiten Fall müßten die Chancen der Weimarer Republik im einzelnen herausgearbeitet werden, z. B. die Chancen des Wilson-Planes, der Revolution, des Parlamentarismus, der SPD, des Völkerbundes, des deutsch-französischen Ausgleichs, des Vertrages von Rapollo. Der Unterricht würde von dem Zusammenbruch des Kaiserreiches ausgehend in diesen Einzelaspekten die Bedingungen einer möglichen Realisierung und die Ursachen des tatsächlichen Scheiterns analysieren. Die Frage des „Was-Wäre-Geschehen-Wenn" scheint dabei ein angemessener unterrichtlicher Ansatz zu sein, die Bedingungs- und Wirkungsanalyse der politischen Entwicklungsabschnitte der Weimarer Republik im Unterricht zu leisten.

Die sowohl fachhistorisch wie auch fachdidaktisch interessante Frage nach der Bewertung der Weimarer Republik muß sich nicht nur der Lehrer stellen, sondern sollte in geeigneter Weise auch Gegenstand der Diskussion mit den Schülern sein, da der Unterricht über die notwendige Beschreibung der hi-

storischen Fakten hinaus den Schülern einen persönlichen Zugang zu den Ereignissen vermitteln könnte.

Auf jeden Fall sollte es vermieden werden, die Geschichte der Weimarer Republik als reine Miß-Erfolgsgeschichte zu behandeln. Wichtig ist es, die Bedingungen herauszuarbeiten, unter denen die Weimarer Republik begann: der Gegensatz zwischen demokratisch-liberalen Vorstellungen und konservativ-obrigkeitsstaatlichen Traditionen des 19. Jahrhunderts, die den militärischen und politischen Zusammenbruch des wilhelminischen Reiches überdauerten, und die durch diesen Gegensatz entstandene Inkongruenz zwischen Verfassungsanspruch und gesellschaftlichem Bewußtsein (Ziel 8). In diesem Zusammenhang muß der Geschichtsunterricht die politischen, wirtschaftlichen und sozial-psychologischen Auswirkungen wichtiger Ereignisse behandeln: z. B. die Folgen des Versailler Vertrages, der Inflation, des Scheiterns der Revolution, der Dolchstoßlegende, der Weltwirtschaftskrise. Dies kann zu der Fragestellung führen, ob die Strukturschwächen der Weimarer Demokratie den Nationalsozialismus erst haben aufkommen und erstarken lassen oder ob der Nationalsozialismus die Strukturschwächen für seine Zwecke genutzt hat. Der Unterricht wird diese Strukturschwächen (z. B. Art 48) ebenso aufdecken müssen, wie er Entscheidungen benennen und analysieren muß, die zur Zerstörung der Demokratie beigetragen haben (z. B. die Wahl Hindenburgs, die Zersplitterung der demokratischen Parteien, der Kampf der KPD gegen die Sozialdemokratie).

9.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Staatsformen

Parlamentarische Demokratie – Rätesystem
- Arbeiter- und Soldatenräte
- SPD, USPD, Spartakus (KPD)
- Nationalversammlung
- Verfassung
- Reichstag
- Präsidialkabinette

Politische Willensbildung und gesellschaftliches Bewußtsein

Kräfte des politischen Willens
- parlamentarisch/demokratisch
- sozialistisch/kommunistisch
- konservativ/nationalistisch
- faschistisch

Parteien, Gewerkschaften, völkische Verbände, Wehrbünde
- soziale Zusammensetzung
- Programme
- Aktionen
- Wähler
- Wahlergebnisse
- Justiz
- Reichswehr

Außenpolitik und Wirtschaft

Versailler Vertrag
- als Auflage
- als Agitationsgrundlage

} z. B. Gebietsabtretungen, Reparationen, Kriegsschuldfrage

Politische und wirtschaftliche Konsolidierung
- Stresemann (Völkerbund)
- Abbau der Reparationen

Nationale und internationale Wirtschaftskrisen
- Inflation (Kriegsanleihen)
- Weltwirtschaftskrise (internationale Finanzverflechtung)

9.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Der Unterricht muß anhand der Ereignisse (Dolchstoßlegende, Kapp-Putsch, rechte Geheimorganisationen, politische Morde) herausarbeiten, daß Republik und Demokratie nur von einer Minderheit getragen wurden und daß die alten Machtzentren Beamtenschaft, Reichswehr, Justiz, die das Kaiserreich stabilisiert hatten, nicht entmachtet waren. Eine Karikatur von Karl Arnold aus dem Jahre 1920 „Deutschland, Deutschland über alles" (in: Hoppla, wir leben – Die 14 Jahre der Weimarer Republik in Bildern von Karl Arnold, Hannover 1956) kann als Anschauungsmaterial herangezogen werden.
2. Um den politischen Terror in den Anfangsjahren der Republik zu analysieren und zu bewerten, sind Statistiken über die politischen Morde und Verbrechen und ihre strafrechtliche Verfolgung heranzuziehen: (z. B. in: Elben, Die Weimarer Republik, Quellen 32–34).
3. Nachdem die wichtigsten Bestimmungen des Versailler Vertrages und seine Auswirkungen auf Deutschland behandelt worden sind, können zur Vorbereitung der bewertenden Diskussion verschiedene Stellungnahmen gegenübergestellt werden (z. B. in: Menschen in ihrer Zeit, Bd. 4, S. 58 f). Anschließend kann in der Klasse eine Debatte durchgeführt werden: Soll der Vertrag angenommen oder abgelehnt werden?
4. Am Ende des Unterrichts über die Weimarer Republik könnte der Versuch stehen, die Ereignisse in einer zusammenfassenden Bewertung unter den Gesichtspunkten: Chancen, Fehler, Weichen zu schematisieren.

   Dabei können kontroverse Standpunkte von den Schülern entwickelt werden.
5. Am Ende dieser Unterrichtseinheit könnte auch das Bild von A. P. Weber (in: Menschen in ihrer Zeit, Bd. 4, S. 81) zum Anlaß einer zusammenfassenden Diskussion und Bewertung der Ereignisse genommen werden. Gleichzeitig ist damit ein Anknüpfungspunkt für den Unterricht über den Nationalsozialismus gegeben.
6. In Kooperation mit dem Deutschunterricht können zeitgenössische oder die Zeit der Weimarer Republik beschreibende Erzählungen, Romane und Gedichte behandelt werden, z. B. von Fallada, Tucholsky.
8. Personen, die die Weimarer Republik miterlebt haben, können interviewt und in die Klasse geholt werden.

9.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet).

9.4.1 **Fachliteratur**

Bracher, Karl-Dietrich: Die Auflösung der Weimarer Republik, Villingen 1964[4]

Erdmann, Karl-Dietrich: Die Zeit der Weltkriege, in: Gebhardt, Handbuch der deutschen Geschichte, Bd. 4, 1970[9]

Nilatz, Alfred: Wähler und Wahlen in der Weimarer Republik, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Heft 66, Bonn 1965

x Koch, Thilo: Die goldenen 20er Jahre, 1970

Rosenberg, Arthur: Geschichte der Weimarer Republik, Frankfurt/M. 1961

Schulz, Gerhard: Revolutionen und Friedensschlüsse 1917–1920, dtv-Weltgeschichte des zwanzigsten Jahrhunderts, Band 2, München 1967

Heiber, Helmut: Die Republik von Weimar, dtv-Weltgeschichte, Band 3, München 1966

Schwarz, Albert: Die Weimarer Repubik, Konstanz 1958

Tormin, Walter (Hrsg.): Die Weimarer Republik, Hannover 1968

9.4.2 **Unterrichtshilfen**

x Elben, Wolfgang: Die Weimarer Republik, Materialien zur Gemeinschaftskunde (7552) Diesterweg, Frankfurt/M. 1968[3]

Lautemann, Wolfgang und Schlenke, Manfred (Hrsg.): Geschichte in Quellen, Band 5, Weltkriege und Revolutionen 1914–1945, München, Bayerischer Schulbuchverlag 1961

Ritter- Gerhard A. und Miller, Susanne: Die deutsche Revolution 1918–1919, Fischer-Taschenbuch Nr. 879, Frankfurt/M. 1968

Wulf, Walter, (Hrsg.): Weltgeschichte 1919–1939, Von der Friedensregelung in Versailles bis zum Beginn des Zweiten Weltkrieges, Diesterweg Nr. 7351/1, Frankfurt 1966

Hoffmann, Joachim: Die großen Krisen 1917–1933, Bilder aus der Weltgeschichte, Heft 14, Diesterweg, Frankfurt/M. o. J.

Kleinknecht, Wolfgang – Krieger, Herbert (Hrsg.): Handbuch des Geschichtsunterrichts, Bd. 5, Die neueste Zeit, Diesterweg, Frankfurt/M. o. J.

9.4.3 **Audio-visuelle Mittel**

Vom Kaiserreich zur Weimarer Republik (50 D und Text)	g 3.8 a/b
Die Konstituierung der Weimarer Republik (15 D und Text)	R 452
Die Weimarer Republik von 1918–1925 (18 min)	FT 669
Friedrich Ebert: Rede in der Nationalversammlung in Weimar am 12. 2. 1919 (5 min)	HTB 233
Paul Löbe erzählt: 1. Die Weimarer Nationaversammlung (17 min)	HTB 18
Krisenjahre der jungen Republik 1919–1923 (19 D und Text)	R 453
Inflation: Szenenfolge zeittypischer Episoden im Alltag Berlins (26 min)	HTB 362
Die Weimarer Republik von 1925–1930 (14 min)	FT 670
Der Wille zur Völkerverständigung (26 min)	Tb 154
Die Weimarer Republik von 1930–1933 (15 min)	FT 671
Paul Löbe erzählt: 2. Verfallserscheinungen im Deutschen Reichstag (12 min)	HTB 18
Arbeitslos – 1930 (28 min)	HTB 314
Politische Reden 1930–1932 (9 min)	FT 521
Aus den Anfängen der Weimarer Republik. Reden von Scheidemann, Noske, Ebert (10 min)	HTB 234
Der große Versuch. Stresemann-Briand (30 min)	HTB 379

10 **Die nationalsozialistische Diktatur**

10.1 *Didaktische Schwerpunkte*

H 9 10 Stunden

R 10 10 Stunden

Da wesentliche Probleme der gegenwärtigen deutschen Politik (z. B. die Existenz zweier Staaten in Deutschland, das Viermächtestatut für Berlin) Folgeerscheinungen der nationalsozialistischen Herrschaft sind, ist eine ausführliche Behandlung des Nationalsozialismus im Unterricht erforderlich (Ziel 2).

Wenn im Unterricht über die Weimarer Republik noch nicht auf die Frage eingegangen wurde, ob der Nationalsozialismus zwangsläufig aus der wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Konstellation der zwanziger Jahre folgte (Ziel 4), so sollte dieses Problem hier aufgegriffen werden.

Es ist erforderlich, mit den Schülern zu untersuchen, welche Bedingungen in der Zeit der Weimarer Republik das Anwachsen der NSDAP und schließlich die Machtergreifung Hitlers begünstigten (Wirtschaftskrisen, Einfluß der Großindustrie und der Banken, politische Radikalisierung, Ablehnung des Parlamentarismus durch große Bevölkerungskreise, das Verlangen nach Ruhe und Ordnung und einer starken Führung). Diese Untersuchung kann zu der Erkenntnis führen, daß Entstehung und Entwicklung des Nationalsozialismus zeitgebunden und so nicht wiederholbar sind (Ziel 8), daß aber andererseits die Entstehung faschistoider Tendenzen unter bestimmten Bedingungen möglich ist.

Ein wichtiges Merkmal der nationalsozialistischen Herrschaft ist der Terror zur Durchsetzung der nationalsozialistischen Ideologie. Dazu gehört die Diktatur der NSDAP und ihrer Gliederungen (besonders der SS und der Gestapo). Im Unterricht muß mit ausgewählten Beispielen deutlich werden, wie wirkliche und angebliche politische Gegner verfolgt und vernichtet wurden und bewußt eine Atmosphäre der Angst geschaffen wurde, die der Festigung der Herrschaft diente. Das „Ermächtigungsgesetz", das Verbot der Parteien sowie die „Gleichschaltung" der Gewerkschaften und anderer politischer, sozialer und kultureller Organisationen dienten ebenso der Durchsetzung der Alleinherrschaft der Partei und der Durchdringung aller Lebensbereiche mit der nationalsozialistischen Ideologie. Zu diesem Zweck wurde ein perfektioniertes System von Schulung und Propaganda eingesetzt.

Gegen den totalen Machtanspruch der Partei versuchten die verschiedenen Widerstandsgruppen zu kämpfen. Es genügt nicht, nur die Widerstandskämpfer um Graf Stauffenberg im Unterricht herauszustellen. Die Schüler sollten auch andere Widerstandszentren (z. B. Weiße Rose, Kreisauer Kreis, Rote Kapelle) kennenlernen, um zu erfahren, daß es Menschen unterschiedlicher politischer Überzeugungen und sozialer Schichten waren, die die Herrschaft der Nationalsozialisten beseitigen wollten. Hier bietet sich die Gelegenheit, mit den Schülern zu erörtern, welche Auswirkungen ein Erfolg des Attentatsversuchs vom 20. Juli 1944 hätte haben können.

Ein weiteres Merkmal politisch-sozialen Lebens während der NS-Herrschaft, das es herauszuarbeiten gilt (Ziel 6), ist der als Programm verkündete Haß gegen Minderheiten im eigenen Volk (Antisemitismus, Kampf gegen Angehörige religiöser Sekten) und gegen angeblich „minderwertige" fremde Völker (Polen, Russen usw.). Da der Antisemitismus aus dem Rassismus des 19. Jahrhunderts abgeleitet wurde (Gobineau, Chamberlain), muß im Unterricht auch auf Ausprägungen des Sozial-Darwinismus und die Idee der „Volksgemeinschaft" eingegangen werden. Es muß den Schülern deutlich werden, daß a) jede Rassendiffamierung inhuman ist, b) biologische Unterscheidungsmerkmale mißbraucht wurden, um damit politische Ziele zu begründen und

c) die deutschen Juden keine fremde Rasse darstellten, sondern viele von ihnen zu einer nicht-christlichen Glaubensgemeinschaft gehörten.

Aus der Ideologie von der „germanischen Herrenrasse" ist auch das mit der Lebensraumtheorie gekoppelte Weltmachtstreben Hitlers erklärbar. Die nationalsozialistische Politik, die zum Zweiten Weltkrieg und damit zum Zusammenbruch der NS-Herrschaft führte, kann als konsequente Fortsetzung der in Hitlers Buch „Mein Kampf" verkündeten Ideen gesehen werden.

Die Besprechung des Zweiten Weltkrieges sollte nur wenig Zeit in Anspruch nehmen. Der Akzent des Unterrichts sollte hier auf die Entfesselung des Krieges als konsequente Verwirklichung der nationalsozialistischen Ideen (vgl. „Mein Kampf" und das Programm der NSDAP), auf die nationalsozialistische Besatzungspolitik und auf die Auswirkungen des „totalen Krieges" (Bombenterror, Volkssturm) gelegt werden.

Zum Abschluß des gesamten Themas kann mit den Schülern die Frage diskutiert werden, welche Auswirkungen ein Sieg der Deutschen Wehrmacht auf das politische Leben in Deutschland und der Welt hätte haben können. Schüler dieses Alters wissen aus eigenen Kenntnissen und Erfahrungen auch vor einer Behandlung der Nachkriegszeit im Unterricht so viel vom heutigen politischen Leben, daß sie diese Spekulationen anstellen können. Es geht im Unterricht über den Nationalsozialismus nicht um eine „Bewältigung der Vergangenheit". Die Schüler sollen befähigt werden, faschistoide Tendenzen in den gegenwärtigen und zukünftigen politischen Auseinandersetzungen zu erkennen und zu beurteilen.

10.2 *Inhaltliche Strukturierung*

Wirtschaftliche und gesellschaftliche Situation 1932/33	Wirtschaftskrisen – Massenarbeitslosigkeit Einfluß der Großindustrie Politische Radikalisierung
Ideologische Aspekte	Antisemitismus – deutsch-völkische Verbände Rassismus – Sozial-Darwinismus – Germanen als Herrenmenschen – Lebensraumtheorie Volksgemeinschaft
Herrschaftssystem	Antiparlamentarismus – Scheinlegalität – „Machtergreifung" Machtkonzentration – Gleichschaltung – Schulung und Propaganda Einparteienherrschaft (NSDAP und Nebenorganisationen) – Führerprinzip

	Terror – Kampfverbände (SA, SS, Gestapo) – Verfolgung und Vernichtung politischer Gegner – „Endlösung der Judenfrage"
Wirtschaft	Währungspolitik (Mefo-Wechsel) Arbeitsbeschaffung Aufbau der Rüstungsindustrie Autarkiestreben
Machtpolitik	Aggressive Außenpolitik – Bruch von Verträgen (z. B. Austritt aus dem Völkerbund, Einführung der allgemeinen Wehrpflicht, Einmarsch ins Rheinland) – „Heim-ins-Reich" – Politik (z. B. Anschluß Österreichs) – Herrschaftsanspruch unter Einkalkulierung des Krieges (Tschechoslowakei) – Entfesselung des Krieges (deutsch-sowjetisches Abkommen, Einmarsch in Polen) – Angriffskriege – nationalsozialistische Besatzungspolitik – Bündnispartner – „totaler Krieg"
Folgen der NS-Herrschaft	Widerstandsbewegungen Zusammenbruch der NS-Diktatur – Kriegsziele der Alliierten – Bedingungslose Kapitulation Politische Regelungen nach dem Zweiten Weltkrieg – Potsdamer Konferenz – Deutschland unter Viermächteverwaltung – Gebietsveränderungen (Oder-Neiße-Linie, Aussiedlungen) – Kriegsverbrecherprozesse und Entnazifizierung

10.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. Anknüpfend an die Kenntnisse, die die Schüler im Unterricht über die wirtschaftliche und politische Situation Deutschlands in der Zeit der Weimarer Republik gewonnen haben, können im Unterrichtsgespräch die Voraussetzungen herausgearbeitet werden, die zum Aufstieg der NSDAP und schließlich zur Machtergreifung Hitlers führten. Dabei sollten der Kampf der NSDAP und völkischer Kreise gegen das „Diktat von Versailles", die Massenarbeitslosigkeit um 1930 und die weitgehende Unzufriedenheit mit den Weimarer Regierungen herausgestellt werden. Eine Untersuchung über die Wählerschaft der NSDAP (in: H. Grebing, Der Nationalsozialismus) macht deutlich, daß 1932 die Nationalsozialisten für viele Deutsche die letzte Hoffnung bildeten, die ausweglos erscheinende wirtschaftliche Lage zu verbessern.

2. Die grundsätzliche Ablehnung der parlamentarisch-demokratischen Verfassung durch die Regierung Hitler wird bereits deutlich bei der Interpretation der Art. 1 und 2 des „Ermächtigungsgesetzes" (in: W. Hofer, Der Nationalsozialismus; Fischer Tb. Nr. 172, S. 57). Es ist notwendig, die Stellungnahmen der anderen noch im Reichstag vertretenen Parteien, besonders der SPD, zu diesem Gesetz kennenzulernen, um zu verstehen, daß die Diktatur der NSDAP Anfang 1933 durchaus noch nicht gefestigt war (Auszüge aus der Parlamentsdebatte in: E. Aleff, Das Dritte Reich, Edition Zeitgeschehen; Hannover 1970⁴, S. 22/23). Um die Auswirkungen des „Ermächtigungsgesetzes" auf das Leben der Deutschen kennenzulernen, kann einigen Schülern der Auftrag erteilt werden, Lebensberichte über diese Zeit zu lesen und in der Klasse darüber zu berichten.

3. Die Gegenüberstellung zweier Quellen kann den Schülern vor Augen führen, welche Unmenschlichkeiten politische Wahnideen zur Folge haben können, wenn ihre Verwirklichung durch totale Macht möglich wird. Hierzu eignen sich z. B.: a) W. Hofer, Der Nationalsozialismus, S. 280/281; b) Auszüge aus E. Kogon, Der SS-Staat; Frankfurt/M. 1946 f oder R. Höß, Kommandant in Auschwitz; dtv-dokumente Nr. 114. In a) lernen die Schüler die Einstellung der Nationalsozialisten gegenüber den Juden kennen; in b) berichten Augenzeugen über das Leiden und die Vernichtung von Juden in Konzentrationslagern. Für R-Klassen empfiehlt sich die Lektüre von Max Frischs Schauspiel „Andorra" im Deutschunterricht oder als häuslicher Lesestoff.

4. Eine Vorstellung vom Leben in Angst für alle Deutschen, die nicht mit den Nationalsozialisten sympathisierten, gibt der Bericht über den Sozialdemokraten Schmaus in: Ebeling/Birkenfeld, Die Reise in die Vergangenheit, Bd. 4, Auflage 1968, S. 211/212.

   Im Deutschunterricht oder als häusliche Lektüre kann „Das Brandopfer" von Albrecht Goes gelesen werden.

5. Die Schüler sollten gemeinsam die zusammenfassenden Darstellungen über die deutschen Widerstandsgruppen lesen oder darüber referieren (in: Spiegel der Zeiten, Bd. 4, S. 123/125 oder in: Zeiten und Menschen, Bd. C 4, S. 137/139).

   Für die Besprechung des Attentats vom 20. Juli 1944 kann entweder auf die Geschichtsbücher oder auf weitere Quellen zurückgegriffen werden, wie z. B. F. v. Schlabrendorff, Offiziere gegen Hitler; Fischer Tb. Nr. 305, bes. S. 147/148.

   Auszüge aus dem „Aufruf an das deutsche Volk" und dem „Aufruf an die Wehrmacht!" (in: W. Hofer, a. a. O., S. 350 f und S. 353 f) machen die Schüler mit den Vorstellungen der Widerstandsgruppe um Graf Stauffenberg bekannt. Es kann die Frage angeschlossen werden, welche Ziele diese „Männer des 20. Juli" nach einem gelungenen Attentat verfolgen wollten. Es wird empfohlen, im Deutschunterricht oder als häusliche Lektüre „Die weiße Rose" von Inge Scholl zu lesen.

6. Einige in der Medienliste verzeichnete Dokumente (z. B. FT 588, FT 589, g 3.11 a/b, HTB 32) vermögen bei den Schülern eine Vorstellung zu wecken, wie die anfänglichen Blitzsiege der Deutschen Wehrmacht und Erscheinungen des „totalen Krieges" beurteilt wurden. Diese Dokumente können durch Augenzeugenberichte von der Zerstörung Hamburgs ergänzt werden (Quelle: Der Luftkrieg über Deutschland 1939–1949; dtv-dokumente Nr. 160).

   Es können auch Zeugen der Bombardierung Hamburgs gebeten werden, in der Klasse über ihre Erlebnisse zu berichten.

7. Der Katalog der Staatlichen Landesbildstelle bietet eine große Zahl von Medien, die den Unterricht über die nationalsozialistische Diktatur unterstützen können. Da besonders die Vorführung und Auswertung von Spielfilmen sehr viel Zeit in Anspruch nimmt, werden die für dieses Thema zur Verfügung stehenden 10 Geschichtsstunden allein nicht ausreichen. Der Geschichtslehrer sollte daher mit seinen Schülern überlegen, ob dafür zusätzliche Nachmittags- oder Abendveranstaltungen (evtl. mit Eltern) angesetzt werden können.

   Die gerade über diesen Zeitabschnitt angebotene Fülle von Film-, Bild- und Tondokumenten darf den Lehrer nicht dazu verführen, seinen Unterricht vorwiegend mit dem Einsatz dieser Medien gestalten zu wollen. Auch bei diesem Thema muß die Diskussion über Entscheidungen, ihre Ursachen und Folgen den Kern des Unterrichts bilden.

8. Die Schüler sollten auf geeignete Dokumentar- und Spielfilme hingewiesen werden, die zu diesem Thema von den Fernsehanstalten ausgestrahlt werden oder in den Filmtheatern laufen.

10.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet.)

10.4.1 Fachliteratur

Bracher, Karl-Dietrich: Die deutsche Diktatur, Entstehung, Struktur, Folgen des Nationalsozialismus, Köln 1969

Aleff, Eberhardt (Hrsg.): Das dritte Reich, Hannover 1970[2]

Erdmann, Karl-Dietrich: Die Zeit der Weltkriege, in: Gebhardt: Handbuch der Deutschen Geschichte, Bd. 4, 1970[9]

10.4.2 Unterrichtshilfen

x Conze, Werner: Der Nationalsozialismus, I, 1919–1934, und II, 1934–1945, Quellen und Arbeitshefte zur Gemeinschaftskunde (4242 und 4243) Klett, Stuttgart 1966[5] und 1967

x Hofer, Walther: (Hrsg.): Der Nationalsozialismus, Dokumente 1933–1945, Fischer-Taschenbuch 172, Frankfurt/M. 1957

x Krink, Alfred: Die NS-Diktatur, Materialien zur Gemeinschaftskunde (7553), Diesterweg, Frankfurt 1970

Lautemann, Wolfgang und Schlenke, Manfred (Hrsg.): Geschichte in Quellen, Bd. 5, Weltkriege und Revolutionen 1914–1945, Bayerischer Schulbuchverlag, München 1961

10.4.3 Audio-visuelle Mittel

Hitlers Eberswalder Rede vom 27. 7 1932 (13 min)	T 10 005
Rede von Dr. Joseph Goebbels am 27. 7. 1932 in Berlin (6 min)	Tb 242
Goebbels spricht (5 min)	FT 564
Hitler erringt die Macht – 1933 (18 D und Text)	R 456
Regierungserklärung: Aufruf an das deutsche Volk (14 min)	Tb 138
Hitler an der Macht (12 min)	FT 558
Das Ermächtigungsgesetz (32 min)	Tb 159
Die Gleichschaltung (24 min)	TB 183
Ein Volk, ein Reich, ein Rundfunk (53 min)	Tb 185

Hitler, seine „Bewegung" und die „Volksgemeinschaft"
im Bilde der NS-Propaganda I (84 Dias und Text) g 3.30 a/e
Bückeberg 1935 – Kurzfassung (7 min) HT 185
Militarisierung des öffentlichen Lebens 1934–1936 (15 D und Text) R 457
Hitler und die Jugend (8 min) Tb 164
Judenverfolgung (31 min) Tb 141
Der 9. November 1938 (15 min) T 20 023
Der 9. November 1938 (50 D und Text) g 3.36 a/b
Zwischen Nacht und Morgen (34 min) FT 765
Der Schlaf der Gerechten (108 min) T o/10 028
Requiem für 500 000 (30 min) FT 751
Ein Tag. Bericht aus einem deutschen Konzentrationslager (95 min) FT 927
Auschwitz. Begegnungen und Gespräche (Tb 26 min) HTB 188
Dokumente zur Geschichte des Dritten Reiches I und II (Tb 57 min) HTB 20
Mein Kampf (99 min) T O/10 014 und HT 0/20
Rotation (85 min) T O/10 004 und HT 0/30
Dokumente zur Geschichte des Dritten Reiches III:
Dem 2. Welkrieg entgegen (Tb 15 min) HTB 189
Hitlers Weg zum Krieg (48 D und Text) g 3.9 a/b
Hitlers Weg in den Krieg (15 min) FT 559
Hitlers Überfall auf Europa (17 min) FT 588
Dem Ende entgegen (23 min) FT 589
Dokumente zur Geschichte des Dritten Reiches IV:
Totaler Krieg – Totaler Zusammenbruch (Tb 48 min) HTB 32
Deutsche Wochenschau Nr. 9/1945: Letzte Kriegswochenschau (14 min)
T 10 010
Das Ende mit Schrecken (50 D und Text) g 3.11 a/b
Verschleppt – Vertrieben – Geflohen
Europäisches Flüchtlingsschickal (30 min) FT 892
Deutschland nach der Kapitulation von 1945 (15 min) FT 519
Deutschland nach dem Kriege I (64 min) T 0/20 071
Die Geschwister Scholl (Tb 34 min) HTB 122
Der 20. Juli 1944 (50 D und Text) g 3.10 a/b

11 Deutschland nach 1945

H 9 15 Stunden

R 10 15 Stunden

11.1 *Didaktische Schwerpunkte*

Der Unterricht über die historische Entwicklung Deutschlands nach 1945 ermöglicht einen unmittelbaren Zugang zum Verständnis nationaler und weltpolitischer Fragen der Gegenwart und nahen Zukunft (Ziel 2). Historische und politische Fragestellungen greifen hier so ineinander, daß der Geschichts- und der Politikunterricht stark aufeinander bezogen sind.
(Vgl. die Politikthemen:

2.8 Die Wirtschaftsordnung in der DDR

2.9 die parlamentarische Demokratie in der BRD

2.10 Das politische Führungssystem in der DDR

2.11 Frieden und Sicherheit)

Es müssen die ideologischen und machtpolitischen Gegensätze zwischen den westlichen Alliierten und der UdSSR herausgearbeitet werden. Zielsetzung sollte sein, bei den Schülern das Verständnis zu wecken für die Schwierigkeiten der gegenwärtigen Entspannungsbemühungen. Es ist wichtig zu zeigen, wie es zur Periode des „kalten Krieges" kam und wie in ihr die politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Spaltung Deutschlands vertieft wurde.

Der Unterricht muß auch auf die Bemühungen zur Wiedervereinigung Deutschlands eingehen. Dabei ist das Spannungsverhältnis zwischen dem in der Präambel des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland erhobenen Anspruch und der politischen Wirklichkeit herauszuarbeiten (Ziel 9). In diesem Zusammenhang sollte die Frage diskutiert werden, ob durch die Integration der BRD in das westliche und der DDR in das östliche Bündnissystem und durch die unterschiedliche gesellschafts- und wirtschaftspolitische Ausrichtung der beiden Staaten Chancen für eine Wiedervereinigung Deutschlands vergeben wurden. Hier bietet sich die Möglichkeit, mit Schülern die Zeitgebundenheit des Denkens und Handelns zu untersuchen und zu bewerten (Ziel 8).

Obwohl es in diesem Thema vorwiegend um die historische Entwicklung in Deutschland geht, muß der Lehrer den Schülern auch die zum Verständnis der nationalen Entwicklung notwendigen internationalen Zusammenhänge verdeutlichen. Dazu gehören:

der Versuch Chinas und weiterer Staaten (z. B. CSSR, Jugoslawien, Frankreich, Kuba), sich aus den Machtblöcken zu lösen;

die Herstellung des atomaren Gleichgewichts als eine Voraussetzung für eine Politik der Verständigung.

Vor diesem Hintergrund kann untersucht werden, inwieweit und wie sich die seit Mitte der sechziger Jahre verändernde politische Weltlage auf die Versuche zur Normalisierung der Beziehungen zwischen beiden deutschen Staaten auswirkte.

Es ist möglich, im Unterricht darüber nachzudenken, wie die politische Entwicklung Deutschlands nach 1945 hätte verlaufen können, wenn an einigen Wendepunkten unserer jüngsten Geschichte andere politische Entscheidungen getroffen worden wären (Ziel 4 und 9). Als solche möglichen Wendepunkte können angesehen werden:

- Die Ablehnung der SPD in den westlichen Besatzungszonen, sich mit der KPD zu vereinigen und die Gründung der SED
- Die Einführung der sozialen Marktwirtschaft in der BRD (vgl. Lehrplan Politik, besonders Thema 2.7 Markt, Marktmacht und Preisbildung)

Aufgabe des Politikunterrichts ist, die demokratische Herrschaftsform der BRD im Vergleich mit der „volksdemokratischen" Ordnung in der DDR zu betrachten und zu bewerten. Dazu ist es nötig, im Geschichtsunterricht zu zeigen, wie sich diese Formen entwickelt haben. Als bestimmende Elemente können die Maßnahmen der Siegermächte, ihre unterschiedlichen ideologischen Zielvorstellungen, Erfahrungen der Deutschen aus der Zeit der Weimarer Republik, aber auch der Wunsch, neu anzufangen, gesehen werden. Hier läßt sich auch zeigen, wie sehr der Verlust der politischen Orientierung der Deutschen nach dem Zusammenbruch des nationalsozialistischen Deutschlands einen derartigen Neuanfang belastete (Ohne-mich-Haltung) (Ziele 1, 2, 5, 8).

Inhaltliche Strukturierung

Herrschaft

Die Herrschaft der Alliierten in Deutschland

- Das Potsdamer Abkommen (Aufteilung und Verwaltung Deutschlands)
- Demokratisierungsversuche (Entnazifizierung, Nürnberger Prozesse, Re-Education)

Die Entwicklung zweier deutscher Staaten

- Der Parlamentarische Rat
- Gründung der BRD
- Die Bildung der SED
- Gründung der DDR

Die Periode des „Kalten Krieges"

- Ideologische und machtpolitische Gegensätze zwischen den USA und der UdSSR (Auflösung des Alliierten Kontrollrats, Blockade und Spaltung Berlins)
- Der 17. Juni 1953

Die Konsolidierung beider deutscher Staaten

- Eingliederung der BRD in das westliche Bündnissystem (NATO, EWG)
- Eingliederung der DDR in das östliche Bündnissystem (Warschauer Pakt, COMECON)

Das Scheitern der Bemühungen um eine Wiedervereinigung Deutschlands

- Absage der SPD in den Westzonen an eine Zwangsvereinigung mit der KPD
- Die Genfer Außenministerkonferenz

Die Versuche zur Normalisierung der Beziehungen zwischen beiden deutschen Staaten

- Viermächteabkommen über Berlin
- Verkehrs- und Grundvertrag zwischen der BRD und der DDR

Die Auswirkungen der internationalen Lage auf die Entwicklung in Deutschland

Wirtschaft

Die Wirtschaftspolitik der Alliierten in Deutschland

- Hunger, „Schwarzer Markt" und Demontage
- Vom Morgenthau-Plan zum Marshall-Plan
- Währungsreform

Die getrennte wirtschaftliche Entwicklung in der BRD und der DDR

- Entscheidung zur Sozialen Marktwirtschaft in der BRD
- Verstaatlichung von Industrie, Bergbau und Banken („Volkseigene Betriebe") in der DDR
- Kollektivierung der Landwirtschaft in der DDR

Gesellschaft Gesellschaftliche Gegensätze vor der Währungsreform

- Materielle Armut der Mehrheit der deutschen Bevölkerung
- Schwarzhändler

Die Herausbildung zweier Gesellschaftssysteme

- Kennzeichen der Gesellschaft in der freiheitlich demokratischen Grundordnung der BRD
- Kennzeichen der Gesellschaft in der „volksdemokratischen" Ordnung der DDR
- Das Problem der „einen deutschen Nation"

Die BRD entwickelt sich zum Drei-Parteien-Staat

- Die Sitzverteilung in den Deutschen Bundestagen
- Das Verbot radikaler Parteien (SRP, KPD)

Die DDR entwickelt sich zu einem Ein-Parteien-Staat

- Die Alleinherrschaft der SED (die „Partei neuen Typs")
- Der FDGB – ein Instrument der SED

11.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

1. In den Klassen H 9 und R 10 lassen sich historische Fakten und Zusammenhänge durch Gruppenarbeit und Referate der Schüler sowie durch Lektüre von Darstellungen in Geschichtsbüchern und von Quellen erarbeiten.
2. Zur didaktisch-methodischen Aufbereitung dieses Themas bieten sich mindestens 3 Möglichkeiten an. Bei allen ist eine Verbindung mit dem Politiklehrplan notwendig.
   2.1 Der Unterricht verfolgt den geschichtlichen Ablauf und erörtert die jeweiligen politischen Probleme systematisch.
   2.2 Der Unterricht geht von gegenwärtigen politischen Fragen und Problemen aus und behandelt dabei die jeweiligen historischen Voraussetzungen und Zusammenhänge.
   2.3 Es wird zunächst der chronologische Ablauf der Geschichte Deutschlands bis 1949 (Gründung der BRD und der DDR) bearbeitet, um dann wie bei 2.2 fortzufahren.
3. Einige Bestimmungen des Potsdamer Abkommens (z. B. die Entmilitarisierung Deutschlands und die Verwaltung der deutschen Ostgebiete, Quelle: E. Krautkrämer, Die Bundesrepublik Deutschland, Diesterweg, Frankfurt 1970) sowie eine Karte von der Aufteilung Deutschlands in Besatzungszonen führen zum Verständnis der Herrschaft der Alliierten in Deutschland.
4. Die Herausarbeitung der kontroversen ideologischen und machtpolitischen Interessen der Siegermächte kann an zeitgenössischen Bildern und Berich-

ten von der Auflösung des Kontrollrats, der Blockade Berlins, dem Bau der Berliner Mauer und dem Aufstand am 17. Juni 1953 erfolgen. (Quellen: Thurich/Endlich, Zweimal Deutschland, Diesterweg, Frankfurt 1969; Geschichtsbücher der Lernbuchliste).

5. Das Spannungsverhältnis zwischen Anspruch und Wirklichkeit in der Frage der Wiedervereinigung Deutschlands können die Schüler selbst erkennen, wenn sie den letzten Satz aus der Präambel des Grundgesetzes dem Artikel 8 Abs. 2 der Verfassung der DDR gegenüberstellen.
6. Mit Hilfe einiger wichtiger Bestimmungen aus Verträgen (z. B. Verkehrsvertrag und Grundvertrag zwischen der BRD und der DDR; Moskauer und Warschauer Vertrag) werden die Schüler an das Verständnis von Vertrags- und Gesetzestexten herangeführt.

11.4 *Literatur*

(Die mit x versehenen Titel sind besonders für die Hand des Schülers geeignet. Vgl. auch die Literatur zu den angegebenen Themen im Politik-Lehrplan)

11.4.1 Fachliteratur

Bärwald/Maerker: Der SED-Staat, Köln 1966

Balfour, Michael: Viermächtekontrolle in Deutschland 1945–1946, Düsseldorf 1959

Deuerlein, Ernst: Deutschland 1963 –1970, Edition Zeitgeschehen, Hannover 1972

Faust, Fritz: Das Potsdamer Abkommen und seine völkerrechtliche Bedeutung, Frankfurt/M. 1964

Mampel, Siegfried: Die volksdemokratische Ordnung in Mitteldeutschland, Frankfurt/M. 1966

Müller-Römer, Dietrich (Hrsg.): Ulbrichts Grundgesetz, die sozialistische Verfassung der DDR, Köln 1968

Lukacs-John: Konflikte der Weltpolitik nach 1945, dtv-Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts, Band 12

Weber, Hermann: Von der SBZ zur DDR 1945–1968, Hannover 1968

Weber, Hermann: Die sozialistische Einheitspartei Deutschlands 1946–1971, Hannover 1971

11.4.2 Unterrichtshilfen

x Bodensieck, Heinrich: Die deutsche Frage seit dem zweiten Weltkrieg, Klett, Stuttgart 1968

Deuerlein, Ernst (Hrsg.): DDR, Geschichte und Bestandsaufnahme, dtv-Dokumente (Nr. 347)

x Grünert/Siegert: Die DDR, Staat, Gesellschaft, Wirtschaft, Materialien zur Gemeinschaftskunde, Diesterweg, Frankfurt/M. 1969

x Geschichtliche Quellenhefte, Heft 11 c: Weltgeschichte 1946–1965, Diesterweg, Frankfurt/M. 1966

x Hoffmann, Joachim: Zentralverwaltungswirtschaft, Schriften zur politischen Bildung, Diesterweg, Frankfurt/M. 1969

x Heumann, Hans (Hrsg.): Deutschland 1945–1965, Quellentexte zur Zeitgeschichte, Hirschgraben, Frankfurt/M. 1971

x Jahn, Klaus (Hrsg.): Deutsche jenseits von Mauer und Stacheldraht, Reihe: Menschen in der Zeit, Hirschgraben, Frankfurt/M. 1967

x Thurich/Endlich: Zweimal Deutschland, Diesterweg, Frankfurt/M. 1969

11.4.3 **Audio-visuelle Medien**

Deutschland nach der Kapitulation 1945 (15 min.)	FT 519
Deutschland 1947–1949 (15 min.)	FT 520
Ein neuer Staat entsteht (45 min.)	Tb 76
Berlin – Bilder zur Zeitgeschichte, 1945–1965 (23 Bild.)	R 906
Berlin – Schicksal einer Stadt (24 min.)	FT 471
dass., 2. Teil (1954–1964) (18 min.)	FT 717
Luftbrücke Berlin (17 min.)	FT 1587
Der 17. Juni als Staatsfeiertag (11 min.)	Tb 2020
Nicht vergessen (Marshallplan) (17 min.)	HT 5
Deutschland aus der Asche 1945–1955	HSP 0341-0342
Deutschland nach dem Kriege I (64 min.)	T 0/20 071
Deutschland nach dem Kriege II und III (70 min.)	T 20 071
KZ-Schergen – Der Prozeß gegen Sorge und Schubert 1958/59 (36 min.)	T 0/20 007
Die Spaltung Berlins (36 min.)	HTB 195
Berlin wird blockiert (32 min.)	HTB 355
Der 17. Juni 1953 (23 Bild. + Text)	Fr 3
Der 17. Juni 1953 (36 min.)	HTB 117
Berlin, 13. August 1961 (60 Bild. + Text)	g 3.29 a/b
Berlin 13. August 1961, Dokumentarbericht (39 min.)	HTB 240
Mitten in Deutschland – Mitten im 20. Jh. (Die Zonengrenze) (64 Bild. + Text)	Bo 9
Bauern unter rotem Terror, 1960 – Zwangskollektivierung in der DDR (22 min.)	T 30 001

(Spielfilme: vgl. Katalog „AV-Medien", Film-Bild-Ton der Landesbildstelle Hamburg)

12 *Literatur zur Didaktik und Methodik des Geschichtsunterrichts*

Bergmann, Klaus: Personalisierung im Geschichtsunterricht – Erziehung zur Demokratie. Anmerkungen und Argumente zur historischen und politischen Bildung 2. Stuttgart: Klett 1972

Fina, Kurt: Geschichtsmethodik. Die Praxis des Lehrens und Lernens. München: Ehrenwirth 1973

Marienfeld Wolfgang: Geschichte im Lehrbuch der Hauptschule. Anmerkungen und Argumente zur historischen und politischen Bildung 3. Stuttgart: Klett 1972

Marienfeld, Wolfgang – Osterwald, Wilfried: Die Geschichte im Unterricht. Grundlegung und Methode. Düsseldorf: Bagel 1966

Süssmuth, Hans (Hrsg.): Geschichtsunterricht ohne Zukunft? Zum Diskussionsstand der Geschichtsdidaktik in der Bundesrepublik Deutschland. 2 Bde. Anmerkungen und Anregungen zur historischen und politischen Bildung 1.1 und 1.2. Stuttgart: Klett 1972

Rohlfes, Joachim: Umrisse einer Didaktik der Geschichte. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht (kleine Vandenhoeck-Reihe 338 S) 1971

Handbücher und Nachschlagewerke

Gebhardt, Bruno – Grundmann, Herbert (Hrsg.): Handbuch der Deutschen Geschichte 4 Bde. Stuttgart: Union, 9. Auflage 1970 ff.

Drechsler, Hanno – Hilligen, Wolfgang – Neumann, Franz (Hrsg.): Gesellschaft und Staat. Lexikon der Politik. Baden-Baden: Signal, 2. Auflage 1971

Goerlitz, E.: Taschenhandbuch zur Geschichte, Paderborn: Schöningh 1970

Ploetz: Hauptdaten der Weltgeschichte. Würzburg: Ploetz, 30. Auflage 1969

Lehrplan
Sozialkunde und Politik

auf der Beobachtungsstufe der Volksschule und in den Klassen 7 — 10 der Haupt- und Realschule

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Joachim Pragal, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Hans Endlich, Beratungsstelle für den politischen Unterricht
Christian Dietrich, Schule Veermoor
Otmar Geller, Studienseminar
Irmgard Jakobi, Fridtjof-Nansen-Schule
Uwe Kloevekorn, Schule Humboldtstraße 89
Heinz Kohrt, Fritz-Schuhmacher-Schule
Ingrid Lohse, Schule Humboldtstraße 89
Wolfgang Thiele, Schule Wielandstraße

Inhaltsübersicht

		Seite
A	**Richtlinien**	4
1	*Zur Didaktik*	4
1.1	Allgemeine Hinweise	4
1.2	Allgemeine Ziele des Politikunterrichts	6
1.3	Ziele zu den Lernbereichen	7
1.3.1	Lernbereich Wirtschaft	7
1.3.2	Lernbereich Gesellschaft	8
1.3.3	Lernbereich Recht	9
1.3.4	Lernbereich Öffentliche Aufgaben	10
1.3.5	Lernbereich Internationale Beziehungen	11
2	*Zur Unterrichtsgestaltung*	12
B	**Inhalte**	14
1	**Sozialkundliche Themen**	15
	Klasse 5	
	Hinführung zum Umgang mit politischen Informationen	
1.1	Zeitung lesen	16
	Klasse 6	
	Der Schüler in der Gruppe	
1.2	Kind und Familie	19
1.3	Schüler und Schule	22
1.4	Vorurteile	25
	Klasse H 7 – R 7/R 8	
	Einführung in wirtschafts- und gesellschaftspolitische Probleme	
1.5	Unternehmen und Verbraucher: unterschiedliche Interessen – ungleiche Chancen	28
1.6	Verkehr in Ballungsräumen	30
1.7	Umweltschutz und Wirtschaftswachstum	34
1.8	Presse und Fernsehen – Meinungsbildung in der Bundesrepublik Deutschland	36
1.9	Wahlen und Parteien	40
	Dieses Thema soll im Ablauf der Klassen 5 bis 9/10 behandelt werden (in Sozialkunde bzw. Politik), wenn eine Bundestagswahl stattfindet.	

		Seite
2	**Themen für das Fach Politik**	43
	Klasse H 8/R 9	
	Gesellschaftspolitische Probleme und Konflikte	
2.1	Wohnen und Wohnumwelt	44
2.2	Kriminalität und Resozialisierung	48
2.3	Mann und Frau in der Gesellschaft	52
	Klasse H 9/R 10	
	Wirtschaftspolitische Probleme und Konflikte	
2.4	Lohnpolitik und Vermögensverteilung	55
2.5	Vollbeschäftigung oder Geldwertstabilität	58
2.6	Steuern und Haushalt in der Bundesrepublik Deutschland	61
2.7	Markt – Marktmacht – Preisbildung	64
2.8	Die Wirtschaftsordnung in der Deutschen Demokratischen Republik	68
	Politische Ordnungsvorstellungen in Deutschland	
2.9	Die Parlamentarische Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland	71
2.10	Das Führungssystem der Deutschen Demokratischen Republik	75
	Politische Veränderungen in der Welt	
2.11	Frieden und Sicherheit	78
2.12	Entwicklungsländer	83

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Bei dem Versuch, Ziele und Themen für das Fach Politik festzulegen, sind folgende Bezugspunkte zu beachten:

1.1.1 Die Auswahl der Themen ist bezogen auf die individuelle und soziale Situation des *Schülers* in der Schule und im Elternhaus. Die Themen „Kind und Familie", „Schüler und Schule" berücksichtigen die unmittelbaren Erfahrungen, die die Schüler im engeren Kreis ihrer Lebensbeziehungen gemacht haben und machen. Andere Themenangebote wie „Verkehr in Ballungsräumen" oder „Umweltschutz und Wirtschaftswachstum" sind aufgenommen, weil die Schüler mit gesellschaftlichen Einrichtungen, Vorgängen und Problemen in Berührung gekommen sind, die über das Leben in überschaubaren Gruppen hinausgehen und die in ihrer Komplexität bewußt gemacht werden müssen. Das Thema „Mann und Frau in der Gesellschaft" wurde gewählt, weil die Schüler über einige Probleme, die für sie zunehmend wichtiger werden, orientiert werden sollen.

Der Schüler strebt nach Unabhängigkeit und Selbständigkeit, die er im Laufe der Schulzeit zunehmend erfahren soll. Die Ziele sind daher so abgefaßt, daß kontroverses Denken geübt, alternative Lösungen eröffnet und die persönliche Entscheidung in Konfliktsituationen herausgefordert wird.

Die Erziehung zur Selbständigkeit schließt ein, die Schüler auf Inhalte und den Ablauf des Unterrichts Einfluß nehmen zu lassen. Auf diese Weise ergeben sich Möglichkeiten, demokratisches Verhalten zu üben.

1.1.2 Eine demokratische *Gesellschaft* mit komplizierter Struktur muß dafür sorgen, daß die Menschen mit Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgestattet werden, die selbständiges Handeln und Urteilen ermöglichen. Der politische Unterricht übt daher demokratisches Verhalten, behandelt Tatsachen und Probleme aus dem Bereich der Politik, der Wirtschaft, der Gesellschaft und des Rechts. In einer Grundorientierung sollen dem Schüler die komplexen Zusammenhänge der heutigen Gesellschaft, vornehmlich der Bundesrepublik Deutschland besser durchschaubar gemacht werden.

Die „Ziele" und die „Beschreibung und Schwerpunktsetzung" zu den Themen versuchen, diese Aufgaben des Unterrichts festzulegen.

Gesellschaftliches Leben setzt einen Konsensus über Normen voraus. Eine demokratische Gesellschaft ist einerseits auf die Beteiligung verschiedener Gruppen bei der Normenfestlegung angewiesen, andererseits muß sie jeden einzelnen auf Normen festlegen können. Der Unterricht muß daher von Anfang an das Nachdenken über Normen und die Orientierung an Normen fördern. Sowohl in den Zielen als auch in den Themenbeschreibungen sind diese Aufgaben des Unterrichts berücksichtigt.

Die Ziele des Politikunterrichts sind in dem folgenden Wertrahmen, der durch das Grundgesetz gegeben ist, zu sehen:

Die Grundrechte selbst, das Rechts- und Sozialstaatsprinzip, die Teilung von Gewalten, das Prinzip der Kontrolle von Machtträgern, das Prinzip der Repräsentation sowie die Legitimierung von Herrschaft durch das Volk und auf Zeit gewählte Repräsentanten. Die Schüler sollen zur Bereitschaft geführt werden, diese Prinzipien in der Gesellschaft zu vertreten und zu entfalten.

1.1.3 *Wissenschafts*orientierung wird dadurch hergestellt, daß Fakten, Methoden und Ergebnisse des Unterrichts trotz Elementarisierung wissenschaftlichen Erkenntnissen entsprechen und daß in den Zielen sowie bei der Strukturierung der Lerninhalte Fachaspekte verschiedener Wissenschaften zum Ausdruck kommen.

Der Unterricht wird bestimmt durch das didaktische Prinzip des kontroversen Denkens. Das bedeutet allgemein, daß Situationen aufgesucht werden, in denen verschiedene Ansichten und Interessen aufeinandertreffen. Das kann bei einem öffentlich umstrittenen Ereignis, aber auch bei unterschiedlicher wissenschaftlicher Beurteilung eines Problems geschehen. In der Zielsetzung wird versucht, durch den Hinweis auf mögliche Alternativen den Ansatz des kontroversen Denkens ernst zu nehmen.

Die Kontroverse ist kein Selbstzweck. Sie ist didaktisches und methodisches Mittel, um einen interessanten und realitätsnahen Unterricht zu gestalten. Die Kontroverse muß immer im Zusammenhang mit ihrer Lösungsmöglichkeit gesehen werden. Ziel aller Betrachtung und Analyse von Konflikten ist es, den Bestand der demokratischen Gesellschaft und ihre Weiterentwicklung in Richtung auf Zunahme der Beteiligungs- und Freiheitsrechte für jeden einzelnen zu sichern.

1.2 Allgemeine Ziele des Politikunterrichts

Rationale Orientierung in der gegenwärtigen Welt durch Kenntnis politischer und gesellschaftlicher Institutionen und durch die Untersuchung politischer Probleme und Konflikte:

- indem Neugier am öffentlichen Geschehen geweckt wird,
- indem grundlegende Strukturen und Prozesse in unserer Gesellschaft und in anderen Gesellschaften untersucht werden,
- indem die geschichtliche Bedingtheit politischer, gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und rechtlicher Einrichtungen und Vorstellungen an Beispielen erkannt wird,
- indem die Notwendigkeit von Kommunikation und Kooperation in der Welt, zwischen unterschiedlichen Gesellschaftssystemen und in der eigenen Gesellschaft erkannt wird.

Kritische Aufgeschlossenheit gegenüber Entwicklungsmöglichkeiten unserer Gesellschaft und anderer Gesellschaften:

- indem Normen des demokratischen Rechts- und Sozialstaates verstanden werden,
- indem eingesehen wird, daß freie Wahlen, konkurrierende Parteien und das Wechselspiel von Regierung und Opposition als Merkmale unserer Demokratie Veränderung und Entwicklung ermöglichen,
- indem Normen in ihrer Abhängigkeit von sozialen und ökonomischen Bedingungen in Vergangenheit und Gegenwart verstanden werden,
- indem gültige Normen auf ihre zukünftige Entwicklung hin erörtert werden,
- indem der Planungs- und Handlungsspielraum für die Verwirklichung politischer Alternativen untersucht wird.

Entwicklung der Urteilsfähigkeit:

- indem politisches Handeln auf Grund der Zielvorstellungen des Handelnden, der in der Gesellschaft gültigen Normen und der gegebenen Bedingungen beurteilt wird,
- indem über Normen politischer Systeme reflektiert wird,
- indem angestrebt wird, eigene Vorurteile und Vorurteile anderer zu erkennen und das eigene Urteil zu überprüfen,
- indem der Zusammenhang zwischen Selbstvertrauen und Verhaltenssicherheit einerseits und emotionaler und rationaler Bindung an Werte und Ziele andererseits gesehen wird.

Bereitschaft und Fähigkeit zu engagiertem demokratischen Verhalten bei Anerkennung der grundsätzlichen Wertentscheidungen des Grundgesetzes:

- indem die Rechte und Pflichten des Bürgers verstanden werden und soweit wie möglich Verantwortung übernommen wird,
- indem eigene Interessen und die Interessen anderer erkannt werden und der Umgang mit öffentlichen Einrichtungen und politischen Institutionen im Rahmen demokratisch legitimierter Regeln geübt wird,
- indem „Schwächere" in ihrer individuellen und gesellschaftlichen Situation verstanden und ihre Interessen mit wahrgenommen werden,
- indem Möglichkeiten, Interessen zu vertreten und Forderungen durchzusetzen, erkannt und geübt werden,
- indem es für alle Beteiligten am Unterricht Praxis wird, die eigene Meinung zielstrebig zu vertreten, andere Meinungen zu verstehen, Argumente abzuwägen, sich für und gegen etwas entscheiden zu können, begründete andere Standpunkte zu tolerieren, Kompromisse zu akzeptieren, sich an deren Ergebnisse zu halten.

1.3 Ziele zu den Lernbereichen

1.3.1 *Lernbereich Wirtschaft*

1.3.1.1 In wirtschaftspolitischen Zielsetzungen Ansätze liberaler Wirtschaftstheorien einerseits und sozialistischer andererseits erkennen.

1.3.1.2 Grundlegende Merkmale der Wirtschaftsordnungen in der BRD und DDR unterscheiden und ihnen zugrunde liegende Normen erkennen.

1.3.1.3 Grundlegende konkurrierende Zielvorstellungen in unserer Wirtschaft, die sich aus gegensätzlichen Interessen ergeben, erkennen:

z. B. a) Arbeitnehmer und Arbeitgeber
b) Konsumenten und Unternehmen.

1.3.1.4 Grundlegende wirtschaftspolitische Maßnahmen und Vorschläge von Bundesbank, Regierung und Parteien verstehen und beurteilen, welche Ziele mit diesen Maßnahmen erreicht werden sollen und können und danach fragen, welche Auswirkungen diese Maßnahmen haben.

1.3.1.5 Lernen, daß die Verwirklichung des Sozialstaatspostulats unserer Verfassung im Vergleich zu anderen westlichen Ländern weit fortgeschritten ist und unter anderem auch daran zu messen ist, inwieweit soziale Ungleichheit durch soziale und wirtschaftliche Reformen vermindert wurde und vermindert wird.

1.3.1.6 In allgemeinen politischen Verlautbarungen (Reden, Aufsätze, Programme, Gesetze) Wirtschaftsinteressen bestimmter Gruppen erkennen.

1.3.1.7 Lösungsvorschläge zu wirtschaftspolitischen Streitfragen kennen.

1.3.1.8 Methoden zur politischen Durchsetzung wirtschaftlicher Interessen kennen und beurteilen, ob sie verfassungs- und gesetzeskonform sind.

1.3.1.9 Eigene wirtschaftliche Interessen entdecken und die Schwierigkeit ihrer Durchsetzung erkennen.

1.3.1.10 Wirtschaftliche Vorteile erkennen und soweit wie möglich nutzen lernen:

- als Konsument,
- als Steuerzahler,
- als Kreditnehmer,
- als Wohnungssuchender,
- als Sparer.

1.3.1.11 Bereitschaft und Fähigkeit, das eigene Wirtschaftsverhalten rational zu steuern.

1.3.2 *Lernbereich Gesellschaft*

1.3.2.1 Sozialisationsformen, z. B. Familie und Schule als historisch bedingt und veränderbar erkennen.

1.3.2.2 Normen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen erkennen und im Zusammenhang mit Konflikten erörtern.

1.3.2.3 Den Zusammenhang zwischen Wertorientierung, Interessenstandpunkt und Sachaussage (Ideologiekritik) an Beispielen erörtern.

1.3.2.4 Abhängigkeiten zwischen Schichtzugehörigkeit und Sozialisation erkennen. Reformvorschläge zur Beeinflussung von Sozialisationsabläufen unter verschiedenen Gesichtspunkten z. B. Chancengleichheit, Selbstverwirklichung kritisch beurteilen.

1.3.2.5 Verschiedene Differenzierungsmerkmale von Gesellschaften wie Klasse, Schicht, Position, Rolle und Ansehen erkennen und Interessen zuordnen.

1.3.2.6 Eigene Bedürfnisse und Erwartungen erkennen und gegen die anderer abgrenzen.

1.3.2.7 Die eigene soziale Lage in der Gesellschaft begreifen.

1.3.2.8 Gründe für die Entstehung von Vorurteilen untersuchen. Deren Folgen erkennen und die Bereitschaft wecken, für das Zusammenleben gesellschaftlicher Gruppen gefährlichen Vorurteilen zu begegnen.

1.3.2.9 Versuche der Steuerung der öffentlichen Meinung erkennen und beurteilen.

1.3.3 *Lernbereich Recht*

1.3.3.1 Im Grundgesetz und in Gesetzen verankerte Rechte kennen und verantwortungsbewußt wahrnehmen können. Wichtige Institutionen des Rechtsstaates mit ihren Aufgaben kennen und verstehen.

1.3.3.2 Die Prinzipien der Rechtsstaatlichkeit und Sozialstaatlichkeit als oberste Verfassungsnormen an Beispielen verstehen lernen und erkennen, daß die Rechtsetzung daran gebunden ist.

1.3.3.3 Einige Kriterien des Rechtsstaates, wie z. B. Trennung der Staatsgewalt in mehrere Funktionsbereiche, Gewähr persönlicher Grundrechte (Gleichheit, Freizügigkeit, Meinungsfreiheit, Versammlungsfreiheit, Verhältnismäßigkeit der Mittel) verstehen.

1.3.3.4 Praktische Ausformungen des Sozialstaatpostulats im Grundgesetz, wie staatliche Eingriffe in Marktmechanismus, Unterstützung sozial schwacher Schichten, Ausbau der Daseinsvorsorge als Ausdruck einer Rechtsnorm verstehen.

1.3.3.5 Das Spannungsverhältnis zwischen Gesetz und Gerechtigkeit an Beispielen erkennen.

1.3.3.6 Erkennen, daß Recht ein notwendiges Mittel zur Ordnung gesellschaftlicher Verhältnisse und zur Initiierung sowie Regulierung gesellschaftlicher Prozesse ist.

1.3.3.7 Zusammenhänge zwischen Kriminalität und Sozialisation erkennen und Maßnahmen der Resozialisierung erörtern.

1.3.3.8 Recht als ein auch in der Demokratie notwendiges Herrschaftsinstrument erkennen.

1.3.4 *Lernbereich Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen*

1.3.4.1 Erkennen, daß Macht ein notwendiges Mittel für den Aufbau und die Aufrechterhaltung gesellschaftlicher Einrichtungen sowie für die Initiierung gesellschaftlicher Veränderungen ist.

1.3.4.2 Herrschaft als beauftragte Machtausübung verstehen, die durch gewählte Vertreter des Volkes oder im Falle von Selbstverwaltung durch Vertreter der Betroffenen oder die Betroffenen selbst zu legitimieren und zu kontrollieren ist.

1.3.4.3 Kontrolle von Macht und Herrschaft als Voraussetzungen für Freiheit und Gleichberechtigung erkennen, verstehen, daß es zu deren weiterer Ausprägung des Abbaus von funktional nicht begründbarer Herrschaft bedarf.

1.3.4.4 Herrschaftsformen wie parlamentarische Demokratie und „sozialistische Demokratie" (Volksdemokratie, Diktatur des Proletariats) kennen, in ihren institutionellen Ausformungen gegeneinander abgrenzen und in ihren Entwicklungen beurteilen.

1.3.4.5 Unterschiedliche Rechtfertigungen von Herrschaft kennenlernen.

1.3.4.6 Historische und gegenwärtige Formen der Anwendung von Gewalt in Deutschland auf die Frage hin untersuchen, ob sie der Ausübung demokratisch legitimierter Herrschaft dient.

1.3.4.7 Erkennen, daß die Sicherung der Demokratie nicht nur von deren institutionellen und verfassungsrechtlichen Verankerung abhängig ist, sondern auch vom politischen Bewußtsein der Bevölkerung.

1.3.4.8 An ausgewählten Beispielen den Unterschied zwischen Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit erkennen.

1.3.4.9 Zielsetzung öffentlicher Maßnahmen und Entscheidungen in Beziehung setzen zu Auswirkungen dieser Maßnahmen.

1.3.4.10 Legale Formen des Konfliktaustrags zwischen Parteien, Verbänden usw. kennen und von anderen, nicht legalen Formen unterscheiden können. Methoden der Auseinandersetzung daraufhin befragen, welche Gruppen bevorteilt oder benachteiligt werden und wie sie im Interesse anderer Gruppen zu beurteilen sind.

1.3.4.11 Verschiedene Formen der Einflußnahme von Interessengruppen auf Organisation und Inhalte öffentlicher Aufgaben kennenlernen.

1.3.4.12 Erkennen, daß die Erfüllung öffentlicher Aufgaben abhängig ist von der Höhe des Sozialprodukts und dem Anteil des Staates an ihm.

1.3.4.13 Eigene Chancen zur Einflußnahme auf öffentliche Entscheidungsprozesse z. B. durch Zusammenschluß zu Gruppen sehen und bei realistischer Einschätzung wahrnehmen.

1.3.4.14 Presse, Fernsehen und Rundfunk vor dem Hintergrund des Rechts auf freie Meinungsbildung beurteilen.

1.3.4.15 Wichtige Medien unserer Gesellschaft, wie z. B. Zeitungen kennen und auf ihre politische Ausrichtung befragen.

1.3.5 *Lernbereich Internationale Beziehungen*

1.3.5.1 Erkennen, daß andere Gesellschaften nicht ungeprüft an eigenen Wertmaßstäben und Denkgewohnheiten zu messen sind.

1.3.5.2 Zusammenhänge und Konflikte zwischen Wirtschaftswachstum der Industrieländer und der Wirtschaftsentwicklung der Länder der Dritten Welt erkennen.

1.3.5.3 Lösungsvorschläge für Probleme der Entwicklung der Länder in der Dritten Welt kennenlernen und ihre möglichen Auswirkungen bedenken.

1.3.5.4 Gewaltanwendung auf die Frage hin untersuchen, ob sie zur Unterdrückung der Menschenrechte und des Selbstbestimmungsrechts dient oder Ausdruck des Widerstands dagegen ist.

1.3.5.5 Frieden nicht nur als Abwesenheit von Krieg begreifen, sondern erkennen, daß er durch zunehmende Verwirklichung der Menschenrechte und durch sozialen Ausgleich anzustreben ist.

1.3.5.6 Erkennen, daß der Abbau stereotyper Feind- und Freundbilder ein Beitrag zur internationalen Sicherheit sein kann.

1.3.5.7 Zusammenhänge zwischen internationaler Sicherheit, Abrüstung, wirtschaftlichen und strategisch-machtpolitischen Interessen erkennen.

2 **Zur Unterrichtsgestaltung**

Im Politikunterricht werden *aktuelle* Ereignisse und *kontroverse* politische Sachverhalte aufgegriffen. Davon ausgehend werden gesellschaftliche Prozesse und Strukturen untersucht. Bei diesem Verfahren werden Aussagen der Volkswirtschaftslehre, Soziologie, Politologie, Rechtswissenschaft, Geschichte und Geografie in dem Maße herangezogen, wie es zu einer abgewogenen Untersuchung des jeweiligen Sachverhaltes erforderlich ist. Es ist unerläßlich, verschiedene Lösungsvorschläge zu politischen Problemen darzustellen. Das Verfahren zielt darauf ab, dem Schüler zu einem eigenständigen Urteil zu verhelfen. Dazu muß er zwischen verschiedenen Möglichkeiten abwägen können. Eine wichtige Aufgabe des Lehrers in diesem Unterricht ist es, Techniken der Materialbeschaffung, Methoden der Auswertung und Urteilsfindung mit den Schülern zu üben.

Der Unterricht läßt keine „Stammtischgespräche" zu, da ein gründliches Erarbeiten von Fakten und Zusammenhängen dem politischen Urteil vorausgeht. Über das Problem der Geldwertstabilität z. B. kann nur dann diskutiert werden, wenn es im Zusammenhang mit der Vollbeschäftigung gesehen wird und unterschiedliche Lösungsvorschläge einzelner Interessengruppen vorgestellt, untersucht und beurteilt werden.

Der Lehrplan versucht, durch die Beschreibung der einzelnen Themen deutlich zu machen, was nach dem Stand der gegenwärtigen wissenschaftlichen Diskussion zur Bewältigung des Sachverhalts an Kenntnissen und Einsichten erforderlich ist.

Mögliche Kontroversen, die im Mittelpunkt des Unterrichts stehen können, werden benannt.

Im Politikunterricht werden nicht nur politische Probleme analysiert und beurteilt, der Schüler muß auch zunehmend befähigt und vorbereitet werden, politische Rechte und Verantwortung wahrzunehmen, seine Interessen als Mitglied verschiedener gesellschaftlicher Gruppen zu sehen und verantwortlich zu handeln.

Das didaktische Prinzip des *kontroversen Denkens* erfordert bestimmte Unterrichtsverfahren. Nachdem die Schüler mit dem politischen Problem konfrontiert worden sind, folgt in der Regel eine ausführliche *Lageanalyse*. Dann werden Vorstellungen und *Ziele* der betroffenen Interessengruppen erörtert. An die Erarbeitung des *Zielkonflikts* schließen sich die Untersuchungen und Bewertungen einzelner *Lösungsvorschläge* an.

Ein wichtiges Mittel, um dem Schüler zunehmend zu einem selbständigen Urteil zu verhelfen, ist die Arbeit in Gruppen. Einerseits eignet sie sich dazu, mit dem Wort und der Meinung zurückhaltende Schüler leichter zum Sprechen zu bringen, andererseits fördert sie das Lernen von Informationsbeschaffung und Materialanalyse auf dem Wege der gegenseitigen Hilfe ohne die Dominanz des Lehrers. Schließlich werden hier soziale Verhaltensweisen geübt, die in einer Demokratie besondere Achtung verdienen.

Um dem Lehrer die Arbeit zu erleichtern, sind den einzelnen Themen Hinweise auf wichtige Literatur beigegeben. Sie dient dem Lehrer zur sachlichen Vorbereitung und ermöglicht die Transformation für den Unterricht.

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, gegebenenfalls von ihm wissenschaftsorientiert entwickelte Meinungen 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 – zum Beispiel 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

Die sozialkundlichen Themen werden anteilig im Geschichts- bzw. Erdkundeunterricht behandelt.

Die Themen für Sozialkunde und Politik sind so kalkuliert, daß ca. 20 % der zur Verfügung stehenden Zeit nicht verplant ist. Diese Zeit kann verwendet werden, um bestimmte angebotene Themen ausführlicher als vorgesehen oder andere – aktuelle – ergänzende Themen zu behandeln. Die Behandlung der Themen sowie die Orientierung des Unterrichts an der „Beschreibung und Schwerpunktsetzung" und an den Zielen sind verbindlich.

Die Reihenfolge der Themen ist nicht verbindlich. Es empfiehlt sich jedoch, die einzelnen Themenblöcke zu erhalten. Der letzte Block „Politische Veränderungen in der Welt" sollte den Abschluß bilden.

Die *„Beschreibung und Schwerpunktsetzung"* zu den Themen bezeichnet den Rahmen, in dem der Unterricht inhaltlich verlaufen soll. Die hier bezeichneten Sachverhalte und Probleme geben dem Lehrer einen Hinweis, was für eine Behandlung der Themen an Sachwissen und Verständnis für Zusammenhänge erforderlich ist. Der Unterricht soll sich an diesen Anforderungen und den angegebenen Zielen orientieren. „Beschreibung und Schwerpunktsetzung" versuchen, das Wichtigste darzustellen. Verkürzungen sind nicht auszuschließen. Der Lehrer ist daher aufgefordert, von sich aus zu ergänzen und zu differenzieren.

Die „Beschreibung und Schwerpunktsetzung" bietet dem Lehrer noch keine Hilfe für die Umsetzung im Unterricht. Dies soll durch die *„Unterrichtspraktischen Hinweise"* geschehen. Die angegebene Literatur, vor allem in den Abschnitten *„Unterrichtshilfen"* und *„Lernbücher"* sollte ebenfalls für diesen Zweck herangezogen werden.

Die zu den Themen angegebenen *„Kontroversen"* versuchen, in der Struktur unserer Gesellschaft angelegte Konflikte zu bezeichnen. Die Texte sind nicht in jedem Fall direkt als Unterlage für den Unterricht geeignet. Sie umreißen ein Problem, das für den Schüler oft noch elementarisiert werden muß.

1 **Sozialkundliche Themen**

1.1 Thema: Zeitung lesen

1.1.1 *Organisation*

Beobachtungsstufe Klasse 5

Unterrichtszeit 7 Stunden (wahlweise als Unterrichtseinheit oder in Einzelsunden während des Schuljahres in Verbindung mit dem *Deutschunterricht.*

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.10; 1.3.2.3; 1.3.2.9; 1.3.4.14; 1.3.4.15.

Das Thema *„Hinführung zum Zeitungslesen"* soll der Vorbereitung des Themas *„Presse und Fernsehen — Meinungsbildung in der BRD" (vgl. Thema 1.8)* dienen. Obwohl die Schwerpunkte verschieden gesetzt sind, können und sollen stoffliche Überschneidungen der beiden Themen nicht vermieden werden.

1.1.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Zeitungen dienen der Information und Meinungsbildung. Meinungsbildung wird durch jede Form der Zeitungsdarstellung bewirkt, durch Nachricht, Dokumentation und Kommentar genauso wie durch Werbung und den gesamten Bereich der Unterhaltung.

Objektive Information ist nicht möglich, denn Auswahl, Plazierung, sprachliche, graphische und bildliche Gestaltung, beeinflussen die Aussage der Information. Technische Notwendigkeit sowie bewußte oder unbewußte Beeinflussungen wirken hier – oft kaum unterscheidbar – zusammen. Der Empfänger von Informationen zeigt eine bestimmte Erwartungshaltung, die ihn häufig nur diejenigen Informationen zur Kenntnis nehmen läßt, die sein bereits vorhandenes Weltbild zu stützen scheinen.

Durch Medien wird die Erwartungshaltung häufig bestärkt („Es stand in der Zeitung!"). Die Qualität einer Aussage ist u. a. daran zu messen, inwieweit verschiedene Informationen angemessen berücksichtigt werden. Meinungen sind nur bedingt machbar.

Der Vergleich der Darstellung desselben Ereignisses in verschiedenen Zeitungen, der Vergleich verschiedener Zeitungstypen (Tageszeitung – Wochenzeitung, Abonnementzeitung – Boulevardzeitung – Regionalzeitung – überregionale Zeitung, Partei-/Verbandszeitung – überparteiliche Zeitung) sowie die Untersuchung ökonomischer und technischer Bedingungen von Zeitungen (Werbung, Inserate, Vertrieb usw.) fördern die Urteilsfähigkeit und Distanz gegenüber dem Medium Zeitung.

1.1.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Für Elfjährige spielt der politische Teil einer Zeitung noch keine Rolle. Gelesen werden aber schon sensationelle Meldungen über Verbrechen, Unfälle, Katastrophen sowie Bildgeschichten und Witze. Aus dieser Tatsache wird immer wieder geschlossen, daß auf dieser Altersstufe ein Verständnis für politische Sachverhalte nicht vorhanden sei. Häufig aber ist die sprachliche Darstellung einer politischen Zeitungsmeldung die Ursache für eine Überforderung. Soll erreicht werden, daß der Schüler sich nach Abschluß der Schulzeit selbständig und sachgerecht informiert, muß frühzeitig die Fähigkeit des Zeitungslesens eingeübt werden. Die Beschäftigung mit der Zeitung im 5. Schuljahr kann deshalb nur eine erste Information über Merkmale und Funktion dieses Informationsmittels sein. Im Laufe der Schuljahre sollten die Schüler aber durch ständige Aufgaben angeleitet werden, politische Zeitungsartikel zu lesen. Dabei muß der regelmäßig wiederkehrende Grundwortschatz an Fremdwörtern erarbeitet werden. Jeder Schüler könnte sich

einen Katalog von Fachausdrücken mit Hilfe des Lehrers in einem „Lexikon des Zeitungslesers" zusammenstellen.

Bei der Gestaltung einer Unterrichtseinheit „Zeitung lesen" sind folgende Aufgaben möglich:

Wie verschiedene Zeitungen über ein Ereignis berichten.

Vergleich einer Meldung (Plazierung der Nachricht, Länge der Ausführung, Aufmachung, Bildmaterial, Sachlichkeit).

Wie ist eine Zeitung aufgebaut?

Die wichtigsten Sparten werden an einer Tafel gekennzeichnet. Zuordnung von Artikeln aus einer Tageszeitung zu den Überschriften an der Tafel. (Wie ist eine Boulevardzeitung aufgebaut?) Herstellen einer Zeitung durch Zerschneiden verschiedener Zeitungen, Aufkleben auf Papier, neue Überschriften.

Woher bekommt die Zeitung ihre Nachrichten?

Klärung von Begriffen wie Reporter, Korrespondent, Nachrichtenbüro. Auf einer Weltkarte werden mit Fähnchen die Orte markiert, über die eine Tageszeitung berichtet. Diese Aufgabe wird mit einer Boulevardzeitung wiederholt.

Ständige Aufgaben während der Schulzeit:

Schüler werden beauftragt, regelmäßig eine Wochenchronik herzustellen. Auf einer Weltkarte werden Orte wichtiger Ereignisse markiert. Fäden führen zu entsprechenden Zeitungsnotizen, die am Rande der Karte angeheftet sind.

Sammeln von Zeitungsmeldungen, die zum Unterrichtsstoff verschiedener Fächer in Beziehung stehen. Einrichtung bestimmter Rubriken an der Wandzeitung, die für Schüler von besonderem Interesse sind.

Schüler berichten in regelmäßigen Abständen über wichtige Ereignisse.

1.1.4 *Arbeitsmittel*

1.1.4.1 Fachliteraturauswahl

Bundesverband Deutscher Zeitungsverleger e. V., Der Zeitungsleser 1966, Bad Godesberg 1966

Hartmann, K. D., (ed.), Politische Beeinflussung, Voraussetzungen, Ablauf und Wirkungen, in: Politische Psychologie (Bd. 8), Frankfurt 1969

Meyer, H., Massenmedien in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin 1971

Platte, H. K., Soziologie der Massenkommunikationsmittel, München, Basel 1965

Rüll, M., Die Zeitungsredaktion als soziales System, Bielefeld 1969

Schneider, F., Haacke W., Visbeck, H., Die Freiheit der Meinungsbildung und -äußerung, Schriftenreihe der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit – 4, 1967.

1.1.4.2 Unterrichtshilfen

Hilligen, W., Didaktische und methodische Handreichungen zur politischen Bildung und Sozialkunde, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt/M. o. J.

Lepper, U., Die Tageszeitung im Unterricht, Praxis des politischen Unterrichts, Verlag M. Diesterweg, Frankfurt/M. 1969

Maletzke, G., Grundbegriffe der Massenkommunikation, Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, München 1964

Otto, Paterna, Wunder, Lehrgangsentwurf „Zeitungsanalyse" für Gesamtschulen in Hamburg

Wolff, J., Bild und Schlagzeile als Informationsträger, Praxis des politischen Unterrichts, Verlag M. Diesterweg, Frankfurt/M. 1972

Schulsparverein in Hamburg e. V., Unterrichtsbogen zum aktuellen Wirtschaftsgeschehen, Die Massenmedien, Nachrichten aus zweiter Hand, 5. Jg., Nr. 1.

1.1.4.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 611/20 min. Eine Zeitung entsteht
R 260 Herstellung einer Zeitung

1.1.4.4 **Lernbücher:**

George/Hilligen, sehen beurteilen, handeln, 5/6
Hirschgraben-Verlag, Frankfurt/M., 1972

1.2 Thema: Kind und Familie

1.2.1 *Organisation*

Beobachtungsstufe Klasse 6

Diese Stunden sind der für *Geschichte* zur Verfügung stehenden Zeit zu entnehmen.

Unterrichtszeit: ca. 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.2.1; 1.3.2.2; 1.3.2.4; 1.3.2.6; 1.3.2.7

1.2.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Das Kind verbringt den größten Teil seiner schulfreien Zeit in der Familie, im Regelfall mit Mutter, Vater und Geschwistern. Hier sucht und erhält es in unterschiedlichem Maße die Befriedigung seiner emotionalen und materiellen Bedürfnisse. Zunehmend löst es sich aus seiner Abhängigkeit von der Familie.

Jede Gesellschaft hat ihre eigene Familienform mit festgelegten Funktionen. Die Großfamilie der vorindustriellen Gesellschaft (Verwandtengruppe) vollzog neben der hauswirtschaftlichen Produktion die Erziehung und Ausbildung der Kinder und mußte für jedes Familienmitglied die notwendige Versorgung und Fürsorge sicherstellen. Damit bestimmte die Familie weitgehend Beruf und gesellschaftlichen Rang des einzelnen.

In der industriellen Gesellschaft teilen sich Familie und Schule die wichtigsten Erziehungsaufgaben.

In den ersten Lebensjahren des Kindes liegt das Schwergewicht der Erziehung bei den Eltern. Für das Kind bildet die Familie die Bezugsgruppe, in der die ersten sozialen Erfahrungen gemacht werden und eine Grundstrukturierung der Persönlichkeit erfolgt. Diese primäre Sozialisation wird im allgemeinen geprägt durch Mutter und Vater als Dauerkontaktpersonen. Von ihnen lernt das Kind die Geschlechtsrollen.

Die meisten Menschen gehen in einer industriellen Gesellschaft einem Beruf außerhalb der Familie nach. Die Altersversorgung und die Versorgung für den Krankheitsfall ist für die meisten Menschen gesetzlich geregelt, d. h. der Staat greift regulierend ein. Die Autoritätsstruktur der Familie ist heute im Wandel begriffen.

Kindererziehung, die Vermittlung von Sicherheiten (Selbstvertrauen und Vertrauensfähigkeit gegenüber anderen) für alle Mitglieder und Versorgung sind heute die wichtigsten Funktionen der Familie.

Die Familie vermittelt entsprechend der Schichtzugehörigkeit der Eltern unterschiedliche Leistungsmotivation, unterschiedliches Sprach- und Denkvermögen. Dazu kommen verschiedene Förderungsmöglichkeiten und die unterschiedliche Förderungsbereitschaft der Familie während der Schulzeit der Kinder. Dem Sozialisationsdefizit sollen öffentliche Einrichtungen (Kindergärten, Vorschulen, Schulen) entgegenwirken. Es ist Aufgabe der Schule, benachteiligten Kindern zu helfen.

1.2.3 *Kontroverse*

a) „Die Familie ist die originäre Gemeinschaft, in der der Mensch individuell und sozial entscheidend geprägt wird, in der er im Vollsinne des Wortes zum Menschen gebildet wird. Alle anderen Bildungseinflüsse haben nur subsidiären Charakter . . .

Es gilt also zunächst, dem Bildungsbemühen in und an der Familie weiten Raum zu geben. Dazu müssen aber auch die Lebensbedingungen der Fami-

lie so gestaltet sein, daß sie ihre Aufgabe ungehindert zu erfüllen vermag." (Joseph Stingl, Gedanken zur Sozialpolitik aus christlich-demokratischer Sicht, in: Menschenwürdige Gesellschaft, Band 2, München/Wien 1969, S. 252 f.).

b) Der Sozialisationsprozeß des Kindes ist von solcher Bedeutung für die Gesellschaft, daß er nicht uneingeschränkt der Familie – Kleinfamilie oder Wohngemeinschaft – mit ausgeprägten Neigungen und Schwächen der erwachsenen Familienmitglieder, mit spezieller Förderung oder Benachteiligung überlassen werden kann. Es müssen öffentliche Erziehungs- und Bildungseinrichtungen ausgebaut oder neu geschaffen werden, die als gesellschaftliche Erziehungsträger die Familienerziehung ergänzen und den benachteiligten Kindern zusätzliche Hilfe geben.

1.2.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Bei der Durchführung des Themas muß der Lehrer darauf Bedacht nehmen, daß eine direkte Konfrontation des Schülers mit seiner Familie unterbleibt. Fragen, die unmittelbar auf die eigene Familie zielen, können eine unzulässige Einmischung in die Privatsphäre darstellen und sie verhindern die unbefangene Erörterung der Probleme. Der Schüler wird eigene Sozialerfahrungen in der Familie reflektieren, wenn er sich und seine Situation in der allgemeinen Aussage der Befunde – die erarbeitet wurden – wiedererkennt.

Die Beschäftigung mit Heiratsannoncen, in denen eine Mutter oder ein Vater gesucht wird, kann als Anlaß dienen, wünschbare Merkmale für eine Familie zu finden. Davon ausgehend könnten folgende Fragenkreise erörtert werden:

> Belohnung und Strafe, Freizeitbeschäftigung der Familie, wie beteiligen sich die Eltern (oder andere) an der Erziehung? Wie äußert sich die Dominanz eines Familienmitgliedes? Verhalten der Eltern untereinander, Verhalten der Eltern und Kinder zur Schule, wie beeinflussen die Berufe von Vater und Mutter das Leben in der Familie? Was geschieht bei Krankheit eines Elternteils, eines Kindes?

Geeignetes Arbeitsmaterial bieten die einschlägigen Lernbücher an, weitere Hilfen können sein:

> Zeitungs- und Zeitschriftenartikel (z. B. Eintreten der Eltern für ihre Kinder, Leseranfragen zu Familienkonflikten in der Wochenendausgabe des Hamburger Abendblattes), Tonbandmitschnitte zur Freitagabend-Sendung „Doktor Markus, – Was wollen Sie wissen –".

In einem weiteren Unterrichtsabschnitt könnte von der Familie im Wandel berichtet werden ((siehe Arbeitsmittel). Weiter sollte die Staatshilfe für die Familie bedacht werden. Wie hilft der Staat? Wie schützt er die Familie? Neben diesen konkreten Maßnahmen sollte aber auch das Sozialdefizit an Kindergärten und Vorschuleinrichtungen im Unterricht behandelt werden (Berichte in Tageszeitungen z. B. über Bürgerinitiativen).

1.2.5 *Arbeitsmittel*

1.2.5.1 Fachliteraturauswahl

Bericht über die Lage der Familien in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1968

Bernstein, B., Der Unfug mit der kompensatorischen Erziehung, betrifft Erziehung, 9/1970

Claessens, D., Familie und Wertsystem, Berlin 1962

Faßnacht, D., Ehe – Familie – Kommune, Frankfurt 1972 (Material- und Quellensammlung für Sekundarstufe II)

Gottschalch, W., Neumann-Schönwetter. M., Soukup, G., Sozialisationsforschung, Fischer Taschenbuch 6503, 1971

Neidhardt, F., Die Familie in Deutschland, Opladen 1966

Oevermann, U., Schichtenspezifische Formen des Sprachverhaltens und ihr Einfluß auf die kognitiven Prozesse, in: H. Roth, Begabung und Lernen, Stuttgart 1969

1.2.5.2 **Unterrichtshilfen**

Geller, O., Familie in der industriellen Gesellschaft, Texte und Materialien für die Sekundarstufe I, Frankfurt (Diesterweg) 1972

PF Nr. 1, 2, 3, 4 Kostenlose Anforderung bei der Bundeszentrale für politische Bildung, 53 Bonn 1, Berliner Freiheit 7

1.2.5.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 1610/65 min. Warum sind sie gegen uns? ab H 9

FT 2112/39 min. Der Fall Mertens – eine Studie aus der Sozialarbeit – ab H 9

FT 2223/22 min. Die anderen Eltern – Kinderdörfer – ab H 9

FT 1283/44 min. Vier Familien – eine vergleichende Studie nach Dr. Mead – ab H 9

TO 20085/46 min. Der Mann muß hinaus ins feindliche Leben. Emanzipatorische Erziehung – ab R 10

HTO/32/108 min. Früchte des Zorns – ab H 8

TB 197/12 min. Tonband. Das Schlüsselkind

1.2.5.4 **Lernbücher**

George, S., Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln 5./6. Schuljahr, Frankfurt 1971

1.3 Thema: Schüler und Schule

1.3.1 *Organisation*

Beobachtungsstufe Klasse 6
Unterrichtszeit 10 Stunden

Diese Stunden sind der für *Geschichte* zur Verfügung stehenden Zeit zu entnehmen.

Bezug zu den Zielen: 1.3.2.1; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.4; 1.3.2.6; 1.3.2.7.

1.3.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Die Schule ist eine Institution zur Vorbereitung auf das Leben in der Gesellschaft. In ihr treffen die meisten Schüler zum ersten Mal auf den Staat. Begründet mit der allgemeinen Schulpflicht, werden Forderungen an die Schüler gestellt, deren Erfüllung die Chancen der Schüler im zukünftigen Leben verbessern sollen. Welches Schulsystem dabei eine Angleichung der Bildungschancen auch bei unterschiedlicher schichtspezifischer Ausgangslage von Schülern und Lehrern am besten leistet, ist politisch umstritten.

Die Schule ist ein Dienstleistungsbetrieb des Staates. Die Kosten für Gebäude, Personal und Material werden aus Steuermitteln gedeckt. Die Monopolstellung dieser allgemeinen Bildungseinrichtung und die Schulpflicht machen optimale Organisation und Ausstattung zur Pflicht des Staates.

Die Schule erfüllt eine dem Staat übertragene Teilaufgabe. Sie soll Fähigkeiten vermitteln, die zum Leben in dieser Gesellschaft erforderlich sind, sie soll besonders Selbständigkeit im Denken und Handeln begünstigen und gesellschaftliche Entwicklungen in Richtung auf zunehmende Selbstbestimmung, demokratische Teilhabe und Mitbestimmung des Bürgers unterstützen.

Die politische Zielsetzung – Einübung in Demokratie – muß sich in der Gestaltung des Lebens in der Schule widerspiegeln. Schulordnung, Gestaltung und Stil des Unterrichts sollten unter Mitwirkung der Schüler geregelt werden. Neben staatlichen Vorschriften ist insbesondere das Verhältnis Lehrer-Schüler für die Situation in der einzelnen Schule bestimmend. Die unterschiedlichen Interessen sowie die verschiedenen Rollenzwänge dieser beiden Gruppen führen zu vielfältigen Konflikten im Schulalltag. Diese bieten die Möglichkeit, Schülern allgemeine gesellschaftliche Abläufe, Verhaltensweisen und Tatbestände aufzudecken.

1.3.3 *Kontroversen*

1a) Die Schule kann wegen der Alters- und Ausbildungsunterschiede der Beteiligten nur Demokratie erklären, nicht aber einüben, denn demokratisches Handeln setzt mündige Bürger voraus. Schüler der 5. und 6. Klassen sind noch nicht fähig, an der Gestaltung des Unterrichts und dem Stil der Schule mitzuwirken.

1b) Schule als Institution eines demokratischen Staates muß in sich demokratisch strukturiert sein. Schon frühzeitig müssen daher Heranwachsende demokratische Institutionen und deren Funktionen kennenlernen, aber auch demokratisches Verhalten in der Schule erfahren.

2a) In einem dreigliedrigen Schulsystem ist mehr Chancengleichheit möglich, weil die Schüler entsprechend ihrer unterschiedlichen Begabung in verschiedenen Schulen angemessener gefördert werden können.

2b) Schüler werden am besten gefördert, wenn es eine Schule für alle gibt, in der an Stelle von Jahrgangsklassen nach individueller Entwicklung Lerngruppen zusammengestellt werden.

1.3.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Die Schüler haben in dieser Altersstufe die Erfahrungen gemacht, daß neben eigenem Leistungsvermögen die Wünsche der Eltern und die Beurteilung der Leistungsfähigkeit durch die Lehrer entscheidend ihren schulischen Standort bestimmen. Davon ausgehend ist es angebracht, die Institution Schule als etwas Selbstverständliches für die Schüler zu problematisieren:

Warum müssen alle Kinder von einem bestimmten Alter an für eine bestimmte Zeit die Schule besuchen?

Warum gibt es verschiedene Schularten? (Stundenplanvergleich, Fächervergleich, Lehrervergleich, Vergleich der finanziellen Aufwendungen).

Warum bedeutet die Entscheidung für eine bestimmte Schulart meist schon eine Vorwahl für bestimmte Berufsgruppen?

Ein anderer Unterrichtsaspekt geht von ausgewählten Konflikten aus dem Schulalltag aus. Hier empfiehlt sich das Rollenspiel und der Rollentausch, um das probeweise Handeln aus verschiedenen Interessenlagen heraus zu üben und gegenseitiges Verständnis zu erzielen. Die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen und die Situation unter anderem Blickwinkel zu sehen, wird dem Schüler auch helfen, den Handlungsspielraum der Betroffenen einzuschätzen und die Argumentation zur Durchsetzung seiner Interessen zu verbessern. Möglichkeiten für Rollenspiele und Rollentausch ergeben sich aus den Erwartungen, die Eltern, Schüler, Lehrer, Hauspersonal, Herbergsvater mit der Schülerrolle und den Erwartungen, die Schüler, Eltern, Lehrer, Hauspersonal und Herbergsvater mit der Lehrerrolle verbinden.

In Spielsituationen können Anforderungen der Schule an die Schüler (Leistung, Ordnung, Sauberkeit, Pünktlichkeit) sowie Fragen, die für die Beziehungen der Schüler untereinander wichtig sind (sportliche Leistung, Abschreibenlassen, Besitz von Spielzeug, Taschengeld auf der Klassenreise) verdeutlicht und problematisiert werden.

Reale Konfliktsituationen, die die Schule als Ganzes betreffen, lassen sich auch durch Planspiele darstellen, wobei Alternativlösungen gesucht werden.

1.3.5 *Arbeitsmittel*

1.3.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Beck/Schmidt, Schulreform oder: Der sogenannte Fortschritt, Frankfurt/Hamburg 1970

Heinrichs, D., SMV im Umbruch, Dortmund 1969

Evers, Versäumen unsere Schulen die Zukunft? Düsseldorf 1969

von Hentig, H., Systemzwang und Selbstbestimmung, Stuttgart 1968

Derselbe, Die politische Rolle des Lehrers, in: von Hentig/Spielraum und Ernstfall, Stuttgart 1969

Ingenkamp, Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung, Weinheim 1968

Jochimsen, L., Hinterhöfe der Nation – Die deutsche Grundschulmisere, Hamburg 1971

Klafki, u. a., Erziehungswissenschaft 1 und 2 (Funk-Kolleg) Frankfurt/Hamburg 1970

Roth, H., Revolution der Schule? Die Lernprozesse ändern, Auswahl-Reihe A 9, Hannover 1969

Schultze-Führ, Das Schulwesen der BRD, Weinheim 1973

Verordnungen und Bestimmungen des Amtes für Schule, wie: Bestimmungen über Schülervertretungen und Schülergruppen, Dienstanweisung für Lehrer

Hamburgisches Schulverfassungsgesetz

Merkblatt über die allgemeinen Pflichten und Rechte der Hamburgischen Beamten

Schulgesetz der Freien und Hansestadt Hamburg

Schulordnung für die allgemeinbildenden Schulen

1.3.5.2 **Unterrichtshilfen**

Beddies/Fleischmann/Holtkamp, Schule, Dortmund/Münster 1971

Engelmann/Seemann/Deutelmoser, Rollenverhalten von Lehrern und Schülern in einer demokratischen Gesellschaft. Examensarbeit, Hamburg 1971

Junk/Hagner, Mitbestimmung in der Schule, Modelle für den politischen und sozialwissenschaftlichen Unterricht 16, Frankfurt 1972

Jahnke, K H., Zur Politik: Familie – Schule, Paderborn 1970

Tempel, H. K., Experimentelle Verfahren im politischen Unterricht, in: Politischer Unterricht in der Haupt und Realschule, hrg. v. H. Endlich, Frankfurt 1972

1.3.5.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 2031/35 min. Versäumte Bildungschancen. Nur für Eltern (Elternabend)

TO 20075/48 min. Rollenkonflikte – Ab R 10

TO 10034/35 min. Schule? Opas Penne? Wie lange noch? Ab R 10

TO 20085/46 min. Der Mann muß hinaus ins feindliche Leben. Emanzipatorische Erziehung – Ab R 10

TO 30028/29 min. Kinder, Kader, Kombinate. Nur für Erzieher

TO 30029/33 min. Polytechnik, Teenager, Politik

1.3.5.4 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 5./6. Schuljahr, Frankfurt 1971

1.4 Thema: Vorurteile

1.4.1 *Organisation*

Beobachtungsstufe Klasse 6

Unterrichtszeit 10 Stunden

Diese Stunden sind der für das Fach *Geschichte* zur Verfügung stehenden Zeit zu entnehmen.

Bezug zu den Zielen: 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.6; 1.3.2.8; 1.3.3.7; 1.3.5.1; 1.3.5.6.

1.4.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Das Sprechen, Denken und Wissen, Urteilen und Handeln des Menschen ist durch seine Erfahrungswelt beeinflußt. Seine Urteile über die Mitmenschen stellen vorläufige Urteile dar, die sich jedoch zu Vorurteilen verfestigen können, wenn sie dauerhaft werden und eine selektive Wirkung auf weitere Wahrnehmungen ausüben und somit durch andere Erfahrungen nicht in Frage gestellt werden können (Stereotype).

Für Vorurteile ist z. B. bezeichnend:

Durch Verallgemeinerung einer Einzelerfahrung wird die Wirklichkeit stereotypisiert.

Affektgeladenes Denken ermöglicht Behauptungen, die unbegründet sind, aber von vielen als richtig übernommen werden.

Die Urteilssituation des einzelnen ist nicht von einer Eigenverantwortung geprägt, da er die Wertsysteme der Gruppe und die dort schon auftretenden (resistenten) Vorurteile übernimmt.

Eigene Schwächen werden verborgen, indem andere Gruppen als Fremdgruppen und Sündenböcke diskriminiert werden.

Die Sozialpsychologie macht auf das gesellschaftliche Problem aufmerksam, daß Menschen ihre Frustrationen durch Aggressivität – mit Hilfe eines Vorurteils – abzureagieren versuchen. Ursachen für Frustrationen können sein: autoritäre Strukturen, der Wandel der Wertmaßstäbe in der Gesellschaft, die Abhängigkeit des Menschen von der immer komplizierter werdenden Technik, Zwang zur Leistung und Konkurrenzkampf. Durch Abgrenzung stabilisiert sich die Eigengruppe gegen die Fremdgruppe, indem sie gesellschaftliche Wertungen setzt und geneigt ist, sie zu tabuisieren.

Auch Wertungen sind Mittel der Ordnung, die ohne Sanktionen keine Gültigkeit haben können. Sie sind für den einzelnen und die Gesellschaft notwendig, weil sie Orientierung ermöglichen. Andererseits engen diese Wertungen Menschen ein rufen Frustrationen hervor und können Vorurteile auslösen.

1.4.3 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Der Lehrer muß erwägen, an welchen Beispielen Vorurteile bewußt gemacht werden sollen. Es sollten Probleme erörtert werden, die Schüler beschäftigen und sie fordern, da auf diese Weise eine Änderung von Verhaltensweisen durch die Untersuchung von Vorurteilen am ehesten möglich erscheint. Wenn deutlich wird, daß Vorurteile Erfahrungen präformieren, könnten eigene Urteile im Blick von These und Antithese kritisch bedacht und als vorläufige aufgefaßt werden.

Für den Unterricht erscheinen folgende Themen als geeignet:

Leistungswillige und -unwillige Schüler,
Gastarbeiterkinder,
Rauschgiftsüchtige,
Körperlich und geistig Behinderte.

1.4.4 *Kontroverse Leitfragen für den Lehrer*

1. Sind die Vorurteile bei einem Menschen angeboren oder werden sie übernommen?
2. Sind einmal angenommene Vorurteile resistent oder können sie unter gewissen Voraussetzungen revidiert werden?
3. Ist eine Gruppe als minderwertig anzusehen, weil einer von ihnen nicht den Normen entsprechend handelt, die sich die eigene Gruppe gesetzt hat?

1.4.5 *Arbeitsmittel*

1.4.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Allport, G., Treibjagd auf Sündenböcke, Berlin 1951

Bergius, R., Vorurteilsforschung in der Psychologie, in: Überwindung von Vorurteilen, Hannover 1960

Bollnow, O. F., Vorurteile, in: Sammlung, 4. Jhg. H. 1, 1949, S. 74–81

Davis, Earl E., Zum gegenwärtigen Stand der Vorurteilsforschung, in: Vorurteile – ihre Erforschung und ihre Bekämpfung, Pol. Psychologie, Bd. 3, Frankfurt 1964

Gerlach-Praetorius, A., Das Vorurteil, Hamburger Arbeitshilfen H 16, Hamburg 1969

Goldschmidt, D., Das Vorurteil gegen Minderheiten in soziologischer Sicht, in: Überwindung von Vorurteilen, Hannover 1960

Hagener., C., z. B. Ostkunde, in WPB, 1/1969

Heintz, P., Soziale Vorurteile, Köln 1957

Wolf, H. E., Soziologie der Vorurteile. Zur methodologischen Problematik der Forschung und Theorienbildung, in: René König (Hrsg.), Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd 2, 1969

Empirische Untersuchungen zu Vorurteilen bei Schülern

Becker, K., Wolf, H. W., Über Veränderungen von Vorurteilstendenzen bei Schülern, in: WPB H 10, 1971

Becker, K., Hagener, C., Wissen und Vorurteile über osteuropäische Völker bei Hauptschülern, in: WPB 1/2/3, 1969

Ortner, R., Struktur und Wandlungen von Werthaltungen, München 1970

Wasmund, K., Politische Sozialisation im frühen Schulalter, in: WPB 10, 1971

Wolf, H. E., Schülerurteile über fremde Völker, Weinheim 1963

Unterrichtshilfen

Barnitzky, H., Das Klassengericht, Eine Möglichkeit sozialintegrativer Konfliktlösung, in: WPB 11, 1968, S. 607

Engelhardt, R., Haseloff, W., Ausländische Arbeiter als Minderheiten in unserer Gesellschaft, in: Pol. Unterricht in der Grund- und Hauptschule, hrsg. H. Endlich, Diesterweg 1972

Kuhn, R., Pragal, J., Vorurteile, in: Handbuch des politischen Unterrichts, hrsg. v. K. Fackinger, Frankfurt 1971

Walkstein, J., Vorurteile, Hamburg 1965, Lieferung 5 für den Teil U des Roten Ordners

Brummsack, D., Fricke, H., Gröll, O., Meyer, H., Winter, R., (Hrsg.) Anpassung oder Wagnis, Diesterweg 1971

Fischer, K. G., Gesellschaft und Politik, Stuttgart 1971

Audiovisuelle Medien

FT 767/19 m Gruppenkonflikte

FT 954/89 m Der schwarze Peter

FT 1610/65 m Warum sind die gegen uns?

TB 288/23 m Der hat gesessen

TB 228-230 Denn das Volk ist dumm

HT 0/59/90 m Die 12 Geschworenen

TO/20038/115 m Die 12 Geschworenen

TO/20029/68 m Die erste Lehre

FT 970/9 m Trompeter für die Band, Licht und Schatten – Gedanken

TO/10025/55 m Zur Zukunft der Neger

HT 0/28/33 min. Rhodesien – Schwarz und Weiß (1961)

1.4.4.4 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen, beurteilen, handeln, 5./6. Schuljahr, Frankfurt 1972

1.5 Thema: Unternehmer und Verbraucher — Unterschiedliche Interessen — Ungleiche Chancen

1.5.1 *Organisation*

Klasse H 7 – 10 Stunden

Klasse R 7 – 15 Stunden

Diese Stunden sind der für das Fach *Geschichte* zur Verfügung stehenden Zeit zu entnehmen.

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.3; 1.3.1.5; 1.3.1.6; 1.3.1.7; 1.3.1.8; 1.3.1.9; 1.3.1.10; 1.3.1.11; 1.3.2.3; 1.3.2.6; 1.3.2.9; 1.3.3.4; 1.3.4.10; 1.3.4.11; 1.3.4.14.

Bezug zu Themen anderer Fächer:

Bildende Kunst, Z. 11 Werbung/Warenästhetik

1.5.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Wachsender Wohlstand verschafft heute den Konsumenten eine größere Wahlfreiheit bei der Verwendung ihres Einkommens für Waren und Dienstleistungen. Triebkraft der Produktion und des Güterangebots in der Marktwirtschaft ist das Gewinnstreben der Unternehmer. Die Frage allerdings, ob die Produktion durch den Bedarf der Konsumenten gelenkt wird oder ob die Unternehmer mit ihrer Produktion den Bedarf lenken, wird von Interessengruppen unserer Gesellschaft unterschiedlich beurteilt.

Aufgrund der Konzentrationsbewegung in der Wirtschaft und des technologischen Fortschritts stehen die Unternehmer unter dem Sachzwang der Massenproduktion und sind deshalb auf Massenabsatz ihrer Produkte bedacht. Diese nützt zugleich den Konsumenten: Massenproduktion ermöglicht preiswerte Befriedigung wachsender Bedürfnisse.

Die Unternehmen bedienen sich bei der Einführung neuer Produkte der Marktforschung. Die Werbung sorgt dafür, daß der erforderliche Massenkonsum gewährleistet wird. Mangelnde Sachkenntnis, fehlende Transparenz des Marktes, sozialer Konformitätsdruck und Geltungskonsum beschränken die Freiheit der Konsumenten. Der Konflikt zwischen Konsumfreiheit und Gewerbefreiheit zeigt, daß in der Realität des marktwirtschaftlichen Systems nicht beide Seiten gleichzeitig zu einem befriedigenden Interessenausgleich gelangen können. Ein Gleichgewicht zwischen Konsumenten und Unternehmen am Markt ist nur dann herzustellen, wenn der Staat den Konsumenten hilft und sie schützt.

Der Unterricht soll dem Schüler helfen, nicht nur allgemeine Sachzusammenhänge von Konsum und Werbung zu erkennen, sondern auch Mittel zu finden, ein bestimmtes Konsumgut auf Qualität und andere Merkmale hin zu untersuchen und daraufhin zu befragen, ob es eigenen Lebensvorstellungen einzuordnen ist (kreativer Konsum). Konsum sollte auch durch die Möglichkeit der Wahl und Entscheidung als faktische Freiheitschance verstanden werden.

1.5.3 *Kontroverse*

1a) Die Konsumenten können durch ihre Wünsche Richtung und Stärke der Produktion bestimmen, die Werbung informiert die Konsumenten und gibt ihnen Entscheidungshilfen. Die Unternehmer bemühen sich im Leistungswettbewerb um bessere Qualität im Interesse der Käufer.

1b) Der Konsument ist am Markt den Unternehmern unterlegen. Mit Hilfe der Werbung wird die Willensbildung der Konsumenten gesteuert. Damit ein Massenabsatz von Waren erreicht wird, wenden die Unternehmer

ausgeklügelte Methoden an, um bei ständiger Qualitätsminderung und schnellem Modewechsel den Verbraucher zum Kauf zu verführen.

2. Staatshilfe oder Selbsthilfe?

1.5.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

(Siehe Modelle unter: Unterrichtshilfen)

1.5.5 *Arbeitsmittel*

1.5.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Behrens, K. Ch., Handbuch der Werbung, Wiesbaden 1970

Bednarik, K., An der Konsumfront, Stuttgart 1957

Bongart, W., Männer machen Märkte, Oldenburg 1963

Dörge F. W., Schmidt, H., Konsumfreiheit in der Marktwirtschaft, in: H. D. Ortlieb, F. W. Dörge, Wirtschaftsordnung und Strukturpolitik, Opladen 1968

Galbraith, J. K., Gesellschaft im Überfluß, München 1959

Habermas, J., Konsumkritik – eigens zum Konsumieren, in: Frankfurter Hefte 1957

Haug, W., Kritik der Warenästhetik, Frankfurt 1971

Meyer, G., König Kunde, Frankfurt 1966

Meyer-Dohm, P., Sozialökonomische Aspekte der Konsumfreiheit, Freiburg 1964

Packard, V., Die große Verschwendung, Düsseldorf 1962

Derselbe, Die geheimen Verführer, Fischer Taschenbuch 1964

1.5.5.2 **Unterrichtshilfen**

Endlich, H., Wunder, D., Verbraucher und Unternehmer – unterschiedliche Interessen und ungleiche Chancen – Hamburg 1970 Lieferung 10 für den Teil U des roten Ordners. Außerdem in H. Endlich, Politischer Unterricht an der Haupt- und Realschule, Frankfurt 1972

Krauß, L, Rühl, H., Werbung in der Wirtschaft und Politik, Modelle für den politischen und sozialwissenschaftlichen Unterricht, 3/4 Frankfurt 1970

Rathenow, H.-F., Werbung, hg, v. d. Landeszentrale für politische Bildung, Berlin, Berlin 1972

Engelhardt, R., Erziehung ohne Widerstand, Arbeitshilfen für die Oberstufe, Essen 1959

Becker, F., Spektrum der Wirtschaft, Frankfurt 1970

Broschüren der Verbraucherzentrale Hamburg, Große Bleichen 23.

Broschüren zur Verbraucheraufklärung, auch in Klassenstärken zu beziehen von dem Bundesausschuß für volkswirtschaftliche Aufklärung e. V., 5 Köln 14, Sachsenring 38, Postfach 229/230.

Zeitschrift „test"

1.5.5.3 **Audiovisuelle Mittel**

TO 20047/28 min. Image – ab H 9

T 10017/27 min. Lieben Sie Bill, Jim oder Mick? – ab H 9 –

T 10018/19 min. Werbung am Beispiel Persil – ab H 9

Sonstige Hinweise: Besuch der Verbraucherzentrale mit der Klasse.

1.5.5.4 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 7/10, Frankfurt 1969

Jahn, K., Wannemacher, W., Konflikte in der Arbeitswelt, Frankfurt 1971

Thurich, H, Endlich, H., Zweimal Deutschland, Frankfurt 1971

1.6 Thema: Verkehr in Ballungsräumen

1.6.1 *Organisation*

Klasse H 7 – 10 Stunden

Klasse R 7 – 15 Stunden

Wesentliche Gesichtspunkte dieses Themas sind auch im Lehrplan für das Fach *Erdkunde* enthalten. Die gesamte Problematik soll daher vom Erdkundelehrer unterrichtet werden.

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.1; 1.3.1.3; 1.3.1.5; 1.3.1.6; 1.3.1.7; 1.3.1.8; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.3.4; 1.3.3.6; 1.3.4.11; 1.3.4.12.

1.6.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Die Lebensqualität in den Ballungsräumen wird durch einen ungehinderten Individualverkehr beeinträchtigt: Verkehrsstauungen, Lärmbelästigung und Umweltverschmutzung sind wesentliche Erscheinungsformen dieses Zustandes. In den Innenräumen der Ballungsgebiete behindern sich die öffentlichen wie privaten Verkehrsmittel vor allem in Verkehrsspitzenzeiten derart, daß deren Reisegeschwindigkeit oft unter die Fußgängergeschwindigkeit sinkt. Dennoch steigt die Zahl der zugelassenen Pkw stetig an.

In vielen Ballungsräumen fehlt ein öffentliches Schnellbahnnetz, das einen großen Teil des Personennahverkehrs übernehmen könnte. Öffentliche Verkehrsmittel sind in den Verkehrsspitzenzeiten überfüllt. Fachleute stimmen darin überein, daß im Zentrum aller Ballungsräume dem flächensparenden und leistungsfähigen öffentlichen Nahverkehr der Vorrang zu geben ist. Der Straßenraum sollte vorwiegend dem Wirtschaftsverkehr vorbehalten bleiben.

Der Individualverkehr wird auf das Außengebiet (zwischen Innenraum und Außenrand des Ballungsgebietes) verwiesen und über Park-and-Ride-Plätze, die von der öffentlichen Hand finanziert werden, an den öffentlichen Nahverkehr angebunden.

Inwieweit sich letztlich öffentlicher Verkehr und Individualverkehr gleichwertig ergänzen, bleibt offen. Das System der Marktwirtschaft gewährleistet Produktions- und Konsumfreiheit. Mit der ungehinderten Pkw-Produktion und dem von Werbung und Steuergesetzgebung beeinflußten Pkw-Konsum hält der Ausbau der Infrastruktur eines Ballungsraumes durch die öffentliche Hand nicht Schritt. Zur Zeit ist der Anteil des Sozialprodukts zu gering, um die von der Konsumgesellschaft an den Staat gestellten Ansprüche zu befriedigen.

Beispiel Hamburg.

Im Ballungsraum Hamburg erfolgt in der inneren Stadt (Halbkreis nördlich der Elbe mit Radius etwa 6 km um das Rathaus) die Verkehrsbedienung durch ein leistungsfähiges Netz von Schnellbahnen, die in die äußere Stadt im wesentlichen entlang den Entwicklungsachsen fortgeführt worden sind. In der äußeren Stadt wird das Schnellbahnnetz durch ein Zubringer- und Verteilersystem (Bus, Straßenbahn) ergänzt. Die Bereitstellung von Park-and-Ride-Plätzen an Schnellbahnstationen ermöglicht den Übergang vom individuellen Verkehr zum öffentlichen Nahverkehr.

Ein leistungsfähiger, attraktiver und koordinierter öffentlicher Nahverkehr wird durch eine Planungs- und Tarifgemeinschaft, also einen Zusammenschluß der am Nahverkehr beteiligten Verkehrsgesellschaften (HVV) gefördert.

Der Staat finanziert den Schnellbahn- und Straßenbau. Die Betriebskosten der Verkehrsgesellschaften sollen durch Fahrpreise abgedeckt werden. Ob allerdings angesichts der Kostensteigerung die Fahrpreise ständig erhöht werden können, ob die Betriebskosten von der öffentlichen Hand subventioniert werden sollen oder ob ein Null-Tarif – und damit die Vollfinanzierung der Betriebskosten durch den Staat – zweckmäßiger ist, ist in der Öffentlichkeit umstritten.

Entscheidend ist, daß im Ballungsraum der Individualverkehr nur durch ein attraktives Angebot von öffentlichen Verkehrsmitteln eingeschränkt werden kann.

1.6.3 *Kontroversen*

1a) Es ist die Aufgabe des Staates, für ein gut ausgebautes Verkehrsnetz zu sorgen, das dem einzelnen erlaubt, zu entscheiden, welches Verkehrsmittel er benutzen will.

b) Es kann nicht Aufgabe des Staates sein, mit öffentlichen Mitteln die Folgelasten des privaten Pkw-Besitzes (privater Reichtum – öffentliche Armut) zu tragen.

2a) Die Lebensqualität des Ballungsraumes wird wiederhergestellt, wenn ein gut ausgebautes umweltfreundliches öffentliches Schnellbahnsystem die Hauptlast des Personenverkehrs trägt. Steuererhöhungen sind daher notwendig.

b) Der Ausbau der Infrastruktur eines Ballungsraumes ist eine langfristige Aufgabe, an der nachfolgende Generationen partizipieren, und nur möglich durch höhere Staatsverschuldung. Die Tilgung der Schuldenlast wird mehreren Generationen aufgebürdet.

1.6.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Das tägliche Verkehrsgeschehen in seinen gesellschaftlichen Bedingungen und Zusammenhängen wird nur dann einsichtig gemacht, wenn wir in der Analyse von den Lebensbedingungen in den Ballungsräumen ausgehen. Statistische Erhebungen zur Umweltverschmutzung, Berichte von Verkehrsunfällen, Leserbriefdiskussionen in den Zeitungen über Veränderungen des Stadtbildes oder Einschränkungen der Fußgängerüberwege, der Spiel- und Erholungsplätze zugunsten des ruhenden und fließenden Verkehrs sollten deshalb im Mittelpunkt des Unterrichts stehen.

Die Bewertung von öffentlichen und privaten Verkehrsmitteln kann in der Weise geschehen, daß mit den Schülern eine Kostenberechnung für die private Nutzung eines Pkw aufgestellt wird (Treibstoff, Reparatur, Abschreibung, Steuer, Versicherung, sonstige Gebühren). In diesem Zusammenhang wäre die Feststellung zu erörtern, daß öffentliche Ausgaben zur Unterstützung des Individualverkehrs für die Förderung der öffentlichen Verkehrsmittel verlorengehen.

Schwierigkeiten im Unterricht können sich aus den verkehrsbezogenen Einstellungen, Wertvorstellungen und Verhaltensweisen der Schüler ergeben, für die das Auto nun problematisiert wird. Was häufig für Eltern und Lehrer gilt – die Folgen des Autoverkehrs unterliegen einem gesellschaftlichen Verdrängungsprozeß und werden dem Auto zuliebe mit einem Tabu belegt –, das gilt in verstärktem Maße für die Kinder. Das Wort Auto und sogar bestimmte Automarken gehören zum frühesten Wortschatz von Kleinkindern. Am Beispiel der Autoreklame, der Einstellungen, Motive und Normen der Autofahrer kann der Problemkreis: objektives und vorgegebenes Interesse, fremd- und selbstbestimmte Bedürfnisse in einfacher Form gefaßt werden. Dabei

geht es nicht um die Anfachung einer autofeindlichen Stimmung, sondern um die Reflexion von Vorurteilen und irrationalen Positionen, um zu einem rationalen Verkehrsverhalten beizutragen.

Um unterschiedliche Lösungsvorschläge des Verkehrsproblems beurteilen zu können, sollten Aussagen der einzelnen Parteien und der Interessenverbände (ADAC, HVV) in einer Synpose zusammengestellt werden. Einzelaufgaben können sein:

Beschäftigung mit Verkehrsplanungen im Schul- oder Stadtbezirk, z. B. neue Stadtautobahnen, Verbreiterung von Straßen. Aktuelles Material bieten die Stadtteilnachrichten des „Hamburger Abendblattes" und die kommunalen Mitteilungsblätter. Besuch einer Bezirksversammlung oder Einladung von Bezirksabgeordneten (Vorbereitung eines Fragenkatalogs).

Dokumentation eines Verkehrsproblems im Stadtbezirk:

Befragung von Geschäftsinhabern, Taxifahrern, Ortsausschußmitgliedern, Verkehrspolizei (Unfallstatistik), Eltern, Schülern, Lehrern. Bildmaterial aus den Stadtteilnachrichten, Fotos. Fragen zur Lärmbelästigung, Luftverschmutzung, Verkehrssicherheit, Zügigkeit des Verkehrs, Einstellungen zum öffentlichen Nahverkehr.

1.6.5 *Arbeitsmittel*

1.6.5.1 Fachliteraturauswahl

Dollinger, H., Die totale Autogesellschaft, München 1972, Forschung Stadtverkehr, Bonn-Bad Godesberg, Bd. 1–4 (1970/71)

Franken, K. (Hrsg.), Die automobile Gesellschaft
rororo tele 52, 1972

Kommunalpolitik – für wen? Arbeitsprogramm der Jungsozialisten – Fischer-Bücherei 1272, 1971

Krämer-Badoni, Th./Grymer, H./Rodenstein, H., Zur sozioökonomischen Bedeutung des Automobils. edition suhrkamp 540, 1971

Brian Richards, „Stadtverkehr von morgen" München, 1970

Ritschel, M., Vom Verkehrschaos zur Verkehrsordnung, Hamburg 1968

Schmacke, E., Hamburg auf dem Weg in das Jahr 2000, Prognosen, Düsseldorf, 1970

Tappert/Brückner/Labs: Nulltarif oder wertgerechte Fahrpreise? Schriftenreihe für Verkehr und Technik, H. 45, 1971

Stadtverkehr gestern – heute – morgen, München 1963

Wanner, G., Was kostet mein Auto, München 1971

Umwelt, Forschung, Gestaltung, Schutz, Hrg. Verein Deutscher Ingenieure, Düsseldorf, (Zeitschrift)

1.6.5.2 Unterrichtshilfen

Knötzsch, D., Nehlsen, Fr., Kloevekorn U., Lehrgang: „Verkehr in Ballungsräumen" für Gesamtschulen in Hamburg

Verkehr – Sicherheit – Umwelt, Leistungen und Erwartungen der Automobilindustrie Schriftenreihe des Verbandes der Automobilindustrie e. V. (VDA), Nr. 11, 1971

Vorrang dem öffentlichen Personennahverkehr, Vorschläge der Gewerkschaft ÖTV zur Lösung der Verkehrsprobleme in den Ballungsgebieten und Stadtregionen 1971

Basisinformationen zur Tariferhöhung des Hamburger Verkehrsbundes, hrsg. von der Staatlichen Pressestelle und dem HVV (Hamburger Dokumente 1971)

Baubehörde, Die Baujahre 1966 bis 1969, Hammonia-Verlag, Hamburg 1969

– Der Schnellbahnbau in Hamburg, Hammonia-Verlag, Hamburg 1969

– Flächennutzungsplan mit Erläuterungsbericht, Hamburg 1971

Behörde für Wirtschaft und Verkehr, Leitlinien für den Nahverkehr in Hamburg, Schriftenreihe Nr. 7, Hamburg 1970

Hamburger Hochbahn AG, Geschäftsberichte, Hamburg 1966 ff. Zeitschrift „Fahr mit" (etwa 3mal jährlich)

Hamburger Verkehrsbund, Geschäftsberichte, Hamburg 1968, 1970

– Unterwegs mit dem HVV, Verkehrsfibel, Hamburg 1970

– Ausbau des Park-and-Ride-Systems im Hamburger Raum, Schriftenreihe Nr. 2, Hamburg 1970

Handelskammer, Wirtschaftsverkehr – ein Stiefkind der innerstädtischen Verkehrspolitik, Hamburg 1971

Kern, S., Ein Modell für die wirtschaftliche Entwicklung der Region Unterelbe, Schriftenreihe der Behörde für Wirtschaft und Verkehr, Nr. 9, Hamburg 1970

Staatliche Pressestelle, Für Hamburgs Zukunft, das Entwicklungsmodell für Hamburg und sein Umland, Berichte und Dokumente, Nr. 186, Hamburg 1969

1.6.5.3 **Audiovisuelle Medien**

DIA – Reihe B/Oberstufe: Verkehrsprobleme des Ballungsgebietes Hamburg

1.7 Thema: Umweltschutz und Wirtschaftswachstum

1.7.1 *Organisation*

Klasse H 7 – 10 Stunden

Klasse R 8 – 15 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.2; 1.3.1.3; 1.3.1.4; 1.3.1.6; 1.3.1.7; 1.3.1.8; 1.3.1.9; 1.3.1.10; 1.3.1.11; 1.3.2.3; 1.3.4.9. 1.3.4.11; 1.3.4.12; 1.3.4.13; 1.3.5.2.

1.7.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Steigender Wohlstand der Industrienationen und eine sich schon in Jahrzehnten verdoppelnde Weltbevölkerung bedingen ständiges Wachstum von Produktion und Konsum. Als Folge tritt Umweltverschmutzung in manchen Ballungsräumen lebensbedrohend auf. Unabhängig vom gesellschaftlichen System gefährdet die Umweltbedrohung den Erdboden in erster Linie durch Müll, Insekten- und Unkrautvertilgungsmittel, Salzstreuung. Die Gewässer vor allem durch Abwässer, Öl, lösliche Abfälle in Müll; Kernkraftwerke; die Luft u. a. durch Abgase, Staub, Veränderung der Sonneneinstrahlung.

Neben den naturwissenschaftlich-technischen Möglichkeiten zur Minderung der auftretenden Gefahren ist es wichtig, die im sozioökonomischen Bereich liegenden Ursachen aufzuzeigen.

Der Wettbewerb der Unternehmer zwingt zu möglichst geringen Kosten. In unterschiedlichem Maße müssen Folgekosten der Produktion, die Umweltschäden hervorrufen, von der Gesellschaft, d. h. dem Steuerzahler mitgetragen werden.

Der Staat muß einen steigenden Anteil seines Haushalts für Umweltschutz ausgeben.

Auch private Haushalte tragen zur Umweltverschmutzung bei (z. B. durch Abgase aus Wohnhäusern und Pkw's). Dabei erweist sich, daß umweltfeindliche Auswirkungen nicht nur auf der Gedankenlosigkeit, Bequemlichkeit und schlechten Angewohnheit der Konsumenten beruht (Verschmutzung der Natur mit Abfall), sondern oft auch die zwangsläufige Folge von Massenproduktion und Massenkonsum und damit dem Drang zu Massenabsatz ist („Wegwerfgesellschaft").

Die Ostblockländer sind auf Lebensstandard, Konsumverhalten und Produktionsziffern fixiert und bewältigen die Folgelasten der Produktion ebenfalls noch nicht. Die Produktionsmaximierung trägt dazu bei, nur die kurzfristige Rentabilität im Auge zu behalten, ohne Rücksicht auf sich erst später ergebende Folgekosten.

Umweltfreundliche Produktion stößt auf den Widerstand unterschiedlicher Interessengruppen, sowohl in kapitalistischen als auch in sozialistischen Wirtschaftsordnungen. Konkurrenzdenken und Wachstumsideologie (z. B. steigende Pkw-Produktion als Indikator für Wohlstand) blockieren oft dringend notwendige Maßnahmen.

1.7.3 *Kontroverse*

a) In der sozialen Marktwirtschaft werden die Probleme des Umweltschutzes nicht gelöst, wenn man den Markt sich selbst überläßt. Der Staat muß regulierend eingreifen. In der Bundesrepublik gilt grundsätzlich das Verursacherprinzip. In der Anwendung dieses Prinzips stecken noch viele Probleme.

b) Wirtschaftswachstum ermöglicht steigenden Wohlstand. Eingriffe in den Marktmechanismus beschränkt die Freiheit der Unternehmer und Verbraucher und beeinträchtigt das Wirtschaftswachstum. Der Wohlstand rechtfertigt Umweltschäden. Deshalb müssen Folgekosten von allen getragen werden.

1.7.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Das Thema sollte in Zusammenarbeit mit den Fächern *Erdkunde* und *Biologie* als ein Projekt unterrichtet werden.

1.7.5 *Arbeitsmittel*

1.7.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Meadows, D., Die Grenzen des Wachstums, Stuttgart 1972

Voigt, J., Das große Gleichgewicht, rororo-tele 17

Umwelt 2000, Kleine Senckenberg-Reihe, Nr. 3, Frankfurt/M. 1971

Umwelt, Forschung, Gestaltung, Schutz, Verein Deutscher Ingenieure, Düsseldorf (Zeitschrift)

1.7.5.2 **Unterrichtshilfen**

Gassmann, R., Umwelt: Gefahren und Aufgaben
Reihe: Zur Politik, Schöningh, Paderborn 1972

Hörner/Hörner, Thema: Umweltschutz, Lehrerhandbuch, Beltz, Weinheim 1972

Dieselben, Versuche zum Umweltschutz, Weinheim 1972, akut 1. 2. 1971

Biologisch-sozialkundliche Arbeitshefte, in: Umweltreihe, Opladen 1972

Umweltprogramm der Bundesregierung: Materialien zum Umweltprogramm der Bundesregierung (zu beziehen im Verlag Dr. Hans Heger, 53 Bonn-Bad-Godesberg 1, Postfach 821)

1.7.5.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 2265/22 min. Das beste aber ist das Wasser

FT 2266/22 min. Kein Leben ohne Luft

1.8 Thema: Presse und Fernsehen — Meinungsbildung in der BRD

1.8.1 *Organisation*

Klasse H 7 – 10 Stunden

Klasse R 8 – 15 Stunden

Diese Stunden sind der für *Geschichte* zur Verfügung stehenden Zeit zu entnehmen.

Bezug zu den Lernzielen: 1.3.1.6; 1.3.1.8; 1.3.1.10; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.6; 1.3.2.8; 1.3.2.9; 1.3.3.1; 1.3.4.14; 1.3.4.15.

Bezug zu Themen anderer Fächer:

Bildende Kunst, 2.13 visuelle Massenmedien

1.8.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Grundlage der freien Meinungsbildung sind Meinungs- und Pressefreiheit, die in der BRD in Art. 6 GG garantiert werden. Freie Meinungsbildung ermöglicht die für eine Demokratie notwendige Transparenz von politischen Entscheidungen. Den Massenmedien kommt daher eine wichtige Kritik- und Kontrollfunktion in der Gesellschaft zu.

Presseunternehmen werden als Privatbetriebe nach marktwirtschaftlichen Grundsätzen geführt. Sie werden in hohem Maße durch das Anzeigengeschäft finanziert und setzen sich damit der Gefahr betriebsfremder Einflußnahme aus. (Problem innerer Pressefreiheit). Pressekonzentration ist eine Folge marktwirtschaftlicher Betriebsführung. Wenige große Unternehmen beherrschen die überregionalen Zeitungen, auch regionale Zeitungen geraten zunehmend unter den Einfluß auflagenstarker Pressekonzerne. Mit der Konzentration ist jedoch nicht nur ein wirtschaftlicher, sondern auch politischer Machtzuwachs verbunden (Problem äußerer Pressefreiheit). Betriebsfremde Einflußnahme und Konzentration können die Pressefreiheit gefährden und damit der freiheitlich demokratischen Grundordnung widersprechen.

Der öffentlich-rechtliche Status der Rundfunk- und Fernsehanstalten bedeutet – anders als bei der Presse – daß an der Programmgestaltung alle gesellschaftlich relevanten Kräfte angemessen beteiligt werden müssen.

Wenn der durch Artikel 5 GG garantierte Freiheitsraum des Bürgers eingeschränkt wird, muß der Staat eingreifen. Er hat für einen chancengleichen Meinungsmarkt zu sorgen (Wettbewerbsgleichheit zwischen den Medien, Verhinderung von unangemessener Pressekonzentration).

Meinungsbildung wird durch jede Form massenmedialer Darstellung bewirkt, durch Nachricht, Dokumentation und Kommentar genauso wie durch Werbung und den gesamten Bereich der Unterhaltung.

Objektive Information ist nicht möglich, denn Auswahl, Plazierung, sprachliche, graphische und bildliche Gestaltung beeinflussen die Aussage der Information. Technische Notwendigkeit sowie bewußte oder unbewußte Beeinflussungen wirken hier – oft kaum unterscheidbar – zusammen. Bei Wahrnehmung der vielfältigen Angebote besteht jedoch die Möglichkeit, sich hinreichend zu informieren. Ein uneingeschränktes Angebot von Meinungen, Verhaltensmustern, Identifikationsmöglichkeiten und Wertmaßstäben in den Massenmedien bedeutet nicht zugleich die unbegrenzte Aufnahmebereitschaft und Offenheit des Bürgers für diese Vielfalt von Möglichkeiten. Er ist durch Denkweisen, Meinungen und Normen in seiner Ausgangshaltung so festgelegt, daß er weitgehend die Aussagen der Medien zur Kenntnis nimmt, die sein eigenes Weltbild stützen.

1.8.3 *Kontroversen*

1a) Pressekonzentration gefährdet die Meinungsvielfalt. Konzentrationstendenzen der Presse müssen durch staatliche Maßnahmen bekämpft werden (z. B. Festlegung von Marktanteilen – Höchstgrenzen der Pressekonzerne, jährlicher Bericht der Bundesregierung, Offenlegungspflicht für die Eigentumsverhältnisse in Presseorganen, Umwandlung von Zeitungsverlagen in gemeinnützige Stiftungen oder öffentlich rechtliche Anstalten).

1b) Der harte Wettbewerb auf dem Markt erfordert Pressekonzentrationen. Staatliche Einflußnahme würde den wirtschaftlichen Wettbewerb erheblich gefährden. Die Landespressegesetze garantieren Meinungsvielfalt auch bei Pressekonzentration.

2a) Der öffentlich-rechtliche Status der Rundfunk- und Fernsehanstalten sichert Meinungsvielfalt. Das begrenzte Angebot von Sendefrequenzen würde von den vielen privaten Interessenten nur wenigen neben den öffentlich-rechtlichen Anstalten die Möglichkeit geben, eigene Sender zu betreiben. Private Meinungsmonopole wären die Folge.

2b) Gerade die öffentlich-rechtlichen Rundfunk- und Fernsehanstalten stellen Meinungsmonopole dar, da sie mittelbar staatlichem oder parteipolitischem Einfluß unterliegen und durch feste Gebühren wirtschaftlich gesichert sind. Erst private Rundfunk- und Fernsehanstalten können in Konkurrenz zu den öffentlich-rechtlichen dem Anspruch einer pluralistischen Gesellschaft gerecht werden.

1.8.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Im Rahmen des Unterrichtsthemas „Zeitunglesen" (siehe Thema 1.1) haben die Schüler bereits Aufgaben wie z. B. Berichte über aktuelle Ereignisse (Wochenchronik) kennengelernt und ausgeführt. Dieser Aufgabenbereich kann durch die Beschäftigung mit den Nachrichten der Tagesschau im Fernsehen erweitert werden. Mit dem Tonbandgerät wird der akustische Teil einer Tagesschausendung aufgezeichnet und vor der Klasse einige Male abgespielt, so daß die Nachrichten stichwortartig aufgeschrieben werden können. Die Auswertung einer solchen Nachrichtensendung geschieht in der Weise, daß mit den Schülern versucht wird, die Rangordnung der Nachrichtenmeldungen zu begründen. Auswahl und Art der Darstellung können zu einem Vergleich mit der Zeitung anregen.

Zur Erarbeitung eines Planspiels „Tagesschau im Fernsehen" werden mehrere Arbeitsgruppen – Redaktionen – gebildet, die in Konkurrenz untereinander eine zeitlich festgelegte Nachrichtensendung zusammenstellen. Als Arbeitsmaterial dienen verschiedene Zeitungen eines Tages. Die Schüler wählen Zeitungsmeldungen aus und kürzen sie in der Art der Fernsehdarstellung. Andere Schüler einer Redaktion legen die Reihenfolge fest, wählen das Bildmaterial aus und proben die Ansage der Meldungen (Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht). Schließlich werden von den einzelnen Redaktionen die Sendungen zusammengestellt und zu einem geeigneten Zeitpunkt „gesendet" (Nachrichtensprecher und Bildvorführung).

Weitere Aufgaben können sein:

Beschäftigung mit dem Fernsehprogramm (Anteile der Sendezeiten für bestimmte Ressorts werden verglichen). Beschäftigung mit Sendungen für Kinder und Jugendliche (gemeinsame Beobachtungsaufgaben und Auswertung).

Filme der Landesbildstelle zur Medienkunde ermöglichen Erfahrungen mit der Manipulierbarkeit des Materials und der Selektivität bei Produktion und

Rezeption. Besonders geeignet sind die Filme „Bergarbeiter im Hochland von Bolivien" mit Arbeitssatz für die Schulen und „Ein Film – drei Texte", (beide Filme siehe Arbeitsmaterial). Für die Planung und Durchführung dieses Unterrichtsteils gibt die Beratungsstelle für allgemeine Medienpädagogik in der Landesbildstelle wertvolle Hinweise.

1.8.5 *Arbeitsmittel*

1.8.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Arbeitsgemeinschaft der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten der Bundesrepublik Deutschland. Eine Materialsammlung I: Tatsachen und Meinungen, Frankfurt 1965 (Bd. 1); II: Meinungsumfragen und Analysen, Frankfurt 1966 (Bd. 4).

Arndt, H., Die Konzentration in der Presse und die Problematik des Verleger-Fernsehens, Frankfurt am Main, Berlin 1967

Bundesministerium des Innern, Bericht der Kommission zur Untersuchung der Wettbewerbsgleichheit von Presse, Rundfunk und Film (Bundesdrucksache V 2120), Bonn 1967

Bundesverband Deutscher Zeitungsverleger e. V., Der Zeitungsleser 1966, Bad Godesberg 1966

Hartmann (ed.), K. D., Politische Beeinflussung, Voraussetzungen, Ablauf und Wirkungen, Politische Psychologie (Bd. 8), Europäische Verlagsanstalt, Frankfurt am Main 1969

Holzer, H., Gescheiterte Aufklärung? Texte und Studien zur Soziologie, München 1971

Meyer, H., Massenmedien in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin 1971

Noelle-Neumann, E., Pressekonzentration und Meinungsbildung, in: Publizistik 2-3-4 1968

Platte, H. K., Soziologie der Massenkommunikationsmittel, München, Basel 1965

Silbermann, A., Bildschirm und Wirklichkeit, Berlin 1966

Stückrath, F., Schottmayer, F., Fernsehen und Großstadtjugend, Braunschweig 1967

Zoll, R. und E. H., Massenmedien und Meinungsbildung, München 1970

1.8.5.2 **Unterrichtshilfen**

Hilligen, W., Didaktische und methodische Handreichungen zur politischen Bildung und Sozialkunde, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt/M. o. J.

Lepper, U., Die Tageszeitung im Unterricht, Praxis des politischen Unterrichts, Verlag H. Diesterweg, Frankfurt/M., u. a., 1969

Maletzke, G., Grundbegriffe der Massenkommunikation. Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, München 1964

Otto, Paterna, Wunder, Lehrgangsentwurf „Zeitungsanalyse" für Gesamtschulen in Hamburg

Tiemann, K. (ed.), Film – Funk – Fernsehen, Medien und Apparate der Industriegesellschaft, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt am Main 1969

Wolff, J., Bild und Schlagzeile als Informationsträger, Praxis des politischen Unterrichts, Verlag M. Diesterweg, Frankfurt am Main, 1972

Wember, B., Objektiver Dokumentarfilm? Hg. von der Landeszentrale für Politische Bildung, Berlin 1972

1.8.5.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 912	Bergarbeiter im Hochland von Bolivien
FT 611/20 min.	Eine Zeitung entsteht
FT 629/8 min.	Werbung im Fernsehen
FT 673/18 min.	Elemente einer Fernsehsendung
FT 734/24 min.	Nachrichten im Fernsehen: Tagesschau
FT 841/27 min.	Das Interview im Fernsehen (Beispiele und Interpretation der Formen)
FT 992/R 992	Im Spiegel der Nachrichten (AV-Paket: 3 Filme, 2 Bildreihen, 1 Tonband, 1 Schüler-, 1 Lehrerheft)
FT 2178/14 min.	Wie entsteht der Nachrichtenteil einer Zeitung?
FT 2302	Ein Film – drei Texte
R 260	Herstellung einer Tageszeitung
TR 2a/d/(ff min.	Reich mir die Hand, Prinzessin (Auseinandersetzung mit sensationell gesteigerten Bildberichten und romanhaften sogenannten Tatsachenberichten) Tonband 9,5 cm; 100 Lichtbilder
TR 2a/d/63 min.	Reich mir die Hand, Prinzessin (Kurzfassung) Tondband 9,5 cm; 100 Lichtbilder
HSP 0434	K. Jaspers, Werden wir richtig informiert?

1.8.5.4 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 7/10, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt/M. 1970

1.9 Thema: Wahlen und Parteien

1.9.1 *Organisation*

10–15 Stunden

Diese Stunden werden der für *Geschichte, Erdkunde* und *Deutsch* zur Verfügung stehenden Zeit (nach Absprache der Lehrer) entnommen. Das Thema soll im Ablauf der Klassen 5–9/10 behandelt werden, wenn eine *Bundestagswahl* stattfindet.

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.6; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.9; 1.3.3.1; 1.3.3.6; 1.3.3.8; 1.3.4.1; 1.3.4.2; 1.3.4.3; 1.3.4.4; 1.3.4.5; 1.3.4.7; 1.3.4.8; 1.3.4.10; 1.3.4.11; 1.3.4.13;

Bezug zu Themen anderer Fächer:

Bildende Kunst, 2.11, Werbung/Warenästhetik

1.9.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Allgemeine, unmittelbare, freie, gleiche und geheime Wahlen sind Grundlagen der parlamentarischen Demokratie. Nach Art. 21 GG wirken die Parteien bei der politischen Willensbildung mit.

In der Verfassungswirklichkeit haben die Parteien in der Bundesrepublik Deutschland entscheidenden Einfluß auf die Politik des Landes. Sie gestalten die Politik auf Gemeinde-, Landes- und Bundesebene und sind damit ein wichtiges Bindeglied der föderalen Ordnung. In der parlamentarischen Demokratie ist Wählen ein Votum über die von den Parteien getroffenen sachlichen und personalen Vorentscheidungen.

Diese Willens- und Meinungsbildung vollzieht sich überwiegend in den Parteien und durch sie. Dies ist in einem „Parteienstaat" funktional notwendig und entspricht der vom Grundgesetz und dem Recht (Bundeswahlgesetz) gewollten Ordnung. Als Parteimitglied hat der Bürger/Wähler die Möglichkeit, Einfluß auf diesen innerparteilichen Meinungs- und Willensprozeß zu nehmen. Wähler, die über die Stimmabgabe bei Wahlen hinaus Einfluß nehmen wollen, können das, wenn sie sich in Parteien engagieren. So können sie auf Vorentscheidungen Einfluß nehmen. Diese Möglichkeit steht jedem Bürger offen. Sich ihrer zu begeben, heißt, auf ein wichtiges Mitwirkungsrecht verzichten.

Die Parteien bemühen sich, auf Wählerwünsche Rücksicht zu nehmen. Sie bedienen sich dabei auch des Mittels der Demoskopie, um potentielle Wählerschichten zu gewinnen.

Außerdem stehen sie unter dem Druck mächtiger Interessenverbände. Hier hat der Bürger zusätzlich die Möglichkeit, Einfluß zu nehmen.

Die innerparteiliche Demokratie kann durch die Macht der Parteiführung und einflußreiche innerparteiliche Interessengruppen gehemmt werden.

Außerhalb der Parteien und des Parlaments kann der Wähler in den Verbänden und durch Wähler- und Bürgerinitiativen politisch Einfluß nehmen. Die Ziele der Parteien und ihr Selbstverständnis lassen sich meist aus den jeweiligen Programmen ablesen. Die Wahlkampfstrategie und Wahlwerbung gehen davon aus, daß Emotionen bei Entscheidungen der Wähler eine große Rolle spielen und stellen ihre Wahlkampfmittel darauf ab.

Wählerwille und Neigung des Wählers zu einer Partei werden im Wahlkampf in erster Linie bestärkt, nicht aber erst gebildet. Der Wahlkampf zielt besonders auf die Gruppe der Neu- und Wechselwähler. Die Kosten des Wahlkampfes werden zum Teil aus der Staatskasse erstattet. Die Verteilung richtet

sich nach der Gesamtzahl der wahlberechtigten Bürger und dem Anteil der Parteien an den Wählerstimmen.

Die unmittelbare Beteiligung der Wähler bei der politischen Willensbildung endet mit der Wahl des Parlaments.

Das Thema „Wahlen und Parteien" soll als Ergänzung zu 2.9: „Parlamentarische Demokratie" verstanden werden. Der Lehrer soll darauf achten, daß dem Schüler nach der Behandlung dieser Themen die wichtigsten politischen Institutionen unseres Staates bekannt sind.

1.9.3 *Kontroverse*

1a) „In der Demokratie von heute haben die Parteien allein die Möglichkeit, die Wähler zu politisch aktionsfähigen Gruppen zusammenzuschließen. Sie erscheinen geradezu als das Sprachrohr, dessen sich das mündig gewordene Volk bedient, um sich artikuliert äußern und politische Entscheidungen fällen zu können." (Bundesverfassungsgericht zur verfassungsrechtlichen Stellung der Parteien, 5. 4. 1952)

1b) „Das Volk hat nur noch eine Funktion: Den Bundestag zu wählen. Diese Wahl hat aber wiederum nichts anderes zum Gegenstand, als zwischen den schon organisiert vorhandenen Parteien ... zu optieren ... damit ist offenbar: Das Volk ist vollständig und ausnahmslos durch die politischen Parteien mediatisiert." (W. Weber, Spannungen und Kräfte im westdeutschen Verfassungssystem, Stuttgart 1951, S. 20)

„Die völlige Bedeutungslosigkeit des Wählers für die politische Willensbildung, insoweit als es um das eigentlich Entscheidende, nämlich um die Regierungsbildung, geht, vergrößert das Ausmaß politischer Gleichgültigkeit, bleibt doch kaum einsichtig, warum man eigentlich wählen soll, wenn die individuelle Entscheidung für die Möglichkeiten der Regierungsbildung unter Umständen völlig gleichgültig ist. Alle politische Erziehung muß auf lange Sicht scheitern, wenn die Realität unseres Verfassungslebens den Bürgern nicht eine reale Möglichkeit der Mitbestimmung zuweist." (W. Hennis, Politik als praktische Wissenschaft, München 1968, S. 212.)

1.9.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Siehe dazu die unter Unterrichtshilfen vorgeschlagenen Modelle.

1.9.5 *Arbeitsmittel*

1.9.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Apel, H., Der deutsche Parlamentarismus, Rowohlt-Tb, Reinbek 1968

Abendroth, W., Innerparteiliche und innerverbandliche Demokratie als Voraussetzung der politischen Demokratie, in: Pol. Vierteljahresschrift, Jg. 5/1964, H. 3

Bilstein, H., Kandidatenaufstellung oder wie demokratisch sind unsere Parteien? in: Gegenwartskunde (Gk 1, 1969) und Lieferung 8 für den Teil Q des Ordners

derselbe, Sozialökonomische Wählerstruktur in der Bundesrepublik (Gk 1, 69); Werbung der Parteien im Wahlkampf (Gk 2, 69); Bundestagswahl 1969; Tendenzen des Wählerverhaltens (Gk 4, 69); Wähler oder Mitgliederparteien? (Gk 1, 70); Mitgliederbeteiligung und Funktionärstätigkeit (Gk 2, 70); Gewerkschaftsmacht im Bundestag? (Gk 3, 70); Innerparteilicher Pluralismus (Gk 4, 70)

Graf, H., Rätesystem und parlamentarische Demokratie, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn o. J.

Klönne, Claessens, Tschoepe, Sozialkunde der Bundesrepublik Deutschland, Düsseldorf/Köln 1965

Ellwein, Th., Das Regierungssystem der Bundesrepublik Deutschland, Köln/Opladen, 1965

Eschenburg, Th., Zur politischen Praxis in der Bundesrepublik, München 1966

Haseloff, W., Die politischen Parteien, Frankfurt/M. 1968

Hennis, W., Politik als praktische Wissenschaft, München 1968

Raschke, J., Wie wählen wir morgen? Verhältnis- oder Mehrheitswahl in der Bundesrepublik, Berlin 1967, Sonderdruck des Kuratoriums für staatsbürgerliche Bildung in Hamburg

Raschke, J., Wahlen und Wahlrecht, Zur Politik und Zeitgeschichte, Heft 20/21, 1965

Weber, W. Spannungen und Kräfte im westdeutschen Verfassungssystem, Stuttgart 1951

Zeuner, B. Innerparteiliche Demokratie, Reihe: Zur Politik und Zeitgeschichte, H. 33/34, Berlin 1969

Grundgesetz

Bundeswahlgesetz

Parteiengesetz

in: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1971, Stand: Mai 1971

Die deutschen Parteiprogramme und das Parteiengesetz, Goldmann, Tb., Band 2450

1.9.5.2 Unterrichtshilfen

Gagel, W., Wirklichkeit und Notwendigkeit der innerparteilichen Demokratie, in: Politische Bildung, Jg. 1. H. 1, 1967

Rink, Ch., Die Wahlen zum Bundestag, Hbg. 1969, Lieferung 7 für den Teil Q des Ordners, Überarbeitete Fassung in: H. Endlich, Politischer Unterricht in der Haupt- und Realschule, Frankfurt/M., Berlin, München 1972

Schmiederer, U., Wahlen in der Bundesrepublik, Modelle für den politischen und sozialwissenschaftlichen Unterricht I, Frankfurt 1970

Setzen, R.und K., Die Parteien und ihr Auftrag nach Art. 21 Abs. 1 GG – kritisch gesehen, in: Gesellschaft, Staat, Erziehung, 14. Jg. H. 5, 1969

Politische Wahlen in der BRD, Hg. W. Gagel, in: Politische Bildung H. 4, 1972 Klett, Stuttgart

1.9.5.3 Audiovisuelle Medien

FT 2325/20 min. Werbung der Parteien im Wahlkampf 1969

Aufstand der Tiere

L TO/20002/72 min.

H 32 Plakate werben um Stimmen

Bo 13 Wie der BT gewählt wird

R 768 Wahlen

1.9.5.4 Lernbücher

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln 7/10 Frankfurt 1970

Thurich, E., Endlich, H., Zweimal Deutschland, Frankfurt/M., Berlin, München 1973

2 Themen für das Fach Politik

2.1 **Thema: Wohnen und Wohnumwelt**

2.2.1 *Organisation*

Klasse H 8 – 10 Stunden

Klasse R 9 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.1; 1.3.1.3; 1.3.1.4; 1.3.1.5; 1.3.1.6; 1.3.1.7; 1.3.1.8; 1.3.1.9; 1.3.1.10; 1.3.1.11; 1.3.2.3; 1.3.2.4; 1.3.3.4; 1.3.3.5; 1.3.3.6; 1.3.4.8; 1.3.4.9; 1.3.4.10; 1.3.4.11; 1.3.4.12; 1.3.4.11

Bezug zu Themen anderer Fächer:

Bildende Kunst, 2.10 Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt

2.1.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Der rasche Wandel der Lebens- und Umweltbedingungen erfordert es, Städteplanung und Wohnungsbau neuen Bedürfnissen anzupassen. In den Ballungsräumen der Großstädte wächst immer schneller die Nachfrage nach Boden: für Sportstätten, Straßenbauten, Versorgungseinrichtungen, Schulen und Spielplätze, Wohnsiedlungen und Erholungsgebiete. Obwohl der Boden als eine unvermehrbare Lebensvoraussetzung bei wachsender Bevölkerung einen immer höheren Knappheitsgrad erreicht, gelten auf dem Bodenmarkt teilweise Prinzipien der Marktwirtschaft (Steuerungsfunktion des Preises).

Bodenspekulation und überdurchschnittliche Preissteigerungen führten deshalb zu einer Krise im Städte- und Wohnungsbau; in den Innenstädten wachsen die Bodenpreise am schnellsten. Warenhäuser und Bürohäuser breiten sich aus, während die Bevölkerung an den Stadtrand oder ins Umland gedrängt wird. Nur Luxuswohnungen und überfüllte alte Mietshäuser bleiben oft als Wohngelegenheiten erhalten. Die Innenstädte „veröden" zunehmend. Steigende Bau- und Bodenpreise verteuern aber auch in den neuen Wohnregionen der Städte die Mieten. Selbst Steuersubventionen und sonstige Finanzierungshilfen können private Wohnungsbaugesellschaften nicht dazu anreizen, preiswerte Wohnungen zu bauen, weil die Gewinne ungenügend sind. So sind die wirtschaftlich schwächeren Bevölkerungsschichten auf den staatlichen und gemeinnützigen Wohnungsbau angewiesen, der aber gegenwärtig noch nicht in der Lage ist, den steigenden Wohnungsbedarf zu decken. Dadurch werden die sozialen Unterschiede in der Wohnungsversorgung größer.

2.1.3 *Kontroverse*

1a) „Die Tatsache, daß der Grund und Boden unvermehrbar und unentbehrlich ist, verbietet es, seine Nutzung dem unübersehbaren Spiel der freien Kräfte und dem Belieben des einzelnen vollständig zu überlassen. Eine gerechte Rechts- und Gesellschaftsordnung zwingt vielmehr dazu, die Interessen der Allgemeinheit beim Boden in weit stärkerem Maße zur Geltung zu bringen als bei anderen Vermögensgütern. Der Grund und Boden ist weder volkswirtschaftlich noch in seiner sozialen Bedeutung mit anderen Vermögenswerten ohne weiteres gleichzustellen. Er kann im Rechtsverkehr nicht wie eine mobile Ware behandelt werden ..." (Bundesverfassungsgericht vom 12. 1. 1967.)

„Ein Haupthindernis für eine gesunde Stadtentwicklung ist das geltende Bodenrecht. Grund und Boden ist unverzichtbar und unvermehrbar. Dennoch behandelt ihn das Gesetz wie eine beliebig vermehrbare Ware und läßt Angebot und Nachfrage über den Preis entscheiden. Die Eigentümer von Grundstücken haben deshalb eine Monopolstellung, und die Grund-

stückspreise steigen vor allem in den Verdichtungsgebieten ins Astronomische ... Zu all diesen Wertsteigerungen haben die Grundstückseigentümer selber kaum Wesentliches beigetragen. Unser Steuerrecht begünstigt sie außerdem noch; denn wer sein Geld in Grundstücken anlegt, zahlt weniger Steuern als wenn er sich für den gleichen Betrag Aktien kauft. Spekulationsgewinne gar bleiben völlig steuerfrei, wenn der Spekulant nur zwischen Erwerb und Veräußerung zwei Jahre verstreichen läßt. Die Folge: Die Gemeinschaft muß einen übermäßigen Teil ihres Steueraufkommens verwenden, um Flächen für den Gemeinbedarf zu überhöhten Preisen zu erwerben. Und: wenn für ein Grundstück zwei Nutzungen miteinander konkurrieren, setzt sich immer diejenige durch, die den höheren Profit erwirtschaftet und deshalb den höheren Preis zahlen kann. Also das Kaufhaus gegen das Kulturzentrum, die Bank gegen das alteingesessene Cafe und das Bürohaus gegen den Biergarten. Um aus diesem Teufelskreis herauszukommen, sind zunächst einmal folgende Maßnahmen notwendig: Beseitigung des Spekulationsprivilegs; Versteuerung des Wertzuwachses; Abführung der Planungsgewinne an die Gemeinschaft, die ja auch jeden Planungsschaden auf Heller und Pfennig ersetzen muß; erweiterte An- und Verkaufsrechte der Gemeinden zu Preisen, die sich nicht am sogenannten Marktwert, sondern am versteuerten Wert orientieren. Auf längere Sicht hilft jedoch nur eine grundlegende Bodenrechtsreform." (Hans-Joachim Vogel, aus einer Rede, in Recht und Gesellschaft, H. 2, München 1971

1b) „Es ist zu befürchten, daß eine Bodenordnung, die den Bodeneigentümern die Planungsgewinne absprechen will, zu einer weiteren Verstaatlichung des Bodens führt ..." (Edmund Rehwinkel, ehemaliger Präsident des Bauernverbandes aus einer Rede.)

„Die Erhaltung des Privateigentums muß oberster Grundsatz bei Durchführung der Sanierung sein ..." (Victor Emanuel Preusker, Präsident des Verbandes der Haus- und Grundbesitzer.)

„Es gehört zum Eigentum und zur Nutzung des Eigentums in einer marktwirtschaftlichen Ordnung, daß die Verfügung über Eigentum durch den funktionierenden Wettbewerb gesteuert wird. Speziell bei dem produktiv verwendeten Vermögen, auch beim Hausbesitz gibt es kein anderes Argument, das das Vorhandensein von Eigentum und vor allen Dingen die Nutzung des Eigentums rechtfertigt, als der Wettbewerb, der Markt. Dies ist die schwerste und zwingendste Sozialbindung produktivtätigen Eigentums, seine Nutzung muß sich in einem vom Wettbewerb gesteuerten Markt bewähren. Überall da, wo sich Eigentum diesen Regeln entzieht, wird es angreifbar und fragwürdig. Wer den Wettbewerb in seiner Wirkung beschränkt, leistet Wegbereitungsdienst für den Übergang zu einer immer stärker staatlich dirigierten Wirtschaftsordnung ... Die aktute Gefahr liegt darin, daß der schon erwähnte sozialstaatliche Dynamismus, der sich überall ausbreitet, in Verbindung mit allerlei gesellschaftspolitischen Reformkonzepten die Substanz des Eigentumsbegriffes zersetzt, indem er die Grenzen der Sozialpflichtigkeit immer weiter zieht. Es könnte sich ein Prozeß anbahnen, den einmal in der Mitte des vergangenen Jahrhunderts ein französischer Soziologe in folgenden Satz gefaßt hat: Um den Raub für viele Gewissen als gerecht und geheiligt erscheinen zu lassen, braucht man ihn nur im Gesetz zu verordnen und gutzuheißen." (Hans Otto Wesemann, Wirtschaftspublizist, in einer Versammlung des Hamburger Grundeigentümerverbandes)

2.1.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Ansatzpunkt für den Unterricht kann die fiktive Wohnungssuche einer Familie sein. Die Schüler erarbeiten einen Katalog von Kriterien für eine wünschenswerte Wohnung. Ausgehend vom Durchschnittseinkommen einer Arbeitnehmerfamilie erhalten verschiedene Arbeitsgruppen den Auftrag, günstige Wohnungsangebote z. B. in der Wochenendausgabe des Hamburger Abendblattes herauszufinden.

Durch die Auswertung verschiedener Anzeigen kann das Verhältnis von Mietpreis und Wohngegend verdeutlicht werden. Auf einer Hamburg-Karte werden in der Qualität vergleichbare Wohnungen mit bunten Stecknadeln nach Preisen markiert. Anzeigen von Neubau-, Altbau- und Sozialwohnungen werden untereinander verglichen, Preisunterschiede festgestellt und mit Hilfe des Lehrers für diese Unterschiede Begründungen gesucht und aufgeschrieben. Erfahrungsgemäß urteilen die Schüler unreflektiert über die Preise. Der Lehrer sollte deshalb in jedem Falle modellhaft an einem vorbereiteten Beispiel untersuchen, wie der Mietpreis entsteht (Berechnungsgrundlagen in Fibeln des Ministeriums für Wohnung und Städtebau, Unterlagen durch Mieterbund, Unterrichtsmodell: Die Wohnungsmiete, siehe Literaturverzeichnis). Unterschiedliche Interessen der Mieter und Vermieter sollten herausgearbeitet werden. Ausgangspunkt für Unterrichtsgespräche können Vordrucke des Mustermietvertrages sein.

Das Problem der Knappheit des Bodens und die auftretende Bodenspekulation ist an konkreten Beispielen zu untersuchen. Material zu diesem Problemkreis ist den Tageszeitungen, den Zeitschriften und den Veröffentlichungen des Mieterbundes zu entnehmen. Die Anwendung marktwirtschaftlicher Prinzipien auf dem Wohnungsmarkt mit seinen Auswirkungen, die Reaktion der Betroffenen, die Gegenmaßnahmen der staatlichen Behörden lassen sich dabei in einer Fallstudie darstellen. Eine Konfliktsituation wie z. B. eine Hausbesetzung oder Bürgerinitiative mit allem Für und Wider könne dann Gegenstand einer Kontroverse sein.

Ein zweiter Aspekt des Themas ist die Gestaltung der Lebens- und Umweltbedingungen durch Städteplanung und Wohnungsbau. Einige Hamburg-Bildbände vermitteln einen anschaulichen Eindruck von Mietkasernen um die Jahrhundertwende. Durch Initiativen aus der Arbeiterschaft wurden Baugenossenschaften gegründet, die erfolgreich in Berlin und Hamburg wirkten. Der Lehrer sollte nicht auf Berichte aus dieser Zeit verzichten. Das Ausmaß der Zerstörungen im Zweiten Weltkrieg müßte durch Bildmaterial in der Klasse dokumentiert werden. Die Wiederaufbauleistungen dieser Stadt und die Sanierungsmaßnahmen können nur vor diesem Hintergrund beurteilt werden.

Eine Quartiersplanung als Planspiel verschiedenster Interessengruppen mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen könnte Ausgangspunkt für eine Erkundung des Stadtbezirks oder Schulbezirks sein:

- Vergleiche zwischen Wohnvierteln (Lage des Gebietes, Zahl, Sozial- und Altersstruktur der Bewohner, Alter der Häuser)
- Bedingung und Folgen der Trennung von Arbeits- und Wohnstätten
- Zentrale Versorgungseinrichtungen, Freizeiteinrichtungen, Bildungsstätten, Spielplätze
- Verkehrswege im Wohngebiet (Hauptverkehrsstraßen, Eisenbahnlinien, Einflugschneise)

Welche Abgeordneten der Bürgerschaft, des Bezirksparlaments, der Ortsausschüsse vertreten die Bevölkerung im Parlament?

Neuplanungen (Sammlung von Berichten kommunaler Presseorgane, Einladung von Abgeordneten in die Schule, um über ein Vorhaben mehr zu erfahren usw.)

2.1.5 *Arbeitsmittel*

2.1.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Bahrdt, H. P., Die moderne Großstadt, Hamburg 1969

Enzensberger, H. M., Michel, K. M., Kursbuch 27, Planen – Bauen – Wohnen, Berlin 1972

Lauritzen, L., Jahresbericht des Bundesministeriums für Städtebau und Wohnungswesen, 1970

Mairose, R., Mietpreisbindung, Wohnungspolitik in der BRD, in: Gegenwartskunde, 1972, H. 3, Opladen

Eigentum an Grund und Boden, in: Recht und Gesellschaft, Zeitschrift für Rechtskunde, Heft 2, München 1971

Hamburger Grundeigentum, Verbandsorgan des Landesverbandes Hambrgischer Grundeigentümer-Vereine e. V. (monatliches Erscheinen)

Mieter-Zeitung, Organ des Deutschen Mieterbundes e. V., Köln,

Rothweiler, C., Ein sozialer Rechtsstaat? Frankfurt 1971

Wucher mit dem Quadratmeter, in: Der Spiegel, Nr. 35, 1969

Ausführliches Material, Schriften und Kommentare sind bei der Baubehörde Hamburg, beim Bundesministerium für Städtebau und Wohnungswesen Bonn, bei Wohnungsunternehmen (z. B. Neue Heimat), bei Mieterschutzvereinen (Mieterverein zu Hamburg, Hamburg 1, Altstädter Straße 23) bei Haus-und Grundbesitzervereinen (Grundeigentümerverbandshaus, Hamburg 1, Paulstraße 10) zu erhalten.

2.1.5.2 **Unterrichtshilfen**

Gronemeyer, M., Wohnen und Wohnumwelt in der Industriegesellschaft, in: H. Endlich, Politischer Unterricht in der Haupt- und Realschule, Frankfurt 1972

Gebelein-Hammer, L., Lehr- und Lernanleitungen zum Leitthema an Grund und Boden, in: Recht und Gesellschaft, Zeitschrift für Rechtskunde, Heft 2, München 1971

Knauer, W., Herrmann, H.-G., Die Wohnungsmiete, in: Wirtschafts- und sozialkundliche Unterrichtsmoedelle, Opladen 1961

Die Baubehörde Hamburg veranstaltet Fahrten, „Sieh Dir an, wie Hamburg baut".

2.1.5.3 **Audiovisuelle Medien**

HT 120/15 min.	Le Corbusier – ab H 9
XT 40/24 min.	Stadterneuerung in Berlin-Wedding – ab H 8
TO 20084/46 min.	Kein Platz für Kinder – ab H 9
FT 436/52 min.	Platz an der Halde – ab H 7
FT 732/18 min.	Fließender Verkehr in den Städten – ab H 9
TO 20049/38 min.	Müssen unsere Städte sterben? – ab H 9
TO 20079/51 min.	Lärm – ein politischer Konflikt um einen Großflughafen – ab H 9
FT 2016/39 min.	Dorf im Wandel – ab H 9
h 135/40 Dias	Leben und Wohnen in Hamburg 1958 – ab H 7
h 147/35 Dias	Der Aufbauplan – Hamburg 1960
h 149/43 Dias	Neue Wohnbauten in Hamburg 1965

2.2 Thema: Kriminalität und Resozialisierung

2.2.1 *Organisation*

Klasse H 8 – 10 Stunden

Klasse R 9 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.2.1; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.4; 1.3.2.7; 1.3.2.8; 1.3.3.1; 1.3.3.5; 1.3.3.6; 1.3.3.7; 1.3.4.9; 1.3.4.12.

2.2.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Kriminalität steht in engem Bezug zur jeweilig herrschenden Rechts- und Sozialordnung eines Staates. Die gesetzgeberische Regelung der Kriminalität ist durch die Verfassung des Staates vorgeprägt (für die BRD GG Art. 103/104).

Die Ursachen der Kriminalität können weder nur in der Anlage eines Menschen (Temperament, gemütsmäßige Qualitäten, Intelligenz), noch ausschließlich in Umweltfaktoren gesucht werden, sondern im Ineinanderwirken von beiden. Da allerdings in zunehmendem Maße erkannt wird, daß Verbrechen häufig die Folgen mißglückter Sozialisierung sind, mißt die heutige Forschung den Versäumnissen der Familie, der Gesellschaft und der Sozialpolitik entscheidende kriminogene Bedeutung bei.

Obwohl einem demokratischen und sozialen Rechtsstaat wie der BRD ein Kriminalrecht entspricht, dem der Gedanke der Resozialisierung zugrunde liegt (GG 1, 2, 20, 28), trägt die seit 1962 angebahnte Strafrechtsreform dem nur bedingt Rechnung und bekundet damit, daß Zweck und Rechtfertigung staatlichen Strafens in der Gesellschaft kontrovers sind.

Die Strafrechtsreform betrachtet den Zweck staatlichen Strafens immer noch zum einen als Vergeltung von Schuld, zum anderen als allgemeine Abschreckungsmaßnahme (Generalprävention) und zum dritten als Hinderung des Straffälligen, weitere Straftaten zu begehen (Spezialprävention). Als ein Bestandteil der Spezialprävention tritt neuerdings der Gedanke des Maßnahmerechts, d. h. der therapeutischen Behandlung des Delinquenten zum Zwecke der Resozialisierung, stärker in den Vordergrund.

Resozialisierung wird verstanden als Gemeinschaftsleistung des Straffälligen und der Gesellschaft. Die Leistung des Rechtsbrechers besteht in einem Lernprozeß des erkennenden Umgangs mit sich selbst und seiner Umwelt. Die Gesellschaft ihrerseits muß Vorurteile abbauen und entscheidende Verbesserungen im veralteten Straf- und Vollzugsrecht durchsetzen.

2.2.3 *Kontroverse:*

a) Der Staat ist der Gesellschaft gegenüber verpflichtet, die bestehende Ordnung zu gewährleisten. Er kann also nicht umhin, Normverstöße strafend zu ahnden, wenn fundamentale menschliche Interessen (wie Leben, Gesundheit, Freiheit, Eigentum) gefährdet sind.

b) Der staatliche Strafanspruch muß grundsätzlich in Frage gestellt werden, da Straftaten meist durch gesellschaftliche (Mit-) Verantwortung (Sozialisierungsdefizit) entstehen. Daher ist staatliches Eingreifen gegenüber dem Täter nur als Therapie gerechtfertigt.

2.2.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Meldungen über Kriminalfälle aus dem Alltag, Berichte über Gerichtsverhandlungen können zum Anlaß genommen werden, um die zur Beurteilung eines Rechtsfalles notwendigen Fragestellungen zu entwickeln. Dabei kann

das Hörspiel „Die Freiheit der Person ist unverletzlich" (siehe Arbeitsmittel) eine Diskussionsgrundlage geben, um das Problem der Rechtsfindung in einem Rechtsstreit zu verdeutlichen. Wichtige Rechtsgrundsätze sind in ihrer Bedeutung zu klären:

> Keine Strafe ohne Gesetz; keine Strafe ohne Schuld; es darf niemand zweimal für dieselbe Tat bestraft werden; jeder muß gehört werden; im Zweifelsfalle muß zugunsten des Angeklagten entschieden werden.

Anschließend sollte als Orientierungswissen ein Überblick über den Gang einer Gerichtsverhandlung vermittelt werden. Unerläßlich ist die Klärung der Funktionen von Richter, Staatsanwalt, Schöffen, Verteidiger, bevor eine Gerichtsverhandlung besucht wird (Anschriften: siehe Arbeitsmittel). Häufig wird es möglich sein, daß der Richter sich bereit erklärt, Fragen der Schüler nach der Verhandlung zu beantworten.

Die Auswertung des Gerichtsbesuchs ist zwar vom jeweiligen Fall abhängig, doch sollte darauf geachtet werden, daß die Schüler vorbereitet sind, grundsätzliche Fragen der Kriminalität im Ansatz zu erörtern. In die Problemstellung: Das Verbrechen ist eine antisoziale Handlung – das Verbrechen ist ein sozialbedingtes Verhalten – läßt sich mit Hilfe der Materialien einführen, die von der Bundeszentrale für politische Bildung im Heft „Strafe muß sein – muß Strafe sein?" herausgegeben wurde. Dort findet der Lehrer auch einen Häftlingsbericht, der vervielfältigt den Schülern zur Gestaltung eines Unterrichtsgesprächs angeboten werden könnte.

Gestörte Beziehungen zu den Mitmenschen sind meist die Ursachen für die Straffälligkeit bei Jugendlichen. Häufig sind Schülern solche Lebensumstände bekannt. Die Beschäftigung mit dem Jugendstrafvollzug ist von diesem Ansatzpunkt her zu bedenken. Von der Behandlung jugendlicher Straftäter sind in der Vergangenheit die Bestrebungen ausgegangen, Menschen durch Einsperren nicht nur zu bestrafen, sondern auch auf sie erzieherisch einzuwirken. Da aber die Kenntnisse über die Wirklichkeit des Strafvollzugs in der BRD gering und Auffassungen darüber voll von Vorurteilen sind, sollte der Lehrer es nicht dabei bewenden lassen, Filme über den modernen Strafvollzug zu zeigen, er könnte darüber hinaus Sozialarbeiter in die Klasse einladen und Kontakt zur Jugendstrafanstalt Vierlande herstellen (siehe Arbeitsmittel).

2.2.5 *Arbeitsmittel*

2.2.5.1 Fachliteraturauswahl

Bauer, F., Das Verbrechen und die Gesellschaft, München/Basel 1957

Nass, G., Die Kriminellen, dtv münchen 1966

Rollmann, D., (Hrsg.), Strafvollzug in Deutschland, Fischer-Bücherei Hamburg 1967

Schüler-Springorum, H., und Sieverts, R., Sozial auffällige Jugendliche, München 1970[3]

Staatliche Pressestelle Hamburg, Berichte und Dokumente Nr. 232, 23. 9. 1970

Heyde, W., Die Rechtspflege der Bundesrepublik Deutschland, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Heft 79, 1970[2]

Jahn, G., Grundsätzliche und aktuelle Fragen der Strafrechtsreform, Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, 1971

Jahn, G., Rechtsprobleme der Strafvollzugsreform, Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, Nr. 76 v. 18. 5. 1971

Recht, Informationen des Bundesminister der Justiz

Strafvollzugsgesetz, Kommissionsentwurf, Verlag C. F. Müller, Februar 1971

2.2.5.2 **Unterrichtshilfen**

Dingeldey, E., Jürgen Bartsch, Verbrechen ohne Schuld? Eine Unterrichtsskizze, in: Recht und Gesellschaft

Recht und Gesellschaft, Zeitschrift für Rechtskunde, Verlag C. H. Beck, München, Oktober 1971

Gemeinschafts- und Sozialkunde für Volksschulen, Kurzausgabe der Staatsbürgerkundlichen Arbeitsmappe, Erich-Schmidt-Verlag, Berlin, Bl. 131 329 Blatt 131 112

Recht und Gesellschaft, Zeitschrift für Rechtskunde, Verlag C. H. Beck, München

Staff, J., Rechtskunde für junge Menschen, Frankfurt/M. 1967

Krautkrämer, H., Rechtsfragen im Alltag, Fankfurt/M. 1969

Strafe muß sein! Muß Strafe sein? Hrg. von der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1970

Seitzer, O., Miteinander – Füreinander, Ernst-Klett-Verlag, Stuttgart 1970

Sozialkunde, Ernst-Klett-Verlag, Stuttgart, 1971

Fischer, K. G., Gesellschaft und Politik, Metzler'sche Verlagsbuchhandlung Köln 1971

2.2.5.3 **Audiovisuelle Medien**

Tb 55	Die Freiheit der Person ist unverletzlich
Tb 228/23 min.	Der hat gesessen
FT 961/28 min.	You're not good
FT 2052/26 min.	Ende eines Western
TO/20 082/35 min.	Kassel – Gefangene filmen
TO/20 083/48 min.	Abraham

2.2.5.4 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 7–9, Hirschgraben Verlag

2.2.5.5 **Sonstige Hinweise**

Informationen beim Bundesminister der Justiz, Pressereferat, 53 Bonn, Rosenburg, Tel. 2 01 71

Informationen bei der Bundeszentrale für politische Bildung, 53 Bonn, Berliner Freiheit Nr. 7

Informationen bei der Aktion Gemeinsinn e. V., 53 Bonn-Bad Godesberg, Dürenstraße 27

Informationen bei der Staatlichen Pressestelle Hamburg, 2 Hamburg 1, Rathaus, Tel. 36 11 24/2 69

Kontaktaufnahme

Die Jugendstrafanstalt Vierlande, Hamburg 80, Neuengammer, Heerweg 75, Tel.: 7 23 18 41,
nimmt folgende Spenden entgegen:

Science Fiction Bücher

Technische Bücher

Fremdsprachliche Bücher (engl., span., ital., jugoslaw.) für 19- bis 20jährige

Fremdsprachliche Lehrbücher (engl., span., ital., jugoslaw.) für 19- bis 20jährige

Turnzeug für 19- bis 20jährige

Tischtennis-, Fuß- und Handbälle

Bitte keine Belletristik, keine Kleidung

Besuche von Gerichtsverhandlungen siehe Mitteilungsblatt der Schulbehörde, 12. Jahrgang 1967, S. 105.

Verbindungsstellen für Anmeldungen von Gerichtsbesuchen:

Amtsgericht Hamburg

a) für allgemeine Strafsachen:

Justizoberamtmann Bretthorst, HH 36, Sievekingsplatz 3, Zi. 106 (Strafjustizgebäude) Ruf: 34 10 9.2357 (Durchwahl), BN 9.43.2357

b) für Verkehrsstrafsachen:

Justizoberamtmann Pröve, HH 36, Karl-Muck-Platz 12, Zi. 225
Ruf: 34 10 9.805 (Durchwahl), BN 9.34.805

Landgericht Hamburg

Justizamtmann Detloff, HH 36, Sievekingsplatz 3, Zi. 275 (Strafjustizgebäude), Ruf: 34 10.92201 (Durchw.) BN 9.34.2201

Amtsgericht Hamburg

Verwaltungsangestellter Patzsch, HH 50, Allee 131, Zi. 47, Ruf: 39 10 7 655 (Durchwahl), BN 9.11.655

Justizamtmann Jagielski (Amtsgericht HH-Altona) HH 50, Allee 131, Zi. 29, Ruf: 39.107.585 (Durchw.) BN 9.11.585

Amtsgericht Hamburg-Bergedorf

Justizamtmann Bertram, HH 80, Ernst-Mantius-Straße 8, Zi. 102, Ruf: 71 10 21, BN 9.551.434

Amtsgericht Hamburg-Blankenese

Justizamtmann Erdmann, HH 55. Dormienstraße 5, Zi. 25 Ruf: 86 44 51, BN 9.12.317

Amtsgericht Hamburg-Harburg

Justizamtmann Escher, HH 90, Bleicherweg 1, Zi, 260 Ruf: 77 11 51, BN 9.71.672

Amtsgericht Hamburg-Wandsbek

Justizoberamtmann Westphal, HH 70, Schädlerstraße 28, Zi. 105,
Ruf: 68 29 7.2185 (Durchwahl), BN 9.81.2185

2.3 Thema: Mann und Frau in der Gesellschaft

2.3.1 *Organisation*

Klasse H 8 – 10 Stunden

Klasse R 9 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.9; 1.3.2.1; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.4; 1.3.2.5; 1.3.2.6; 1.3.2.7; 1.3.2.8; 1.3.3.5; 1.3.4.8; 1.3.4.13

Bezug zu Themen anderer Fächer:

Bildende Kunst, 2.12, Mode/Selbstdarstellung/Image

2.3.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Das Verhältnis zwischen den Geschlechtern ist in verschiedenen Gesellschaften unterschiedlich ausgeprägt. Über das Biologische hinausgehend scheint es keine signifikanten Unterschiede zwischen den Geschlechtern zu geben. Die gesellschaftliche Position von Mann und Frau und ihr Verhältnis zueinander ist daher weitgehend von der Verwirklichung der Chancengleichheit zwischen Jungen und Mädchen in der Schul- und Berufsausbildung abhängig. Obwohl sich die Arbeitswelt durch Mechanisierung und Automatisierung entscheidend verändert hat, entsprechen die Berufswahl und die Art der Erwerbstätigkeit von Frau und Mann noch größtenteils traditionellen Vorstellungen und Erwartungen. Vielfach ist die frühkindliche und schulische Sozialisation der Jungen und Mädchen von der umstrittenen Vorstellung einer „natürlichen" Arbeitsteilung bestimmt: Die Frau versorgt die Kinder und den Haushalt – der Mann ist der Ernährer der Familie.

Die wachsende Erwerbstätigkeit der Frau aus Bedingungen und Bedürfnissen der Wirtschaft einerseits und der Wunsch vieler Frauen nach Gleichberechtigung mit dem Mann und ihrer Selbstverwirklichung andererseits bringt das traditionelle Rollengefüge von Mann und Frau ins Ungleichgewicht:

Die Frau ist in der Doppelrolle als Mutter und Erwerbstätige überlastet und überfordert. Sie muß sich außerdem gegen gesellschaftliche Vorurteile behaupten. Ihre zunehmende ökonomische Selbständigkeit und ihre Bedeutung als Arbeitskraft in der Wirtschaft verlangt eine Mitarbeit des Mannes im Haushalt und bei der Versorgung der Kinder. Damit wird der Mann mit einem neuen Rollenverhalten konfrontiert.

Wichtige gesellschaftspolitische Konsequenzen bestehen in der Beseitigung des Defizits an Kindergärten und Ganztagsschulen (öffentliche Armut).

2.3.3 *Kontroversen*

1a) Die Frau ist von ihrer psychischen und biologischen Eigenart her zur Mutterschaft, Erziehung der Kinder und Hauswirtschaft bestimmt.

1b) Spezifische psychische Merkmale der Frau gibt es nicht. Es können daher aus angenommenen Merkmalen dieser Art keine gesellschaftlichen Folgerungen gezogen werden.

2a) Übernimmt die Frau zusätzlich zu ihren Aufgaben als Mutter und Hausfrau eine Erwerbstätigkeit, wird sie überfordert.

2b) Technische Erleichterungen im Haushalt und die Mitarbeit des Mannes können die Doppelbelastung der Frau erleichtern. Chancengleichheit in Ausbildung und Beruf, Veränderungen im traditionellen Rollengefühl bewirken die Gleichberechtigung von Mann und Frau in der Gesellschaft.

2.3.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Das Thema „Mann und Frau in der Gesellschaft" sollte im Zusammenhang mit der Behandlung sexualkundlicher Fragen gesehen werden (siehe „Richtlinien für die Sexualerziehung in den Schulen der Freien und Hansestadt Hamburg, 1970"). Folgende sexualkundliche Probleme können im Rahmen des Politikthemas angesprochen werden:

Welche geschlechtsspezifischen biologischen Unterschiede zwischen Mann und Frau gibt es?

Gibt es geschlechtsspezifische psychische Merkmale von Mann und Frau, die angeboren sind? (Beschäftigt der Sexualtrieb Jungen stärker als Mädchen? Ist es natürlich, daß die Männer bei Verhältnissen mit Frauen häufig die Initiative ergreifen?)

Das angestrebte Ergebnis dieser Betrachtung ist: ein Zusammenhang zwischen geschlechtsspezifischen biologischen und psychischen Merkmalen läßt sich nicht eindeutig nachweisen.

Man kann im Unterricht in die Problematik einführen, indem von den Schülern typische oder scheinbar typische Merkmale des Verhaltens dem Mann bzw. der Frau zugeordnet werden. Diese Merkmale lassen sich auch in einem Rollenspiel darstellen (eine Mutter/ein Vater kommt von der Arbeit nach Hause; wie verhält sie/er sich?). Darstellungen von Gewohnheiten in anderen Gesellschaften (z. B. M./Mead, Jugend und Sexualität in primitiven Gesellschaften, Band 1–3, dtv 4032–34, München 1970), können dazu dienen, um Verhaltensunterschiede des Menschen in verschiedenen Gesellschaften zusammenzustellen und zu verdeutlichen, daß das Verhalten des Menschen auch gesellschaftsbedingt ist.

Mit der Erkenntnis der gesellschaftlichen Gleichheit von Mann und Frau kann dann das Verhältnis von sozialer Rolle und Geschlecht in unserer Gesellschaft betrachtet werden. Dies kann geschehen

- indem Stellenanzeigen in Zeitungen auf die Frage hin untersucht werden, für welche Berufe Männer, für welche Frauen gesucht werden
- indem statistisches Material über Ausbildungsrichtung und Ausbildungsniveau bei Mädchen/Jungen in der BRD untersucht wird.

Bei dem Versuch, die Gründe für die Unterschiede herauszufinden, kann z. T. auf bereits vorhandene Ergebnisse des Unterrichts zurückgegriffen werden (Rollenverhalten, Rollenerwartungen, Interessen des Mannes).

In diesem Zusammenhang sollte auch die Vorurteilsproblematik noch einmal aufgegriffen werden (vergl. Thema 1.4),weil sich Vorurteile im Verhältnis der Geschlechter zueinander als besonders langlebig erweisen und jeder Schüler sich betroffen fühlen kann.

Eine Statistik über den Anteil der Frauen an der in der Gesellschaft zu verrichtenden Arbeit kann die Bedeutung der Frau als Arbeitskraft erklären. Nach dieser Aufbereitung des Problems können Lösungsvorschläge erarbeitet werden. Dabei kann auch auf Ergebnisse des Themas Schüler und Schule (1.3) (Schulkindergarten, gleiche Chancen für alle in der Schule) zurückgegriffen werden.

3.2.5 *Arbeitsmittel*

3.2.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Bohne, R., Das Geschick der zwei Millionen, Düsseldorf 1960

Myrdal, A., Klein, V., Die Doppelrolle der Frau in Familie und Beruf, Köln o. J.

Pleuge, I., Die Emanzipation des Mannes, Stuttgart 1969

Siebenschön, L., Ehe zwischen Trieb und Trott, München 1968

Strecker, G., Frau sein heute, Weilheim 1965

PZ Nr. 1, Bonn 1971, herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung.

2.3.5.2 **Unterrichtshilfen**

Wolff, J., Die Frau in der Gesellschaft, politische Lektüren, Texte und Materialien für die Sekundarstufe I, Frankfurt 1972

2.3.5.3 **Audiovisuelle Medien**

TO/20046 47 Minuten, Frauen in Deutschland

2.4 Thema: Lohnpolitik und Verteilung des Vermögens in der Bundesrepublik Deutschland

2.4.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1;
1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.5; 1.3.2.6; 1.3.2.7;
1.3.3.4; 1.3.4.9; 1.3.4.10; 1.3.4.11; 1.3.4.12; 1.3.4.13

2.4.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

In jeder arbeitsteiligen Wirtschaft entsteht das Problem der Verteilung des Leistungsertrages. Während der Unternehmer neben seiner eigenen Arbeit Kapital einsetzt, können die Arbeitnehmer oder Lohnabhängigen nur ihre Arbeitskraft einsetzen. Der Kapitalbesitz des Unternehmers oder Kapitaleigners bedingt eine von dem Verkauf des Produkts unabhängige vertraglich vereinbarte Entlohnung. Weil die Verbindung von Arbeit und Produktionsertrag nicht besteht, kommt es bei der Festsetzung des Lohnes zu Konflikten zwischen den Eigentümern des Kapitals und den Lohnabhängigen. Der Arbeitnehmer hat ein Interesse an steigenden Löhnen, weil der Lohn in der Regel seine einzige Einkommensquelle darstellt. Der Unternehmer versucht dagegen, die Lohnkosten so gering wie möglich zu halten, weil er die Spanne zwischen Kosten und Erlösen, den Gewinn oder Profit, maximieren will.

Gewerkschaftliche Lohnpolitik und staatliche Sozialpolitik beseitigten in der Vergangenheit akute soziale Not (Verelendung). Eine einseitige Einkommensverteilung und eine einseitige Vermögensbildung wurden nicht verhindert.

Für die Löhne gibt es eine Untergrenze, die da zu suchen ist, wo die Arbeiter auf geringe Entlohnung mit Abwehrmaßnahmen reagieren. Für die Löhne in der Marktwirtschaft gilt auch eine Obergrenze, die da liegt, wo der Unternehmer wegen nicht ausreichender Gewinne nicht mehr investiert. Die Lohnhöhe wird beeinflußt durch die Stärke der Gewerkschaften, von der öffentlichen Meinung und der Konjunkturlage. Zwar ist der Anteil des Lohns am Sozialprodukt (Lohnquote) in den letzten 10 Jahren stärker gestiegen als der Anteil der Gewinne (Gewinnquote), dabei ist jedoch zu berücksichtigen, daß die Zahl der selbständig Beschäftigten zurückgegangen ist. Dies hat zur Folge, daß die Einkommen der Unternehmer stärker gestiegen sind als die Lohneinkommen. Bei der Einkommensverwendung Sparen ist eine entsprechende Entwicklung festzustellen. Ungleichgewichtige Einkommensverteilung bedingt Ungleichheit der Vermögensbildung. Das Anwachsen des Sozialprodukts und staatliche Maßnahmen zur Förderung der Vermögensbildung haben das Ungleichgewicht nicht verhindern können.

Formen der Vermögensbildung sind: Sparen, Erwerb von Wertpapieren, von Sachwerten

(produktionsorientierte:	z. B. Fabriken
konsumorientierte:	z. B. privates Wohnhaus, Schmuck)

2.4.3 *Kontroversen*

1) Lohn-Preis-Spirale oder Preis-Lohn-Spirale?

Während die Gewerkschaften die durch Preiserhöhungen eingetretenen Kaufkraftverluste als Argument in den Verhandlungen der Tarifpartner benutzen, weisen die Unternehmer darauf hin, daß sich die Lohnerhöhun-

gen im Rahmen der gesamtwirtschaftlichen Produktivitätsentwicklung halten müßten.

2) Wachstum und Vollbeschäftigung oder Preisstabilität für den Verbraucher?

3) Der Faktor Arbeit ist nicht leistungsgerecht entlohnt, dem Faktor Kapital fällt ein unangemessen hoher Anteil des Volkseinkommens zu. Georg Leber 1967: „Das Eigentum ist heute noch das Privileg einer Minderheit. Wenn es ein Privileg bleibt, dann riskieren wir auf lange Sicht auch in unserem Lande eines Tages eine revolutionäre Veränderung und damit den Verlust der Freiheit." Minimierung des Kapitalertrages verhindert Steigerung des Volkseinkommens.

4) Vermögensbildung durch den einzelnen mit Hilfe des Staates oder umfassende soziale Sicherung und Chancengleichheit (Wohlfahrtsstaat).

2.4.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Kontroverse Aussagen zu Lohnkonflikten in Zeitungsberichten können zur Motivation ebenso dienen, wie Karikaturen zum Verhältnis von Kapital und Arbeit. Der Film „Gerechter Lohn?" bietet eine Einführung in die Problematik der Lohnpolitik, weil er am Modellbeispiel eines Unternehmers, der drei Fischer beschäftigt, die komplexe Wirklichkeit mit ihrer Vielzahl von Tatsachen erklärt. Die unterschiedliche Interessenlage zwischen Kapital und Arbeit ist dabei herauszuarbeiten. Die Aufforderung an die Schüler, eine vom Lehrer aufgestellte Liste verschiedener Berufe in eine Rangordnung zu bringen und mit Angaben der vermuteten Einkommenshöhe zu versehen, führt zum Vergleich der Einkommen in der Wirklichkeit und zu Berechnungen der Lebenshaltungskosten (vgl. Warenkorb). Die Beschäftigung mit unterschiedlichen Einkommen ermöglicht schließlich die Frage nach Arten der Einkommen: Einkommen aus Arbeit – Einkommen aus Kapitalbesitz. Das unterschiedliche Wachstum der beiden Einkommensarten kann mit Hilfe statistischen Materials erörtert und bewertet werden. Aspekte dieses Sachverhalts können auch durch Gruppenarbeit mit dem Monopoly-Spiel veranschaulicht werden.

In einem historischen Exkurs ist aufzuzeigen, wie sich die Währungsreform auf die heutige Vermögensverteilung auswirkte. Verschiedene Lösungsvorschläge zum Problem der ungleichen Vermögensverteilung sind mit den Schülern zu erörtern. Wichtig ist es, daß an ein oder zwei Beispielen verdeutlicht wird, daß wirtschaftliche Macht politisch mißbraucht werden kann.

2.4.5. *Arbeitsmittel*

2.4.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Engelmann, B., Meine Freunde die Millionäre, München 1966

ders., Die Macht am Rhein der neue Reichtum, München 1968

ders., Die goldenen Jahre, München 1969

Gleitze, B., Sozialkapital und Sozialfonds als Mittel der Vermögenspolitik, Köln 1968

Hofmann, W., Einkommenstheorie. Vom Merkantilismus bis zur Gegenwart, Berlin 1965

Grundelemente der Wirtschaftsgesellschaft, Hamburg 1969

Horné, A., Gibt es einen gerechten Lohn? Frankfurt 1965

Jaeggi, U., Macht und Herrschaft in der BRD, Frankfurt 1971

Huffschmidt, J., Die Politik des Kapitals, Frankfurt 1969

Jungblut, M., Die Reichen und die Superreichen in Deutschland, Hamburg 1971

Marcus, H., Wer verdient schon, was er verdient? Düsseldorf 1969

Eberhard R. Dall'Astn., Theorie der Lohnpolitik, Berlin 1971
Volkswirtschaftliche Schriften, Heft 156

Shonfield, A., Geplanter Kapitalismus, Köln 1968

Wannemacher, W., Der geduldete Kapitalismus, Düsseldorf 1964

K. Walter, A. Leistico, Anatomie der Wirtschaft, Reinbek 1969

Romig, F., Die ideologischen Elemente in der neoklassischen Theorie, Volkswirtschaftliches Studienheft 177, Berlin 1971

2.4.5.2 **Unterrichtshilfen**

Endlich, H., Lohnpolitik und Verteilung des Vermögens, Hamburg 1969, Lieferung 8 für den Teil U des Roten Ordners

Ritscher, H., Das Problem der gerechten Vermögensverteilung, in: Politische Bildung heute, Unterrichtsbeispiele aus der Schulpraxis, Opladen 1967

Hebel, F., Akkumulation und Konzentration von Kapital, Simulation und Kritik wirtschaftlichen Verhaltens, in: Kurt Fackiner, Handbuch des politischen Unterrichts, Frankfurt 1972

Dörge, F. W., Lohnpolitik in der wachsenden Wirtschaft, in: Wirtschafts- und Sozialpolitik, Modellanalysen, Reihe A der Beiträge zur Sozialkunde, Opladen 1967

Lippens, W., Schmitz-Ohlstedt, F., Im Kreislauf der Wirtschaft, eine wirtschaftskundliche Schrift für den Schulgebrauch und die politische Bildungsarbeit, Berlin o. J., hrg. in Zusammenarbeit mit dem Bundesverband des privaten Bankgewerbes e. V.

Aktuelles Material und Stellungnahmen sehr häufig in:

Deutscher Gewerkschaftsbund, Welt der Arbeit, Wochenzeitung des DGB, 5 Köln-Deutz, Deutz-Kalker-Straße 46

Deutsches Industrieinstitut, Unternehmerbrief des deutschen Industrieistituts, 5 Köln 51, Oberländerufer 84

2.4.5.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 2119/13 min. Gerechter Lohn

2.4.5.4 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 7/10, Frankfurt 1969, Kap. 14 und 15, S. 117 f.

2.5 Thema: Vollbeschäftigung oder Geldwertstabilität?

2.5.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.3; 1.3.1.4; 1.3.1.5; 1.3.1.6; 1.3.1.7; 1.3.1.8; 1.3.1.9; 1.3.1.10; 1.3.1.11; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.6; 1.3.3.4; 1.3.4.9; 1.3.4.10; 1.3.4.11

2.5.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Wirtschaftswachstum – Vollbeschäftigung – Geldwertstabilität – ausgeglichene Zahlungsbilanz – gerechte Vermögensverteilung – sind wirtschaftspolitische Zielsetzungen, die sich in der Marktwirtschaft nicht gleichzeitig verwirklichen lassen (Magisches Fünfeck).Welches Ziel von der Bundesregierung und der Bundesbank mit Vorrang angestrebt wird, hängt von den jeweiligen Gegebenheiten ab und ist immer ein Ergebnis politischer Auseinandersetzungen zwischen Regierung und Opposition und den verschiedenen Interessenverbänden. Einerseits sind stetiges Wachstum der Wirtschaft und Vollbeschäftigung nicht ohne dauernde Preissteigerungen (schleichende Inflation) zu erreichen, andererseits ist aber die Preisniveaustabilität nicht ohne Arbeitslosigkeit oder vorübergehend sinkende Löhne zu verwirklichen. Wirtschaftspolitik befindet sich deshalb in einem ständigen Zielkonflikt.

Staatliche Wirtschaftspolitik ist heute in der Lage, Vollbeschäftigung zu garantieren. Die wirtschaftspolitischen Mittel zur Erreichung dieses Zieles sind: Erhöhung der Staatsnachfrage auch durch Verschuldung, Steuersenkung, um den Konsum zu erhöhen, Diskontsatzsenkung der Bundesbank, um die Unternehmer zu Investitionen anzuregen, Subventionierung der Exporte.

2.5.3 *Kontroversen*

a) Eine andauernde Preissteigerung verändert die Einkommens- und Vermögensverteilung zum Nachteil der wirtschaftlich schwächeren Schichten des Volkes (relativ starres Einkommen der Rentner, Spareinlagen der Einkommensempfänger, z. B. Bausparer). Eine ständige Geldentwertung kann den Spar- und Arbeitswillen vieler Menschen beeinträchtigen. Die Unternehmer können zu Fehlinvestitionen verleitet werden, weil sie künftige Kostensteigerungen befürchten.

b) Artikel 23 der allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen: „Jedermann hat das Recht auf Arbeit, auf freie Wahl seines Arbeitsplatzes, auf gerechte und günstige Arbeitsbedingungen und auf Schutz gegen Arbeitslosigkeit." Der Mensch kann seine Anlagen und Fähigkeiten nur entwickeln, wenn Existenzunsicherheit und Armut gebannt sind. Arbeitslosigkeit würde die politische Radikalisierung fördern und die parlamentarische Demokratie gefährden.

2.5.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Es ist bei diesem Unterrichtsthema nicht möglich, von einem wirtschaftspolitischen Tatbestand ausgehend eine einzelne überschaubare Kausalkette zu knüpfen, die der Schüler mitvollziehen kann. Erst die Summe verschiedener Einzelfälle ermöglicht in der alternativen Zuordnung eine anschauliche Darstellung. Daher ist diese Problematik ungeeignet für eine Einführung in wirtschaftspolitische Sachverhalte. Das Thema setzt Kenntnisse voraus und verlangt von den Schülern Durchschauen schwieriger Zusammenhänge.

Presseberichte über die schleichende Inflation, Klagen der Eltern über den Geldwertschwund, aber auch eigene Erfahrungen der Schüler beim Einkaufen oder eine Umfrage bei den Klasseneltern über deren Meinung zu Vollbeschäftigung oder Geldwertstabilität können Ausgangspunkt des Unterrichts sein. Ein Schlüssel zum Verständnis ist das magische Fünfeck, das die Hauptziele der Wirtschaftspolitik schematisch in einen Wirkungszusammenhang stellt (Tafelbild). Die einzelnen wirtschaftspolitischen Ziele der Bundesregierung können aus dem vom Lehrer vorbereiteten Material abgeleitet werden:

1. Pressemeldungen über Preissteigerungen und Geldwertschwund aus Spiegel, Die Zeit, Hamburger Abendblatt (Globuszahlenbilder aus dem Wirtschaftsgeschehen);
2. Quellenmaterial zur Arbeitslosigkeit in Geschichtsbüchern;
3. Statistisches Material über deutsche Industrieexporte und Importe;
4. Zahlenbeispiele (Globuszahlenbilder) über Produktions- und Absatzrekorde, wachsende Steuereinnahmen und Staatsausgaben;
5. Graphische Darstellungen zur Vermögensverteilung in der BRD – siehe Unterrichtsthema Lohnpolitik und Vermögensverteilung.

Die Erörterung wirtschaftspolitischer Ziele in Unterrichtsgesprächen dient nun der Absicht, mit Schülern zu überlegen, welche Rangordnung die einzelnen Hauptziele in der aktuellen Wirtschaftspolitik haben. Dabei ist es gleichgültig, mit welchem Hauptziel die Betrachtung begonnen wird. Entscheidend ist nur, daß Vor- und Nachteile gegeneinander abzuwägen sind. Das Zusammenwirken vieler Faktoren kann an einem solchen Beispiel wie der Export von VW in die USA konkretisiert werden: Warum exportiert das VW-Werk Autos in die USA? Was geschieht mit den Devisen? Können Nahrungsmittel, industrielle Rohstoffe (z. B. Kohle), Halb- oder Fertigwaren ungehindert eingeführt werden? Wer könnte dagegen sein? Warum führen Außenhandelsüberschüsse zur Preissteigerung? Kann deshalb auf wirtschaftliches Wachstum verzichtet werden? Vereinfachte schematische Darstellungen ermöglichen die Einführung in den Zusammenhang zwischen Exportüberschuß und Inflation.

Die Erarbeitung unterschiedlicher Interessenlagen bei jeweiliger Vorrangigkeit eines der Hauptziele ermöglicht nun, Konfliktsituationen der am Wirtschaftsprozeß Beteiligten zu erkennen und Zielkonflikte zu beurteilen. Die Schüler sollen dabei sachgerechte und interessenbezogene Informationen unterscheiden lernen. Da nicht alle Ziele gleichzeitig voll erreichbar sind, wird es immer einen Teil der Bevölkerung geben, der die jeweilige Politik kritisiert. Kaufkraftverluste schaden z. B. den Rentnern und den Festbesoldeten, Schuldner und Sachwertbesitzer werden bereichert.

2.5.5 *Arbeitsmittel*

2.5.5.1 Fachliteraturauswahl

Arndt, H., Stagflation – Was man bisher nicht wußte, in: Wirtschaftswoche (Der Volkswirt), Heft 1, 1972

Dörge, F. W., Schleichende Inflation? Wirtschafts- und sozialkundliche Unterrichtsmodelle, Heft 9, hrsg. H. D. Ortlieb, F. W. Dörge, Opladen 1963

Dörge, F. W., Strukturpolitik wohin? Opladen 1968

Gahlen, B., Hardes, H. D., Rahmeyer, F. Schmidt, A., Volkswirtschaftslehre, Augsburger volkswirtschaftliche Studientexte, Band 1, München 1971

Mairose, R., Finanzpolitik im Konflikt zwischen Stabilität und Wachstum, Gegenwartskunde, Heft 3/70

Samuelson, P.-A., Inflation – Preis des Wohlstandes, in: Der Spiegel, Nr. 35/1971

Skuhr, W., Das wirtschaftspolitische Zielquadrat als Gesetzesauftrag für Sachverständigenrat und Regierung, Gegenwartskunde Heft 2/69

Decker, F., Spektrum der Wirtschaft, Frankfurt 1970

Uhl, K., Aspekte der Wirtschaftspolitik, Schriften zur politischen Bildung, hrsg. von W. Haseloff, Frankfurt 1968

Aktuelles Material und Stellungnahmen sehr häufig in:
Deutscher Gewerkschaftsbund, Welt der Arbeit, Wochenzeitung des DGB, 5 Köln-Deutz, Deutz-Kalker-Straße 46

Deutsches Industrieinstitut, Unternehmerbrief des deutschen Industrieinstituts, 5 Köln 51, Oberländerufer 84

2.5.5.2 **Unterrichtshilfen**

Dörge, F. W., Unterrichtshilfen zum Thema Konjunkturpolitik, Gegenwartskunde Heft 3/71

Hartwig, K., Konjunkturpolitik und Wirtschaftsordnung. Dargestellt am Beispiel der Konjunkturpolitik der BRD zur Bekämpfung der Rezession im Jahre 1967, in: K. Fackiner, Handbuch des politischen Unterrichts, Frankfurt 1972 (Unterrichtsbeispiel für Gymn. entwickelt, aber mit verschiedenen Transfermöglichkeiten auch für R.-Klassen geeignet).

Beloch, H., Über die Wirtschaft, hrg. von A. Kitsche, H. Markmann, Arbeitsgemeinschaft zur volkswirtschaftlichen Aufklärung der Jugend, Wiesbaden, o. J.

2.5.5.3 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 7–9, Frankfurt 1969

2.6 Thema: Steuern und Haushalt in der BRD

2.6.1 *Organisation*

Klasse H 8 – 10 Stunden

Klasse R 9 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.3; 1.3.1.4; 1.3.1.5; 1.3.1.6; 1.3.1.7; 1.3.1.8; 1.3.1.9; 1.3.1.10; 1.3.1.11; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.3.1; 1.3.3.2; 1.3.3.4; 1.3.4.9; 1.3.4.10; 1.3.4.11; 1.3.4.13

2.6.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Die Aufgaben des Staates sind in der modernen Industriegesellschaft sprungartig gestiegen. Von der Leistungsfähigkeit des Bundes, der Länder und Gemeinden ist in starkem Maße der Produktionsablauf in der Wirtschaft und die Lebensführung des einzelnen Bürgers abhängig. Die Mittel für die Bereitstellung verschiedener Dienstleistungen (z. B. Schulen, Krankenhäuser) und der Ausbau der Infrastruktur (z. B. Verkehrswesen, Energieversorgung) müssen vom Steuerzahler aufgebracht werden, weil der Staat nur in geringem Maße Gewinne bei der Erstellung von Gütern und Dienstleistungen erwirtschaftet.

Es ist umstritten, wie hoch der Anteil der öffentlichen Haushalte am Bruttosozialprodukt sein soll, aber auch, wo die Schwerpunkte staatlicher Ausgaben liegen sollen. Die jährlichen Auseinandersetzungen in den Parlamenten um die Aufstellung und Verabschiedung der Haushaltspläne werden auch von Interessengruppen beeinflußt.

Unterschiedlich bewertet wird auch die Frage, ob die heutige Steuerlastverteilung der Forderung nach Steuergerechtigkeit genügt. Die Bemessung nach der sozialen Dringlichkeit der Bedürfnisse setzt die politische Bewertung der Lebenssituation einzelner Bürger zur Ermittlung ihrer Belastbarkeit durch Steuern voraus und kompliziert dadurch die Besteuerung.

2.6.3 *Kontroverse*

a) Das gegenwärtige Steuersystem der BRD begünstigt einseitig die Unternehmer (Selbständige und ihre Betriebe). Der Grundsatz der Steuergerechtigkeit gebietet aber eine Besteuerung nach der Leistungsfähigkeit. Deshalb muß die Progression im Einkommensteuertarif nach oben verändert werden. Die Einkommensteuer sollte vollständig den Vermögenszuwachs berücksichtigen (Erbschaft, Schenkungen). Steuerliche Begünstigungen in Form von Sonderabschreibungen bewirken eine zusätzliche Vermögensbildung für diejenigen, die viel verdienen und besitzen. Diese Privilegien der Reichen sind zu beseitigen.

b) Eine spürbare steuerliche Entlastung der vielen kleinen Steuerzahler bringt sehr große Steuerausfälle. Zur Finanzierung der Staatsaufgaben müssen dann für die Bezieher höherer Einkommen und Besitzer von Vermögen drastisch die Steuern erhöht werden. Wenn aber zu hohe Steuern beispielsweise von den Unternehmern abverlangt werden, müssen andere Kosten gedrückt werden, beispielsweise die Löhne. Ein anderer Weg – trotz hoher Steuern auf dem Markt wettbewerbsfähig zu bleiben – bestünde darin, die Investitionen zu reduzieren. Das aber bedeutet: Stagnation der Wirtschaft und Gefährdung der Arbeitsplätze. Sinnvoll wäre es, den Einkommensteuertarif drastisch zu senken. Die Bundesrepublik sollte zu einem Niedrigststeuerland werden. Dann käme ausländisches Kapital

ins Land. Mit dem zusätzlichen Kapital könnten die anstehenden Probleme bewältigt werden.

Hohe Steuern verführen zur Steuerunehrlichkeit. Schon bei der jetzigen Besteuerung gibt es Kapitalflucht. Viele Unternehmer würden ihre Produktion in Niedrigststeuerländern verlagern, dem Staat gingen Steuern verloren. Hohe Steuern würden nicht den Wohlstand mehren, sondern ihn gefährden.

2.6.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Die aktuelle Berichterstattung über Haushaltsdebatten, die Erhöhung von Steuern, die Kürzung von Staatsausgaben, Meldungen über den Stopp öffentlicher Bauvorhaben, aber auch Informationen über kommunale Aufgaben im Schulkreis oder Stadtbezirk ermöglichen eine Hinführung zum Thema. Der Besuch bestimmter Sitzungen der Ortsausschüsse, der Bezirksversammlungen oder der Bürgerschaft können sowohl das Thema vorbereiten helfen, wie auch in der Schlußphase der Unterrichtseinheit eine erneute Aktualisierung herbeiführen.

Statistisches Material zum Haushaltsplan des Bundes oder des Landes Hamburg sollte durch vergleichende Betrachtungen zu früheren Plänen entschlüsselt werden. Eine gute Hilfe sind dabei die Schaubilder des Globus-Kartendienstes. Der kritische Umgang mit solchen Statistiken erfordert es aber, daß der Lehrer zu den einzelnen Daten Zusatzinformationen gibt, um die eindeutige Fixierung von Sachaussagen zu gewährleisten. Begriffe wie Bruttosozialprodukt, öffentlicher Haushalt, Steuern für den Einkommensempfang und Steuern für die Einkommensverwendung sind durch solche Fragestellungen zu klären, die in Bezug auf konkrete Situationen entwickelt werden.

Lohnsteuerabzüge und verschiedene Verbrauchssteuern sind den Schülern bereits bekannt. Häufig hören sie Meinungen der Erwachsenen zu Steuerfragen. Davon ausgehend können am Beispiel eines Lohnzettels, einer Steuerkarte und einer Lohnsteuertabelle (siehe Sozialkundebücher) im Unterrichtsgespräch erste Feststellungen getroffen werden: Die Einteilung der Bürger in Steuerklassen, die Beziehung zwischen Lohnhöhe und Steuersumme, die graphische Darstellung einzelner Steuersätze trägt zur Verdeutlichung bei.

Das Problem des Staates, die Steuerlast möglichst gerecht zu verteilen, wird eindrucksvoll veranschaulicht, wenn frühere Steuergesetzgebung an einigen Beispielen vergleichsweise bedacht wird: Steuern und Steuerprivilegien im Mittelalter, indirekte Besteuerungsarten in absolutistischen Staaten, Einteilung der Wähler nach der Steuerleistung (Preußisches Wahlgesetz, Klassenwahlrecht des Hamburger Senats 1905).

Ein Unterrichtsgespräch über die Steuern für die Einkommensverwendung ergibt sich, wenn der Lehrer einen Text vorbereitet, der den Schülern verdeutlicht, welche indirekten Steuern im Laufe eines Tages von den Bürgern bezahlt werden.

Um den Zusammenhang und die Bedeutung beider Steuerarten zu klären, können Vergleiche mit der Steuerpraxis anderer Staaten vorgenommen werden (z. B. Schweden).

Im einzelnen lassen sich nun folgende Problemkreise untersuchen: Welche Einflußmöglichkeiten haben einzelne Gruppen der Bevölkerung, um ihre Interessen bei der Aufbringung und Verteilung öffentlicher Mittel durchzusetzen?

Wie hoch sind vergleichbare Angaben bezogen auf den Anteil am Bruttosozialprodukt in anderen Staaten, z. B. der DDR. (Material dazu im Bericht der Bundesregierung zur Lage der Nation).

2.6.5 *Arbeitsmittel*

2.6.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Dörge, F. W., Elsholz, G., Gerechte Steuern, in: H. D, Ortlieb, F. W. Dörge, Wirtschaftsordnung und Strukturpolitik, Modellanalysen, Band II, Opladen 1968

Rothweiler, Ch., Ein sozialer Rechtsstaat? Frankfurt 1971

Weber, H., Springsguth, U., Wener H. G., Petzel, K., Brestel, H., Steuern im Sozialstaat, in: Recht und Gesellschaft, Zeitschrift für Rechtskunde, Frankfurt 1972, Heft 3

2.6.5.2 **Unterrichtshilfen**

Lüdeking, W.-R., Steuern und soziale Gerechtigkeit – eine Unterrichtsskizze, in: Zeitschrift für Rechtskunde a. a. O. Heft 3

Endlich, H., Der Bürger als Steuerzahler, Hamburg 1964, Lieferung 4 für Teil U des Roten Ordners.

Aktuelles Material ist zu beziehen:

Pressestelle des Bundeswirtschaftsministeriums, 53 Bonn, Postfach

2.6.5.3 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 7/10, Frankfurt 1969

Thurich, E., Endlich, H., Zweimal Deutschland, Frankfurt 1971

2.7 Thema: Markt — Marktmacht — Preisbildung

2.7.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.1; 1.3.1.2; 1.3.1.3; 1.3.1.4; 1.3.1.5; 1.3.1.6; 1.3.1.7; 1.3.1.11; 1.3.3.4; 1.3.4.10; 1.3.4.11; 1.3.4.12; 1.3.4.13

2.7.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Im Idealfall einer freien Marktwirtschaft bilden sich bei unbeschränkter Konkurrenz die Preise durch das Wechselspiel von Angebot und Nachfrage. Die einzelnen Konsumenten und Unternehmer stimmen auf den verschiedensten Märkten ihre Wünsche und Absichten aufeinander ab. Der Preis gleicht Angebot und Nachfrage aus und führt einen Gleichgewichtszustand herbei: Die angebotenen Mengen steigen mit dem Preis, die nachgefragten Mengen sind umso geringer, je höher der Preis ist. Damit aber auf den Märkten ein Gleichgewichtspreis zustande kommt, müssen folgende Bedingungen erfüllt sein:

Die Güter (Waren und Dienstleistungen) müssen gleichartig sein;

Angebot und Nachfrage müssen örtlich und zeitlich zusammentreffen;

Der Markt muß transparent sein.

Einen Markt unter diesen Bedingungen gab und gibt es nur selten. Ein Gleichgewichtspreis, der die widerstreitenden Interessen von Anbietern und Nachfragern gleichermaßen befriedigt, kommt nur bei der Marktform des Polypols zustande. Einer Vielzahl von Nachfragern steht eine Vielzahl von Anbietern gegenüber.

Da schon in der Frühzeit des Kapitalismus die Marktchancen für die einzelnen Unternehmer durch den unterschiedlichen Besitz an Grund und Boden oder Kapital ungleich waren, schaltete der Wettbewerb leistungsschwache Unternehmer aus. Die ungleiche Verteilung wirtschaftlicher Macht wurde dadurch vergrößert. Vielfach entstand die Marktform des Oligopols, in der wenige Großunternehmen einzelne Märkte beherrschen (z. B. Chemische Industrie, Autoindustrie, Warenhäuser usw.). Auf einem oligopolitischen Markt kann es eine verschärfte Konkurrenz geben. Die Tendenz zur Vergrößerung der Unternehmen kann über Rationalisierungsmaßnahmen zur Kostensenkung und damit zur Erhöhung der Gewinne und/oder Senkung der Preise beitragen. Ein Angebotsmonopol erlangt ein Unternehmer, wenn er sich allein auf dem Markt durchsetzen kann (z. B. Rockefeller – Öl).

Im System einer sozialen Marktwirtschaft muß heute der Staat mit Verboten und Kontrollen gegen die Unternehmer einschreiten, die sich dem Marktmechanismus entziehen wollen (Kartellproblem, Problem der Preisbindung zweiter Hand, Problem marktbeherrschender Unternehmen). Der Staat muß aber auch bestimmte Unternehmergruppen vor den Ausleseprinzipien des Marktes schützen, weil sonst zu große Nachteile für Verbraucher und Interessengruppen der Wirtschaft entstehen würden (Überwachung von Versicherungstarifen, Subventionierung der Landwirtschaft über den Preis).

Lebenswichtige Dienstleistungen muß der Staat ganz oder teilweise übernehmen und sie dem Marktmechanismus entziehen, weil die Versorgung der Bevölkerung nicht von Profitinteressen abhängig sein darf (Post, Verkehrsmittel, Elektrizität, Wasser, Gas).

2.7.3 *Kontroversen*

1a) Bundeskartellamt: „Das marktwirtschaftliche System ist das ökonomisch ergiebigste, es gewährt in hervorragendem Maße der Unternehmerpersönlichkeit die Möglichkeit der freien Entfaltung und der schöpferischen Gestaltung. Zum Schutze der marktwirtschaftlichen Ordnung gegen Formen des Kollektivismus gehört die Aufgabe, den Leistungswettbewerb zu fördern, um die Funktionsfähigkeit des Marktmechanismus zu erhalten." Lippens/Schmitz-Ohlstedt, Im Kreislauf der Wirtschaft, Berlin o. J., Seite 62.

1b) K. Schiller: „Der Bundeswirtschaftsminister muß der Statthalter der Verbraucher im Bundeskabinett sein, sonst hat er seine Aufgabe nicht erfüllt. Das drückt sich in zweierlei aus: Es gibt freie Preise, Marktpreise. Da muß er für Wettbewerb sorgen, dafür hat er seine Mittel – die sind beschränkt, das wissen wir alle – das Gesetz gegen Wettbewerbsbeschränkungen ist keineswegs vollkommen . . . Für den Verbraucher sagen: soviel Wettbewerb wie möglich. Wir sind für einen wirksamen Wettbewerb. Wir sind gegen eine Schlafmützenkonkurrenz . . . Wir sind dafür, daß es Außenseiter und Hechte im Karpfenteich der Märkte gibt, die immer wieder die Vermachtung und die Vertrustung der Märkte aufbrechen!

Schiller, Reden zur Wirtschaftspolitik, Band 2, BMW I Bonn 1968, Seite 150 f.

1c) Im System der Marktwirtschaft findet ein Konzentrationsprozeß statt, Monopole und Oligopole haben den Marktmechanismus aufgehoben. Einen Wettbewerb gibt es kaum noch. Wenn in einer Marktwirtschaft die Preise nicht mehr vom Markt, sondern von ein paar Oligopolen diktiert werden, dann kann man das Prinzip des freien Unternehmertums auch beseitigen und die Preise vom Staat festsetzen lassen.

Wo der Wettbewerb seine zentrale Funktion verloren hat, kann die Wirtschaft auch zentral vom Staat her organisiert, geplant und verwaltet werden.

Heirich Brüning, 1931: „Wenn ein Staat für die private Wirtschaft so weitgehende Stützungen unternehmen muß, kommt im Volk die bange Frage auf: Ist das privatwirtschaftliche System überhaupt noch zu halten?"

2.7.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Filme wie „Konzentration im Lebensmitteleinzelhandel" oder „Der Großmarkt Hamburg" eignen sich zur Vorbereitung der Klasse auf das Thema. Auch die Bildung von Arbeitsgruppen, um verschiedene Märkte (Wochenmarkt, Supermarkt, Versandhaus) mit vorbereiteten Beobachtungsaufgaben zu erkunden, hat sich in der Praxis bewährt. Ausgehend von solchen Beobachtungen ist der allgemeine Begriff des Marktes als Treffpunkt von Angebot und Nachfrage zu abstrahieren. Das ideal-typische Marktwirtschaftsmodell könnte dann in seiner Funktionsweise charakterisiert werden, indem der Preis als Funktion von Angebot und Nachfrage in Schaubildern und graphischen Darstellungen verdeutlicht wird. Die in Hamburg benutzten Lernbücher bieten dafür Material an. (Hilligen: Wie wirken Angebot und Nachfrage bei der Bildung der Preise? – Thurich: Markt und Preis) Die Bedingungen, unter denen ein Gleichgewicht zustandekommt, sind mit Schülern im Unterrichtsgespräch zu erörtern. In der Theorie reguliert in einem funktionierenden Preissystem die Wirtschaft sich selbst. In der Wirklichkeit werden die Preise oft oligopolistisch gebildet oder staatlich festgesetzt. Deshalb sollten anschließend unterschiedliche Marktformen besprochen und schematisch dargestellt werden. Zur Veranschaulichung könnten folgende Beispiele dienen:

Polypol – die Börse, mit Einschränkungen auch der Wochenmarkt

Oligopol – Mineralölfirmen auf dem Benzinmarkt

Monopol – Autobahntankstellen

Die Gründungsgeschichte der Firma Krupp oder ein Bericht über den Rockefellerkonzern am Ende des vorigen Jahrhunderts könnten vom Geschichtsunterricht her die Entstehung und die Folgen wirtschaftlicher Macht verdeutlichen.

Die Ausschaltung des Preismechanismus durch Unternehmenszusammenschlüsse, Preisbindung, Kartellabsprachen sollten am besten an einer aktuellen Fallstudie untersucht werden. Umfangreiches Material bieten dafür häufig die Tageszeitungen und Zeitschriften an. Mit der Fragestellung „Nutzt die Preisbindung dem Verbraucher?" können am Beispiel des Buchhandels und der Schokoladenindustrie oder Schallplattenindustrie Standpunkte der Verbraucherverbände und der Unternehmer kontrovers diskutiert werden. Preisvergleiche in verschiedenen Geschäften im Rahmen von Beobachtungsaufgaben können darüber hinaus Schüler über Preisbildung verschiedener Waren informieren: Bücher, Zeitschriften, Kraftfahrzeuge, Pharmazeutika, Kosmetika, Erzeugnisse der Elektro-, feinmechanischen und optischen Industrie, Uhren, Spielwaren, Film und Fotowaren, Nahrungs- und Genußmittel.

Die Eingriffe des Staates in den Markt lassen sich an folgenden Sachverhalten gut veranschaulichen: Subventionen an die Bauern, Nutzung heimischer Kohle, Betätigung von Ostblockfirmen auf dem Bausektor, Staatsmonopole, lebenswichtige Versorgungsleistungen, Bundeskartellamt.

Das Für und Wider zu diesen Beispielen im Unterrichtsgespräch ermöglicht in diesem Zusammenhang die ausreichende Klärung der Begriffe Marktwirtschaft und Soziale Marktwirtschaft.

Aussagen der Parteien zur Marktwirtschaft in den Parteiprogrammen können in den R 10-Klassen die Thematik vertiefen.

2.7.5 *Arbeitsmittel*

2.7.5.1 Fachliteraturauswahl

Dörge, F. W., Frühstückskartelle in der Wettbewerbswirtschaft, in: Gegenwartskunde, Heft 2

Engelmann, B., Krupp, München 1970

Heintzeler, W., Volkskapitalismus, Düsseldorf 1968

Hofmann, W., Grundelemente der Wirtschaftsgesellschaft, Hamburg 1969

Marcus, H., Die Macht der Mächtigen, Düsseldorf 1970

Ortlieb, H. D., Dörge, F. W., Wirtschaftsordnung und Strukturpolitik, Modellanalysen, Band 2, Opladen 1968

Shonfield, A., Geplanter Kapitalismus, Köln 1968

Wannemacher, W., Der geduldete Kapitalismus, Düsseldorf 1964

Walter, K., Leistico, A., Anatomie der Wirtschaft, Reinbek 1969

Romig, F., Die ideologischen Elemente in der neoklassischen Theorie, Volkswirtschaftliches Studienheft 177, Berlin 1971

2.7.5.2 Unterrichtshilfen

Lippens, W., Schmitz-Ohlstedt, F., Im Kreislauf der Wirtschaft, eine wirtschaftliche Schrift für den Schulgebrauch und die politische Bildungsarbeit, Berlin o. J., hrg. in Zusammenarbeit mit dem Bundesverband des privaten Bankgewerbes e. V.

Aktuelles Material und Stellungnahmen sehr häufig in:

Deutscher Gewerkschaftsbund, Welt der Arbeit, Wochenzeitung des DGB, 5 Köln-Deutz, Deutz-Kalker-Straße 46

Deutsches Industrieinstitut, Unternehmerbrief des deutschen Industrieinstituts, 5 Köln 51, Oberländerufer 84

Fischer, K. G., Gesellschaft und Politik, Stuttgart 1971

2.7.5.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 2113/29 min. Konzentration im Lebensmittelhandel, – ab H 8.

2.7.5.4 **Lernbücher**

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, 7/10, Frankfurt 1969

2.8 Thema: Die Wirtschaftsordnung in der DDR

2.8.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Lernzielen: 1.3.1.1; 1.3.1.2; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.5; 1.3.2.9; 1.3.4.4; 1.3.4.5

2.8.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Eine Grundvoraussetzung für zentrale Planung und Lenkung der Wirtschaft ist das staatliche Eigentum an Produktionsmitteln. Die Sozialisierung wurde zunächst von der sowjetischen Besatzungsmacht und der KPD, später von der SED mit unterschiedlichen Methoden durchgesetzt. In der Landwirtschaft wurde die Enteignung des Großgrundbesitzes und die Umwandlung der Einzelbauernwirtschaft zu Kooperationsgemeinschaften und zu Kooperationsverbänden durch die Kollektivierung (landwirtschaftliche Produktionsgenossenschaften) rigoros erzwungen.

Die Sozialisierung der Industrie erfolgte anfangs durch Enteignungsbefehle der Besatzungsmacht, später über steuerliche Maßnahmen und über staatliche Kapitalbeteiligung bei Privatunternehmen, die schließlich zur Aufgabe der Selbständigkeit führte. Die Verfassung der DDR bestätigt die sozialistischen Produktionsverhältnisse. Die Konsequenz der Vergesellschaftung der Produktionsmittel ist eine Machtkonzentration bei Staat und der Staatspartei SED.

Die staatliche Lenkung ist das zweite Merkmal der Zentralverwaltungswirtschaft in der DDR. Eine staatliche Planungsbehörde entscheidet, welche und wieviele Güter gebraucht werden, wer diese Güter produzieren soll und schließlich, wie diese Güter innerhalb der Gesellschaft zu verteilen sind. Der Ablauf der Produktion wird durch ein umfassend ausgebautes System der Statistik und des betrieblichen Berichtswesens gesteuert. Marktpreise, die den Produzenten die Knappheit eines Gutes anzeigen, gibt es nicht, denn Preise werden staatlich festgesetzt. Staatliche Ämter berechnen Bedarf und Produktions-Soll. Lohn- und Prämiensystem sollen das Interesse der Werktätigen an den Ergebnissen ihrer Tätigkeit steigern. Mit dem ökonomischen System der Planung und Leitung (NÖSPL) in den 60er Jahren treten Maßstäbe wie Kosten und Nutzen, Qualität und Absatz, Gewinn und Rentabilität an die Stelle des Mengendenkens (Tonnen-Ideologie). Mehrjährige Pläne sind unmittelbarer Ausdruck der zentralen Planungstätigkeit.

Wichtigste Wirtschaftseinheit ist der volkseigene Betrieb (VEB). Er wird von einem Direktor geleitet.

Im Selbstverständnis der SED sind die Werktätigen die Besitzer der Produktionsmittel. Nach marxistischer Auffassung ist die Selbstbestimmung der Arbeiter in der Produktion ein Merkmal des Sozialismus. In der DDR gibt es weder eine Selbstbestimmung, noch eine unabhängige Mitbestimmung in der Produktion.

Durch vielfältige Herrschaftstechniken, wie z. B. Personalunion zwischen Parteispitze und Wirtschaftszentrale, zwischen Parteifunktionären und anderen mit dem Arbeitsprozeß verbundenen Organisationen (z. B. das Produktionskomitee, das Kontrollorgan der Arbeiter- und Bauerninspektion) ist dafür gesorgt, daß alle Entscheidungen auf allen Ebenen durch Weisungen der SED gefällt werden. Häufig muß deshalb das Interesse der Bürger an einer möglichst guten Versorgung hinter langfristigen Zielsetzungen wie Ausbau der Infrastruktur oder Rüstung zurückstehen.

Auch die Gewerkschaften werden durch die SED gelenkt. Sie haben daher – im Unterschied zu den Gewerkschaften in der BRD – nicht die Möglichkeit, als unabhängige Organisation die Interessen der Werktätigen gegen die von der SED kontrollierten staatlichen Betriebsleitungen wahrzunehmen. Daher gibt es auch keine Arbeitskämpfe. Die Aktivität der Gewerkschaften richtet sich in erster Linie auf die Steigerung der Arbeitsproduktivität und die Förderung sozialer Einrichtungen.

2.8.3 *Kontroverse*

entfällt, weil in der DDR Konflikte als Bestandteile des Systems nicht anerkannt werden.

2.8.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Wirtschaftsordnung und Führungssystem der DDR werden sinnvollerweise aufeinanderfolgend im Unterricht behandelt.

Motivationsmöglichkeiten ergeben sich durch Filme der Landesbildstelle (siehe Arbeitsmittel). Besonders geeignet ist der DEFA-Film „Lieder machen Leute", der eine Ostberliner Singgruppe vorstellt. Der Unterricht kann auch mit der Lektüre einiger Artikel aus der Zeitung „Neues Deutschland" beginnen. (Siebentägiges Abonnement von 20 Zeitungen über die Beratungsstelle für den politischen Unterricht).

Andere Möglichkeiten:

Tonbandaufzeichnung einer DDR-Nachrichtensendung im Vergleich zu einer Nachrichtensendung einer Rundfunkanstalt in der Bundesrepublik.

Fernsehsendung „Drüben" (ZDF) – als Hausaufgabe zur Vorbereitung des Unterrichts.

Verbalmotivation: Die Schüler werden aufgefordert, ihr Wissen über die DDR zu nennen. Fixierung der Schüleräußerungen an der Tafel. Fragestellungen werden formuliert, Einzelaufträge verteilt. (Beschaffung von Reiseprospekten, Sammeln von Berichten über die DDR aus Zeitungen und Zeitschriften, Aushängen von Bildmaterial)

Gemeinsame Lektüre eines Textes aus einem Schulbuch der DDR (Erdkunde – Geschichte – Staatsbürgerkunde) über die Bundesrepublik, anschließend Text über die DDR.

Spontane Schüleräußerungen über die DDR enthalten häufig unreflektierte Vergleiche zur Bundesrepublik. Deshalb ist die Kenntnis der unterschiedlichen Voraussetzungen für die Entwicklung der beiden Wirtschaftssysteme unerläßlich (siehe Lehrplan Geschichte). Wichtig ist auch, die qualitativen Unterschiede zur Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik zu verdeutlichen. Es wäre falsch, wenn eine Gegenüberstellung in Form eines Vergleichs der beiden gedanklichen Extremtypen der Wirtschaftsordnung – freie Verkehrswirtschaft und total zentralgeleitete Wirtschaft – erfolgte. In der Wirklichkeit sind beide Wirtschaftsordnungen nur als vorwiegend marktwirtschaftlich – und vorwiegend zentralverwaltungswirtschaftlich zu bezeichnen. Die umfangreichen „Materialien zur Lage der Nation" (siehe Arbeitsmittel) ermöglichen eine solche differenzierte Betrachtungsweise.

Darüber hinaus sollte eine Beurteilung der Systeme am Maßstab sozialer Gerechtigkeit und Sicherheit vorgenommen werden. Eine abschließende Bewertung der sozialistischen Wirtschaftsordnung kann jedoch nur nach der Behandlung des Unterrichtsthemas „Das politische Führungssystem der DDR" erfolgen. Es ist dann zu fragen, warum eine Regierung sich einem demokratischen Test über ihre Leistungsfähigkeit nicht unterzieht, obwohl die SED als Staatspartei vorgibt, die Interessen der Werktätigen zu vertreten.

2.8.5 *Arbeitsmittel*

2.8.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Brüll, W., Die Wirtschaft der DDR, München 1970

DDR-Wirtschaft – eine Bestandsaufnahme, hrsg. vom Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung, Frankfurt 1971

Leptin, G., Die deutsche Wirtschaft nach 1945, Ein Ost-West-Vergleich, Opladen 1970

Nowrocki, J., Das geplante Wunder, Hamburg 1967

2.8.5.2 **Unterrichtshilfen**

Hermann, Unterrichtsbeispiel, Wirtschaftsordnung in der DDR, in: Die DDR im sozialkundlich-politischen Unterricht. Erarbeitung von Unterrichtsbeispielen. Protokoll des 1. Lehrganges 1973, hrsg. vom Hessischen Institut für Lehrerfortbildung 1971

Bericht der Bundesregierung und Materialien zur Lage der Nation 1972, hrsg. vom Bundesministerium für innerdeutsche Beziehungen, Kassel 1972

Deutsche Demokratische Republik, Statistisches Taschenbuch, hrsg. von der Staatlichen Zentralverwaltung für Statistik, Berlin, jährlich

2.8.5.3 **Audiovisuelle Medien**

TO/30043/81 min. Im Spannungsfeld

TO/30044/80 min. Netzwerk

2.8.5.4 **Lernbücher**

Thurich, E., Endlich, H., Zweimal Deutschland, Frankfurt 1971

2.9 **Thema: Die Parlamentarische Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland**

2.9.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.5; 1.3.3.1; 1.3.3.2; 1.3.3.3; 1.3.3.6; 1.3.3.8; 1.3.4.1; 1.3.4.2; 1.3.4.3; 1.3.4.4; 1.3.4.5; 1.3.4.6; 1.3.4.7; 1.3.4.8; 1.3.4.10; 1.3.4.11; 1.3.4.13;

2.9.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland gewährleistet die Freiheit des einzelnen in Grundrechten und legt die obersten Einrichtungen und Organe des Staates, deren Aufgaben und Befugnisse fest. Die Staatsgewalt, die vom Volk ausgeht, ist in der parlamentarischen Ordnung in Legislative, Exekutive und Judikative geteilt (Teilung der Gewalten).

Das Volk äußert seinen politischen Willen in freien Wahlen, in Mehrheitsentscheidungen. Der Bundestag ist zentrales Organ der politischen Willensbildung für eine Legislaturperiode. Die Abgeordneten sind als Vertreter des Volkes ihrem Gewissen verantwortlich (freies Mandat). Träger der parlamentarischen Arbeit sind die Fraktionen, die bestrebt sind, einheitlich aufzutreten (Fraktionsdisziplin). Der Abgeordnete steht in der Spannung zwischen dem freien Mandat und der Bindung an seine Partei (materielle Interessiertheit und Übereinstimmung in ideologischen Grundfragen).

Der Bundestag ist Wahlorgan für den Kanzler und die Bundesverfassungsrichter, Gesetzgebungsorgan und Kontrollorgan gegenüber Regierung und Verwaltung. Darüber hinaus hat er kommunikative Funktionen, den Standpunkt von Regierung, Regierungsfraktion und Opposition zu artikulieren, wie durch Hearings die Forderungen von außerparlamentarischen Interessenten transparent zu machen. Das Bundesverfassungsgericht wacht über die Verfassungsmäßigkeit der Gesetze und übt auf diese Weise Machtkontrolle aus. Es beschrieb die freiheitlich-demokratische Grundordnung und ihre Normen:

> „Die freiheitlich-demokratische Grundordnung ist eine Ordnung, die unter Ausschluß jeglicher Gewalt und Willkürherrschaft eine rechtsstaatliche Herrschaftsordnung auf der Grundlage der Selbstbestimmung des Volkes nach dem Willen der jeweiligen Mehrheit und der Freiheit und Gleichheit darstellt. Zu den grundlegenden Prinzipien dieser Ordnung sind mindestens zu rechnen: Die Achtung vor den im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechten, vor allem vor dem Recht der Persönlichkeit auf Leben und freie Entfaltung, die Volkssouveränität, die Gewaltenteilung, die Verantwortlichkeit der Regierung, die Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, die Unabhängigkeit der Gerichte, das Mehrparteiensystem und die Chancengleichheit aller politischen Parteien mit dem Recht auf verfassungsmäßige Bildung und Ausübung einer Opposition."
>
> (Bundesverfassungsgericht v. 23. 10. 52, in NJW 52, S. 1408)

Kontrolle von Herrschaft ist ein entscheidendes Kriterium parlamentarischer Demokratie.

In der Verfassungswirklichkeit ist die parlamentarische Kontrolle durch das einheitliche Auftreten von Regierung und Regierungsfraktionen, die im Par-

lament der Opposition gemeinsam gegenübertreten, nicht immer gewährleistet. Kontrolle der Regierung durch die Regierungsparteien findet kaum noch in der Öffentlichkeit statt. Kontrolle durch die oppositionelle Minderheit muß sich im wesentlichen auf Kritik gegenüber der Regierung und Veröffentlichung von Kritik beschränken. Jede Opposition ist in der Wahrnehmung ihrer Funktionen durch den Informationsvorsprung der Regierung eingeschränkt. Voraussetzung für die Wirksamkeit der Opposition ist das Bewußtsein in der Bevölkerung für ihre Notwendigkeit. Durch Verlagerung der Gesetzesinitiative in die Exekutive, wie durch Überweisung der Parlamentsarbeit in die Ausschüsse, in denen Verbandsvertreter und die Ministerialbürokratie ihren Haupteinfluß ausüben, gerät das Parlament zunehmend in die Rolle eines Organs, das Gesetze beschließt, an der Gesetzgebung selbst jedoch nicht mehr originär beteiligt ist. Die Parlamentsreform hat u. a. zum Ziel, durch strukturelle, wie organisatorische Veränderungen dem Funktionsverlust des Parlaments entgegenzuwirken.

2.9.3 *Kontroversen*

1a) Die parlamentarische Demokratie ist die Form der Herrschaft, die es möglich macht, die Politik der Exekutive und Legislative von dem Willen der Mehrheit und von verschiedenen Gruppen der Bevölkerung abhängig zu machen: Meinungsbildung von unten nach oben.

1b) „Die Parteien lassen sich nur noch als Instrumente der Exekutive benutzen ... Keine Selbsttätigkeit von unten, nur noch Manipulation von oben; Führer, die keinen Dialog mit ihrer Basis führen; Verselbständigte Führungselite, die es gar nicht mehr will, daß eine Diskussion stattfindet – weil nämlich die praktisch-kritische Diskussion Ausgangspunkt der Infragestellung der bürokratischen Institutionen wäre ... Ich denke, daß die Parteien und das Parlament nicht mehr die Wünsche, Interessen und Bedürfnisse von vielen Menschen repräsentieren. Wir haben eine Interessendemokratie. Eine Vielfalt von Interessengruppen trifft sich an der politischen Börse und macht in der Anerkennung des bestehenden Staates nur noch einen Scheinkampf um den Anteil am Bruttosozialprodukt" (R. Dutschke, Spiegelgespräch in DER SPIEGEL, Nr. 29/1967).

2a) Die parlamentarische Demokratie muß sich „gegen den totalitären Anspruch der Ideologien beider Seiten" wehren. „Er zerstört demokratische Politik. Als eine res publica semper reformanda ist für die Demokratie Politik nicht das Mittel, Freund und Feind zu scheiden, sondern die gewiß unvollkommene, aber humane Methode, in einer stets reformbedürftigen und von Konflikten bestimmten Gesellschaft das Leben der Bürger so frei und so erträglich zu gestalten wie möglich." (K. Sontheimer, Gefahr von rechts – Gefahr von links, in: Der Überdruß an der Demokratie, Köln 1970, Seite 41 f)

2b) „Wenn wir sagen außerparlamentarisch, soll das heißen, daß wir ein System von direkter Demokratie anzielen – und zwar von Rätedemokratie die es den Menschen erlaubt, ihre zeitweiligen Vertreter direkt zu wählen und abzuwählen, wie sie es auf der Grundlage eines gegen jedwede Form von Herrschaft kritischen Bewußtseins für erforderlich halten ... Ich denke, daß diese Gesellschaft im Laufe eines langen Prozesses der Bewußtwerdung von vielen und immer mehr werdenden Menschen tatsächlich das Stadium erreicht, da die Menschen das Schicksal in die eigene Hand nehmen können, nicht mehr bewußtlos als unpolitische Objekte von oben durch die Bürokratie, durch das Parlament oder durch was auch immer manipuliert werden." (R. Dutschke, Spiegel-Gespräch in DER SPIEGEL Nr. 29/1967).

2.9.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Das Thema „Die Parlamentarische Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland" sollte im Zusammenhang mit dem Thema „Wahlen und Parteien" (1.9) gesehen werden. Die dort angegebenen Unterrichtshilfen enthalten auch Anregungen für die Besprechung der Parlamentarischen Demokratie im Unterricht. Außerdem stellen die einschlägigen Lernbücher Material für die Behandlung des Themas bereit.

2.9.5 *Arbeitsmittel*

2.9.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Apel, H.,Der deutsche Parlamentarismus, Unreflektierte Bejahung der Demokratie? rde 298/299 Hamburg 1968

Beyme, K., von, Interessengruppen in der Demokratie, München 1969

Bracher, K. D., Staatsbegriff und Demokratie in Deutschland, in: PVS 9. Jahrgang 1968, Heft 1

Dahrendorf, R., Für eine Erneuerung der Demokratie in der Bundesrepublik, München 1968

Dichgans, H., Das Unbehagen in der Bundesrepublik, Ist die Demokratie am Ende? Düsseldorf/Wien 1968

Hereth, M., Die parlamentarische Opposition in der Bundesrepublik Deutschland, München/Wien 1969

Derselbe, Zur Reform parlamentarischer Kontrolle der Verwaltung, in: Gegenwartskunde 18. Jahrgang 1969, Heft 4

Naschold, F., Organisation und Demokratie, Untersuchung zum Demokratisierungspotential in komplexen Organisationen, Stuttgart/Berlin/Köln/-Mainz 1969

Probleme der Demokratie heute, Sonderheft 2 der Politischen Vierteljahresschrift, Opladen 1971

Scheuch, E. K., Herausgeber, Die Widertäufer der Wohlstandsgesellschaft, Köln 1968

Bermbach, U., Rätegedanke versus Parlamentarismus? In: Parlamentarismus ohne Transparenz, herausgegeben von Winfried Steffani, Opladen 1971

Agnoli J./Brückner P., Die Transformation der Demokratie, Frankfurt 1968

Fraenkel, E., Strukturanalyse der modernen Demokratie, in: Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament", B 49/69 vom 6. 12. 1969

Derselbe, Rätemythos und soziale Selbstbestimmung, in: Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament", B 14/71 vom 3. 4. 1971

2.9.5.2 **Unterrichtshilfen**

Tormin, W., Die Hamburger Bezirksverwaltung, Modell im „RotenOrdner", Gemeinschaftskunde, Hilfen für den Unterricht.

Burmeister, K., Wir arbeitet die Hamburger Bürgerschaft, „Roter Ordner", s. o.

Ritscher, H., Senat und Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg, „Roter Ordner", s. o.

Walkstein, J. und Suckau H., Das Grundgesetz, „Roter Ordner", s. o.

Sozialkunde, Klett, Stuttgart 1971

2.9.5.3 **Audiovisuelle Medien**

FT 2306/23 min. Sein erstes Jahr als Abgeordneter

FI 495/36 min. Die Sitzung ist eröffnet

2.9.5.4 **Lernbücher**

Turich, E./Endlich, H., Zweimal Deutschland, Frankfurt 1971

Hilligen, W., Sehen – beurteilen – handeln, Frankfurt/M. 1969

2.10 Thema: Das politische Führungssystem in der Deutschen Demokratischen Republik

2.10.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.1; 1.3.1.2; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.4.1; 1.3.4.2; 1.3.4.3; 1.3.4.4; 1.3.4.5; 1.3.4.6; 1.3.4.8; 1.3.5.1; 1.3.5.4; 1.3.5.6

2.10.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

In der Verfassung der DDR ist die politische Führungsfunktion einer Partei – der SED – festgelegt. Die übrigen Parteien mußten den Führungsanspruch der SED anerkennen. Es gibt verfassungsrechtlich keine Chancengleichheit unter den Parteien in der DDR.

Nach dem Parteistatut wird zwar der Parteitag der SED als das höchste Organ der Partei bezeichnet, in Wirklichkeit aber werden die Entscheidungen ausschließlich im Sekretariat des Zentralkomitees und im Politbüro gefällt. Eine beherrschende Funktion übt im Zentralkomitee und im Sekretariat des ZK der Erste Sekretär der SED aus.

Um die Grundsatzentscheidungen des ZK der SED durchzusetzen, bedient sich die Partei des Staatsapparates. Die Kontrolle der Durchführung obliegt wiederum der Partei. Machtbegrenzung und Herrschaftskontrolle durch Gewaltenteilung wird abgelehnt. Es gibt keine Parlamentarische Opposition nud keine außerparlamentarischen Interessengruppen, die eine von der offiziellen Politik abweichende Meinung vertreten könnten. Für die Presse und die anderen Massenmedien gilt dasselbe.

Da auch die Gewerkschaften von der SED abhängig sind, gibt es auch im Produktions- und Arbeitsprozeß kein Kontrollorgan, das die Politik der SED beeinflussen könnte (vgl. Thema 2.8). Gewaltenhäufung wird als notwendiger Bestandteil der „Sozialistischen Demokratie" (Volksdemokratie, Diktatur des Proletariats) angesehen.

Nach der Verfassung ist die Volkskammer oberstes staatliches Machtorgan, obwohl sie nur wenige Male im Jahr zusammentritt. In ihrer Tätigkeit bleibt sie weitgehend auf eine Bestätigungsfunktion beschränkt. Wahlen finden alle 4 Jahre auf der Grundlage einer Einheitsliste einer Partei und Massenorganisationen statt. Die Kandidaten müssen sich in Wählerversammlungen vorstellen. In der DDR gibt es keine freien Wahlen.

Die Sitzverteilung in der Volkskammer erfolgt nach einem vorher festgelegten Schlüssel. Zwischen den Tagungen der Volkskammer nimmt der von der Volkskammer gewählte Staatsrat alle Aufgaben wahr: Beziehungen zum Ausland, Rechtsetzung, Sicherheit und Verteidigung, Aufsicht über alle Staatsorgane, Erklärung des Notstandes, Außerkraftsetzung der Verfassung. Der Vorsitzende des Staatsrates fungiert als Staatsoberhaupt.

Der von der Volkskammer gewählte Ministerrat soll die politischen, ökonomischen, kulturellen und sozialen Aufgaben des Staates organisieren. Vorwiegend beschäftigt sich der Ministerrat mit Wirtschaftsaufgaben.

Partei und Staatsämter sind untereinander so verflochten, daß jederzeit die führende Rolle der SED gewährleistet wird. Beispielsweise sind die Vorsitzenden des Staatsrates und des Ministerrates Mitglieder des Politbüros der SED. Die Personalunion setzt sich bis auf die örtliche Ebene fort. Entsprechendes gilt für die einzelnen Massenorganisationen.

2.10.3 *Kontroverse*

entfällt, weil in der DDR Konflikte als Bestandteile des Systems nicht anerkannt werden.

2.10.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Motivationsmöglichkeiten sind in den unterrichtspraktischen Hinweisen zum Thema „Die Wirtschaftsordnung in der DDR" ausgeführt.

Ein erster Unterrichtsschritt kann auf der Grundlage der Kenntnisse über Wahlen in der Bundesrepublik Deutschland ein Vergleich der Wahlen zum Bundestag und zur Volkskammer sein. Hiervon ausgehend lassen sich wichtige Merkmale des Herrschaftssystems in der DDR ableiten: z. B. Fehlen einer Opposition, der Staat als Instrument für die Durchsetzung des Willens einer Partei, Gewalteneinheit.

An Hand von Quellen, wie z. B. dem Parteiprogramm der SED und dem „Lied von der Partei" (Louis Fürnberg), läßt sich ergänzend darstellen, daß eine Konkurrenz unterschiedlicher gesellschaftlicher Interessengruppen nicht stattfindet.

Der Frage nach der Konstituierung der Macht der SED sollte in einem weiteren Unterrichtsabschnitt nachgegangen werden (siehe Lehrplan Geschichte). Ausführliches Material dazu bieten die Lernbücher.

Der Film „Impressionen von einer Jubelfeier" (20. Jahrestag der DDR-Gründung) (siehe Arbeitsmittel) gibt wertvolle Hinweise für das ideologische Selbstverständnis der DDR, das in Ansätzen mitbedacht werden sollte. Dadurch kann der Schüler auch zu einer Reflexion über das ideologische Selbstverständnis einer pluralistischen Gesellschaft wie der BRD herausgefordert werden.

2.10.5 *Arbeitsmittel*

2.10.4.1 **Fachliteraturauswahl**

Förtsch, E., Die SED, Stuttgart 1969

Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, Hrsg. von dem Institut für Marxismus-Leninismus beim ZK der SED. Bd. 6–8, Berlin 1966

Hertwig, M., Neß, K.-H., Diskussion und Dialektik, München 1965

Knötzsch, D., Innerkommunistische Opposition, Opladen 1968

Ludz, P. C., Parteielite im Wandel, Opladen 1968

Müller-Römer, D., (Hrsg.), Ulbrichts Grundgesetz, Die sozialistische Verfassung der DDR, Köln 1968

Stern, C., Porträt einer bolschewistischen Partei, Köln/Berlin 1957

Sontheimer, K., Bleek, W., Die DDR, Hamburg 1972

Weber, H., Die sozialistische Einheitspartei Deutschlands 1946–71, Hannover 1971

2.10.4.2 **Unterrichtshilfen**

Haseloff, W., Unterrichtsbeispiel, Herrschaftsstruktur in der DDR, in: Die DDR im sozialkundlich-politischen Unterricht, Erarbeitung von Unterrichtsbeispielen. Protokoll des 1. Lehrgangs 1973, hrsg. vom Hessischen Institut für Lehrerfortbildung, Mai 1971

Bericht der Bundesregierung und Materialien zur Lage der Nation 1972, hrsg. vom Bundesministerium für innerdeutsche Beziehungen, Basel 1972

2.10.4.3 **Audiovisuelle Medien**

TO/30005/41 min. Genosse Grenzsoldat
TO/10020/65 min. Sonderurlaub
TO/30024/84 min. Preis der Freiheit
T /30020/25 min. Anhalter
Tb 55 Impressionen von einer Jubelfeier
HT 213/27 min. Eine Mauer klagt an
TO/10017/86 min. Mauern
TO/30006/45 min. Land hinter der Mauer (1963)
TO/30025/36 min. Die Grenze (Schnitzlerfibel) Text

2.10.4.4 **Lernbücher**

Thurich, E., Endlich, H., Zweimal Deutschland, Frankfurt 1971

2.11 Thema: Frieden und Sicherheit

2.11.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.4; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.3.1; 1.3.3.2; 1.3.3.6; 1.3.3.8; 1.3.4.3; 1.3.4.8; 1.3.4.9; 1.3.4.13; 1.3.5.1; 1.3.5.4; 1.3.5.5; 1.3.5.6; 1.3.5.7

2.11.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Friedenspolitik beabsichtigt die Verminderung und den Abbau von Gegensätzen bis hin zur Schaffung von Verständnis und gegenseitigem Vertrauen zwischen den Staaten. Innerhalb des eigenen Staates strebt eine Friedenspolitik danach, die Menschenrechte zu beachten und sozialen Ausgleich zwischen gesellschaftlichen Gruppen herzustellen. Die Verfassung und Rechtsordnung der BRD bildet die Grundlage für den inneren Frieden. Gleichzeitig enthält das Grundgesetz ein Bekenntnis zum internationalen Frieden. In der Präambel des Grundgesetzes wird festgestellt, daß der Verfassung der Wille zugrunde liegt, dem Frieden der Welt zu dienen. In Artikel 1 sind unverletzliche und unveräußerliche Menschenrechte als Grundlage jeder menschlichen Gemeinschaft, des Friedens und der Gerechtigkeit in der Welt festgehalten. Die BRD bemüht sich in ihrer Friedenspolitik, ausreichende Sicherheit für sich und mit den Nachbarn in Ost und West herzustellen. Das ist nur langfristig möglich, weil die Politik der BRD unter besonders schwierigen Bedingungen geführt werden muß:

Durch die unterschiedlichen Interessenlagen entstanden nach dem Zweiten Weltkrieg zwischen den Siegermächten Gegensätze. Diese führten zum bipolaren System zweier miteinander in scharfer Konkurrenz stehende Supermächte, der USA und der UdSSR und prägten die Phase des „Kalten Krieges". Beide Mächte rüsteten mit konventionellen und nuklearen Waffensystemen auf, wenn auch in unterschiedlichem Verlaufstempo und unterschiedlicher Gewichtung. Zur Abwehr potentieller Aggressionen wurden regionale Verteidigungspakte gegründet: 1949 NATO, 1955 Warschauer Pakt (siehe Lehrplan Geschichte). Weltweit halten sich die Waffensysteme in beiden Bündnissen zur Zeit ungefähr die Waage, in Mitteleuropa besitzen die Warschauer-Pakt-Staaten ein Übergewicht an konventionellen Waffen. Dieses strategische Gleichgewicht, auch „Gleichgewicht des Schreckens" genannt, garantiert nach Meinung vieler Politiker bislang die Sicherheit in Europa. Wachsendes Sicherheitsbedürfnis und steigende Rüstungslasten haben die Einsicht verstärkt, daß Aufrüstung die Konfrontation eher verschärft als politische Lösungen ermöglicht. Deshalb unternehmen beide Supermächte heute auf der Basis militärischer Sicherheit Versuche einer politischen Annäherung und Rüstungsbeschränkung.

Da Deutschland im west-östlichen Spannungsfeld liegt, hat die Regierung der BRD unter Bundeskanzler Adenauer es Anfang der 50er Jahre für notwendig erachtet, einen Beitrag zur Sicherheitspolitik des westlichen Verteidigungsbündnisses zu leisten: 1955 wurde die Bundeswehr gegründet, die mit Ausnahme von Einheiten der territorialen Verteidigung voll in die NATO integriert ist.

Diese Entscheidung war in der Öffentlichkeit heftig umstritten. Der Ausgang der Wahl von 1957 – die Koalition CDU/CSU erhielt die absolute Mehrheit der Sitze im Parlament – zeigte, daß der größte Teil der Bevölkerung sie für richtig hielt.

Seit dieser Wahl ist die damals getroffene Entscheidung für die Wiederbewaffnung und die Westintegration unter den im Bundestag vertretenen Parteien nicht mehr kontrovers: Die CDU/CSU und die FDP haben sie von Anfang an befürwortet, die damals oppositionelle SPD hat die Wählerentscheidung respektiert.

Die Bundeswehr besitzt keine Verfügungsgewalt über atomare Waffen. Sie hat zusammen mit den Bündnispartnern im Rahmen der Strategie der Abschreckung die Aufgabe:

> Im Frieden und in der Krise durch ihre Existenz und ihre ständige Einsatzbereitschaft einen möglichen Gegner von der Androhung oder Anwendung militärischer Gewalt abhalten, und der BRD die notwendige politische Handlungsfreiheit zu gewährleisten.
>
> Damit wird auf einen Verteidigungsfall vorbereitet, der durch diese Vorbereitung verhindert werden soll.
>
> Die Aufgabe der Bundeswehr ist defensiv (Art. 26 und 87a), sie ist damit ein Dienstleistungsunternehmen zur Friedenssicherung.

Die Bundeswehr baut auf dem Wehrpflichtsystem auf (GG Art. 12a). Wehrdienstbefreiung und Zurückstellung werden unter bestimmten Voraussetzungen gewährt (GG Art. 12a, 12c, Art. 4,3). Die innere Ordnung der Bundeswehr ist gesetzlich geregelt. Sie wird zusätzlich parlamentarisch kontrolliert durch den Wehrbeauftragten. Die Ableistung des gesetzlichen Grundwehrdienstes wird häufig von den Betroffenen nicht als staatsbürgerliche Pflicht empfunden: Einmal, weil in den heutigen Wertvorstellungen und Verhaltensweisen des Menschen allgemeine gesellschaftliche Erfordernisse in der konsumorientierten Gesellschaft gegenüber der Verfolgung individueller Interessen in den Hintergrund treten, zum anderen, weil die Einrichtung einer Bundeswehr im nuklearen Zeitalter von vielen als sinnlos angesehen wird.

Die Ausgaben für Verteidigung stellen nach den Sozialausgaben den größten Posten im Bundeshaushalt dar. Da der technische Standard der Rüstung heute schnell veraltet, müssen alte Rüstungseinheiten ständig durch neue ersetzt werden. Es ist umstritten, ob und in welchem Umfang Rüstungsausgaben Voraussetzung für volkswirtschaftliches Wachstum sind.

Die Sicherheits- und Entspannungspolitik der BRD zielt darauf ab, gemeinsam mit den Verbündeten die militärische Konfrontation in Europa durch gleichzeitige und ausgewogene Rüstungsbeschränkung und Truppenreduzierung in Ost und West abzubauen. Verträge der Bundesregierung unter Bundeskanzler Brandt mit der Sowjetunion und Polen über gegenseitigen Gewaltverzicht ermöglichten das Berlin-Abkommen der vier Mächte und den Grundvertrag zwischen der BRD und DDR. Die „Konferenz über Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa" soll der weiteren Entspannung dienen. Die Ansichten, ob die mit diesen Verträgen und der Sicherheitskonferenz eingeschlagenen Wege zur Entspannung führen, sind zwischen Regierungsparteien und Opposition kontrovers. Unbestritten ist jedoch die Sicherheitspolitik als Voraussetzung für Entspannung, um das zur Friedenssicherung politisch Mögliche zu tun.

2.11.3 *Kontroversen*

1a) Der Vorteil einer Berufsarmee: sie besteht aus Freiwilligen, damit entfällt das Problem der Wehrgerechtigkeit. Längere Dienstzeiten ermöglichen qualifiziertere Ausbildung und eine bessere Handhabung komplizierter Waffensysteme. Dadurch erhöht sich Einsatzbereitschaft und Effektivität der Streitkräfte. Die Berufsarmee ist im Vergleich zur Wehrpflichtarmee teurer.

1b) Der Vorteil des Wehrpflichtsystems: Es begegnet der Gefahr einer Isolation der Streitkräfte innerhalb der Gesellschaft, der Bildung eines „Staates im Staate" und damit eines Elitebewußtseins; denn es erhebt den Wehrdienst zur allgemeinen gesellschaftlichen Pflicht und betont die notwendige Integrierung der Armee in der Gesellschaft durch das Leitbild des „Staatsbürgers in Uniform". Die Wehrpflicht schafft ein Reservistenpotential, das durch seine Existenz und mögliche Mobilmachung ein größeres Maß an Sicherheit garantiert.

2a) Die Bundeswehr ist vom Bundestag durch Gesetz geschaffen worden. Sie entspricht dem Sicherheitsbedürfnis der Bevölkerung und gewährleistet Frieden in Freiheit und Rechtsstaatlichkeit. Der Schutz vor Gewalt ist ein legitimes Bedürfnis und ein Recht jeder Geseellschaft. Der Bürger ist deshalb verpflichtet, die Verfassung gegen Gewalt zu sichern und notfalls zu verteidigen. Die Sicherheit der BRD ist abhängig vom Gleichgewicht der militärischen Kräfte. Die Verteidigungsbereitschaft der Bundeswehr und ihre Zugehörigkeit zur NATO haben Frieden und Sicherheit bewahrt.

2b) Das Vorhandensein von Waffen zur Kriegsverhinderung schließt die Möglichkeit ihrer Anwendung nicht aus. Die Folgen organisierter Gewalt sind Kriege mit der Konsequenz von Tod und Vernichtung. Deshalb ist jede Anwendung von Gewalt und die Vorbereitung darauf aus sittlichen Gründen abzulehnen. Jedem Bürger, der vor der Frage steht, in einem möglichen Krieg töten zu müssen, räumt das Grundgesetz das Recht ein, den Kriegsdienst mit der Waffe aus Gewissensgründen zu verweigern. (GG Art. 4/3)

2.11.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Das Thema „Frieden und Sicherheit" muß in Abstimmung mit dem Geschichtsunterricht behandelt werden. Im Lehrplan für das Fach Geschichte sind unterrichtspraktische Hinweise enthalten, in denen Anregungen für den Unterricht genannt sind.

Darüber hinaus sollte auf die Hilfen der Jugendoffiziere der Bundeswehr und der Vertreter anderer Organisationen zurückgegriffen werden.

2.11.5 *Arbeitsmittel*

2.11.5.1 Fachliteraturauswahl

Obermann, E., Verteidigung, Stuttgart

Vilmar, F., Rüstung und Abrüstung im Spätkapitalismus, rororo aktuell

Schlott, G., Wettrüsten und Abrüstung im Atomzeitalter, Opladen 1968

Seidler F. W. und Reindl H., Wehrdienst und Zivildienst, München–Wien 1971

de Maizière, U., Bekenntnis zum Soldaten, R. V. Decker, Verlag G. Schenk, 3. Auflage 1971

Schlott, G., Die NATO – Auflösung oder Reform, Opladen 1970

Wördehoff, B., Soldat zwischen Krieg und Frieden, Hamburg, 1970

Franke F. R. und Grosche, H., Wege zum Weltfrieden, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt, 1967

Röhling, B., Einführung in die Wissenschaft von Krieg und Frieden, Neukirchen 1970

Afheldt, H., Durch Kriegsverhütung zum Krieg? Reihe Hanser 79 München 1972

Ebert, Th., Wehrpolitik ohne Waffen, rororo 1970

Baudissin, W., Graf von, Soldat für den Frieden, München 1970

Schwarz H. D./Haftendorn H., Europäische Sicherheitskonferenz, Opladen 1970

Kuhn, R., Internationale Politik, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1967

Aus Politik und Zeitgeschichte B 4/70 24.01.70

Beiträge zur Wochenzeitung „DAS PARLAMENT" B 26/70 27.06.70
B 1/71 2.01.71
B 50/71 11.12.71
B 28/71 10. 7.71
B 5/72 29. 1.72
B 6/73 10. 2.73

2.11.5.2 **Unterrichtshilfen**

Presse- und Informationszentrum der Bundesregierung, Weißbuch 1971/72

Kabel, R., Friedensforschung, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1971

Walpuski, G., Verteidigung + Entspannung = Sicherheit, Verlag Neue Gesellschaft 1973

Sozialkunde, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1972

Süss, G. A., Grundzüge der Sozialkunde, Verlag Diesterweg, Frankfurt/M.

Informationen beim Bundesministerium für Verteidigung, 53 Bonn.

III. Jahresberichte des Wehrbeauftragten des Deutschen Bundestages, Bonn 1972

2.11.5.3 **Audiovisuelle Hilfsmittel**

TO/20073/38 min.	Harakiri Whoom	– ab R 10
	Soldat – wozu?	
	Der große Rösselsprung	

2.11.5.4 **Lernbücher**

Thurich E., Endlich H., Zweimal Deutschland, Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1969

2.11.5.5 **Anschriftenliste**

1. Jugendoffizier Standortkommando Hamburg
   2 HH 13
   Sophienterrasse 14 Tel.: 44 12 61 App. 435/253

2. Jugendoffizier Brigade 17
   2 HH 73 (Rahlstedt)
   Scharbeutzer Str. Tel.: 677 30 31 App. 210/214
   Boehn-Kaserne

3. Wehrdienstberatungsoffizier im Wehrbereich I
   2 HH 13
   Sophienterrasse 14 Tel.: 44 12 61 App. 392/425

Marine-Mitfahrgelegenheiten:
Jugendoffizier Flottenkommando Tel.: 511 App. 311
2392 Glücksburg-Meierwik
Postfach 800

Info-Material:

Bundeswehramt Abtlg. I
Gruppe Öffentlichkeitsarbeit
56 Bonn-Bad Godesberg
Friedrich-Ebert-Straße 17
Tel.: 02221/57919 App. 5

Deutsche Friedensgesellschaft/IDK
2 HH 36
Große Bleichen 23
Tel.: 347034

Verband der Kriegsdienstverweigerer
2 HH 36
Große Bleichen 23
Tel.: 346679

2.12 Entwicklungsländer

2.12.1 *Organisation*

Klasse H 9 – 10 Stunden

Klasse R 10 – 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 1.3.1.4; 1.3.1.6; 1.3.2.2; 1.3.2.3; 1.3.2.5; 1.3.4.6; 1.3.4.9; 1.3.5.1; 1.3.5.2; 1.3.5.3; 1.3.5.4;

2.12.2 *Beschreibung und Schwerpunktsetzung*

Entwicklungshilfe wurde und wird u. a. von Industrieländern gegeben, um den Ländern der Dritten Welt zu helfen, den Abstand im ökonomisch-technischen Standard im Vergleich zu den Geberländern zu verkürzen. Der Abstand zwischen den „Entwicklungsländern" und Industrieländern vergrößert sich jedoch. Das liegt an naturgeographischen Bedingungen, an rückständigen Arbeitsmethoden, an unzureichender Infrastruktur, am geringen Ausbildungsstand der Bevölkerung und an immer noch vorhandenen feudalen Besitzverhältnissen in den Ländern der Dritten Welt.

Die starke Bevölkerungszunahme, religiöse, kulturelle und soziale Traditionen erschweren eine Verbesserung der sozioökonomischen Verhältnisse.

Auch die Industrieländer haben die ungünstige Entwicklung in den Entwicklungsländern mit verursacht. Die kapitalkräftigen und zunehmend durch Großabnehmer in den Entwicklungsländern repräsentierten reichen Länder waren in der Lage, die Weltmarktpreise in ihrem Sinne zu beeinflussen und so in erster Linie billige Rohstoffe aus den Entwicklungsländern für die gewinnträchtigere Fertiggüterproduktion zu importieren. Außerdem sind die Auslandsinvestitionen großer Industriekonzerne in unterentwickelten Regionen primär an den Gewinnchancen orientiert. Das führt dazu, daß zum Teil nur für sie lukrative Projekte in Angriff genommen werden, die jedoch strukturpolitischen Anforderungen des Landes nicht zu entsprechen brauchen. Bei nicht so lukrativen Objekten muß das jeweils interessierte Industrieland Ausfallbürgschaften übernehmen.

Länder der Dritten Welt und Industrieländer unterscheiden sich im wirtschaftlichen Bereich durch die Form der Wirtschaft und den Entwicklungsstand der Produktion. In den „Entwicklungsländern" ist die Agrarproduktion vorherrschend. Trotzdem ist die ausreichende Ernäherung der Menschen in diesen Ländern häufig nicht sichergestellt. Die landwirtschaftlichen Betriebe sind kaum mechanisiert.

Die Industrieländer haben zum Teil Überschüsse an den landwirtschaftlichen Produktionen, obwohl der Anteil der landwirtschaftlichen Produktion an der Gesamtproduktion abnimmt. Die Mechanisierung und Produktivität in der Landwirtschaft steigt ständig. Der Reichtum der Industrieländer beruht auf der hochentwickelten industriellen Produktionsweise. Die Entwicklungsländer stehen erst am Anfang einer industriellen Produktionsweise.

In vielen Ländern der Dritten Welt ermöglicht die Konzentration von Grundbesitz und Kapital einer Minderheit, die Masse des Volkes zu beherrschen und in wirtschaftlicher und politischer Abhängigkeit zu halten.

Hilfsmaßnahmen für die Entwicklungsländer sind aus humanitären und aus politischen Gründen eine notwendige Aufgabe aller Industrieländer. Der Wettlauf zwischen Ost und West zwingt die Großmächte zur politisch motivierten Hilfe in den Ländern der Dritten Welt. Außerdem kann das Nord-Südgefälle auf der Erde auf lange Sicht zu politischen Spannungen führen.

2.12.3 *Kontroverse*

Ein Volk, das jede fünfte Mark aus dem Export verdient, ein Volk, dessen Exportüberschuß in Industrieländern 1968 größer war als der gesamte Export in den Entwicklungsländern, darf doch wohl zu dem Schluß kommen, daß ein Land als Handelspartner um so interessanter ist, je entwickelter, kaufkräftiger, ja, je konkurrenzfähiger es ist. Und wenn es stimmt, daß unsere schärfsten Konkurrenten auf dem Weltmarkt auch unsere besten Handelspartner sind, dann sollten wir ruhig sagen: „daß die Entwicklungsländer selbst wollen, nämlich reicher, kaufkräftiger, konkurrenzfähiger werden, liegt in unserem eigenen Interesse." (Erhard Eppler, in frieden und gerechtigkeit, H. 1–2/ Dezember 1969 Durch eine Handelspolitik, die den Interessen der Entwicklungsländer gerechter wird und gezielte Entwicklungsprojekte lassen sich Hunger, Armut und Unterentwicklung bekämpfen.

Die Modernisierung der Wirtschaftsstruktur anderer Länder zu unterstützen, entspricht nicht den Interessen der Bundesrepublik Deutschland; damit werden nämlich Konkurrenten von morgen aufgebaut, die mit ihren Ressourcen und billigen Arbeitskräften im eigenen Lande zunehmend Weltmarktpreise mitbestimmen und so zu einer Gefahr für die Wirtschaft der Bundesrepublik Deutschland werden. Es gibt in unserem Lande genügend „Unterentwickeltes", das zu „entwickeln" ist.

2.12.4 *Unterrichtspraktische Hinweise*

Das Thema muß in Abstimmung mit dem Erdkundeunterricht behandelt werden. Wenn das Thema ganz in den Erdkundeunterricht übernommen wird, muß darauf geachtet werden, daß die „Beschreibung und Schwerpunktsetzung" (2.12.2) berücksichtigt wird.

Unerläßliche Voraussetzung für die Darstellung der Interdependenz zwischen Entwicklungsländern und Industrieländern sind Kenntnisse über die Wirtschaftsordnung der Bundesrepublik. Im Geschichtsunterricht sollte die Kolonialpolitik des 19. Jahrhunderts verdeutlicht worden sein.

Mit der provokatorischen These – Viele Deutsche reisen in Entwicklungsländer, um sich zu erholen. Viele Menschen aus Entwicklungsländern kommen zu uns, um zu arbeiten – könnte das Gastarbeiterproblem als Ausgangspunkt für den Unterricht genommen werden. Dieser Weg bietet sich deshalb an, weil viele Schüler direkt oder indirekt mit Gastarbeitern oder deren Kinder in Kontakt gekommen sind. Gegebenenfalls kann der Lehrer auch Interviews mit Gastarbeitern anregen und vorbereiten, um nach ihrer Situation, nach Gründen ihres Kommens und ihren Zukunftserwartungen fragen zu lassen. Berichte über Diskriminierung und Anpassungsschwierigkeiten der Gastarbeiter führen zur Fragestellung, warum sie trotzdem in der Bundesrepublik leben und arbeiten. Ihre oft ausweglose wirtschaftliche Situation in den Heimatländern sollte mit der Sichtweise von Reiseveranstaltern konfrontiert werden: attraktive Reiseprospekte, Preisangebote von Touristikunternehmungen, Touristenzahlen.

Die unterschiedlichen Entwicklungsbedingungen der Länder der Dritten Welt erschweren die Auswahl eines Landes zum Modellfall. Es empfiehlt sich deshalb von konkreten Beispielen auszugehen, an denen einmal das wirtschaftliche Ungleichgewicht zwischen Entwicklungsländern und Industrieländern und zum anderen Entwicklungshilfe problematisiert werden können:

Arbeitsteilung zwischen Rohstoff- und Nahrungsmittellieferanten einerseits und Industriegüterproduzenten andererseits. Sinken der Weltmarktpreise für verschiedene Rohstoffe, aber vor allem für Agrarpro-

dukte im Vergleich zu steigenden Preisen für Fertigwaren. (Beispiel: afrikanische Länder – EWG)

Herrschaftsverhältnisse in südamerikanischen Ländern. Diktaturen, die von Großgrundbesitzern gestützt werden. Die Mehrheit der Bevölkerung ist ohne Landbesitz (Existenzminimum). Keine Bildungschancen für die unteren Schichten. Kapitalhilfe der reichen Industrienationen wird zu einem nicht geringen Teil für Rüstung benutzt. Die Auslandshilfe stabilisiert somit die Regierungen, die im Interesse der Großgrundbesitzer handeln. Mitunter ermöglicht die Spannung zwischen Oberschicht und den Unterdrückten die Intervention der Großmächte.

Entwicklungsprojekte: Erfolge und Widerstände. Neuerrichtete Fabrikationsstätte in einem Entwicklungsland und die Zollschranken der EWG. Soll im Interesse der Entwicklungsländer das Wirtschaftswachstum der Bundesrepublik Deutschland oder anderer Industrieländer gebremst werden?

Material zu diesen Problemkreisen: siehe Arbeitsmittel.

2.12.4 *Arbeitsmittel*

2.12.4.1 Fachliteraturauswahl

Baade, F., Dynamische Weltwirtschaft, Harms Handbuch 1969

Behrendt, R. F., Soziale Strategie für Entwicklungsländer, Frankfurt 1968

Eppler, E., Wenig Zeit für die Dritte Welt, Stuttgart 1971

Eppler/Kiep/Rothenberg/Dawar/Lefringhausen/Lange, Gerechtigkeit in einer revolutionären Welt, Deutscher Evangelischer Kirchentag 1969, Stuttgart/-Berlin 1969

Illich, I. D., Almosen und Folter, Verfehlter Fortschritt in Lateinamerika, München 1970

Misereor, Bischöfliches Hilfswerk e. V. Misereor, Schriften zur Information u. a., IV/2 Von der Hilfe zur Partnerschaft, Kriterien kirchlicher Entwicklungsarbeit

Myrdal, D., Politisches Manifest über die Armut in der Welt, Frankfurt 1970

von Weizsäcker/Kulessa/Heinrichs, Indiengespräche, Indien als Modellfall der Entwicklungspolitik, München 1970

Die entwicklungspolitische Konzeption der Bundesrepublik Deutschland und die internationale Strategie für die zweite Entwicklungsdekade, herausgegeben vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit, Bonn 1971

2.12.4.2 Unterrichtshilfen

Augel, J., Zur Darstellung Lateinamerikas im deutschen Schulbuch, aus der Reihe „Schule und Dritte Welt" Nr. 30, herausgegeben vom Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit, Texte und Materialien – Anregungen für den Unterricht.

Berg/Doedens/Strube, Entwicklungshilfe, religionspädagogische Modelle, Arbeitsmaterial/Analyse und Planung, Frankfurt/München o. J.

Meueler, E., Soziale Gerechtigkeit, Einführung in die Entwicklungsproblematik am Beispiel Brasiliens und der Bundesrepublik Deutschland, Textbuch und didaktisches Beiheft, Düsseldorf 1971

Geller, O., Entwicklung und Unterentwicklung, Diesterweg 1972

Anschriftenverzeichnis

Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (BMZ), Referat Öffentlichkeitsarbeit, 53 Bonn 1, Kaiserstraße 185–197
(das Bundesministerium gibt eine umfangreiche Liste der im BMZ vorrätigen Publikationen zur Information über Entwicklungspolitik heraus, die auf Verlangen zugeschickt wird).

Bundesstelle für Entwicklungshilfe, 6 Frankfurt 1, Fellnerstraße 7–9

Deutsche Förderungsgesellschaft für Entwicklungsländer mbH, (GAWI), 6 Frankfurt 1, Oberlindau 54–56

Deutscher Entwicklungsdienst (DED), 53 Bonn-Bad Godesberg, Truchseßstraße 100

Deutsches Forum für Entwicklungspolitik, 53 Bonn 1, Herwarthstraße 16

Deutsche Stiftung für Entwicklungsländer, Abt. Dokumentation, 53 Bonn, Simrockstraße 1

Gesellschaft für wirtschaftliche Zusammenarbeit mbH., 5 Köln, Dürener Str. 295

Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD), 53 Bonn-Bad Godesberg, Kennedy-Allee 50

Arbeitsgemeinschaft für Entwicklungshilfe e. V., 51 Aachen, Franzstraße 107–109

Kübel-Stiftung, 6142 Bensbach-Auerbach, Im tiefen Weg 27

Carl Duisberg-Gesellschaft e. V., 5 Köln 1, Hohenstaufenring 30–32

Friedrich-Naumann-Stiftung, 53 Bonn-Bad Godesberg, Schillerstraße 9

Institut für internationale Solidarität der Konrad-Adenauer-Stiftung, 53 Bonn-Beuel, Platanenweg 39

Friedrich-Ebert-Stiftung, 53 Bonn-Bad Godesberg, Kölner Straße 149

Arbeitsgemeinschaft privater Entwicklungsdienste e. V., 53 Bonn 1, Heuss-Allee 2–10, Pressehaus

Deutsche Afrika-Gesellschaft e. V., 53 Bonn 1, Markt 10

Aktion 365, 6 Frankfurt, Kennedy-Allee 111

Katholische Zentralstelle für Entwicklungshilfe (Misereor) 51 Aachen, Mozartstraße 11

Evangelische Zentralstelle für Entwicklungshilfe, 53 Bonn 1, Poppelsdorfer Alle 29

Dienste in Übersee, 7 Stuttgart, Gerokstraße 17

Deutsche Welthungerhilfe, 53 Bonn, Adenauer-Allee 45

Pro Familia, Deutsche Gesellschaft für Familienplanung, 6 Frankfurt/Main, Auf der Körnerwiese 5

2.12.4.3 **Audiovisuelle Medien**

HT 0/12/90 min. Die auf Steinen schlafen (Indien)

HT 0/37/36 min. Sie hungern, aber lächeln noch (Indien)

HT 0/36/30 min. Schwarzes Brasilien

TO/10015/50 min. Entwicklungsland Brasilien

2.12.4.4 **Lernbücher**

Lehrplan Politik II

in den Klassen 9/10 der Haupt- und Realschule und des Gymnasiums

Amt für Schule — S 221/3 —

Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung

Gesamtherstellung:
Walhalla u. Praetoria Verlag KG Georg Zwickenpflug Regensburg
1976

Vorwort

Der Lehrplan Politik II (Pflichtalternative zum Fach Religion) ist ein gemeinsamer Plan für die Klassen 9 und 10 der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums. Er bindet den Lehrer an die didaktischen Prinzipien und Fachlernziele des Politikunterrichts, berücksichtigt besonders Wert- und Verhaltensfragen und damit auch Gesichtspunkte des Faches Religion und legt verstärkt Gewicht auf projekartige Unterrichtsformen und Realbegegnungen. Angesichts der unterschiedlichen Situation in den verschiedenen Schularten steckt er nur einen sehr offenen Rahmen ab, in dem der Lehrer selbständig Schwerpunkte bestimmen und die geeignete Anspruchshöhe festsetzen kann. Dieser Plan ist daher auch besonders offen für notwendige Ergänzungen und Veränderungen, die nach einer Erprobungsphase aufgrund von Erfahrungen in den Schulen vorgenommen werden sollen.

Im Institut für Lehrerfortbildung (Beratungsstelle für den poltischen Unterricht) werden Hilfen wie z. B. Literaturangaben, Unterrichtsmaterialien und Adressenlisten zusammengestellt.

Der Lehrplan ist ab 1. August 1976 für die Dauer der Erprobungsphase verbindlich für den Unterricht.

Lehrplan
Politik II
in den Klassen 9/10 der Haupt- und Realschule und des Gymnasiums

Zuständiges Referat:	*— S 221/3 —*
Referent:	*Joachim Pragal, Amt für Schule*
Lehrplanausschuß:	
Hans Endlich,	Beratungsstelle für den politischen Unterricht — Federführung
Christian Dietrich,	VS Veermoor
Werner Hammerschmidt,	VS Oststeinbeker Weg
Heike Karpinski,	VS Ludwig-Frahm-Schule
Karin von Trotha,	VS Bismarckstraße

Inhaltsübersicht

A. Richtlinien

1 **Zur Didaktik**
1.1 Allgemeine Hinweise
1.1.1 Politik II und Religion
1.1.2 Politik/Sozialkunde und Politik II
1.1.3 Orientierungsrahmen des Unterrichts
1.2 Lernziele
1.2.1 Ziele des Politikunterrichts
1.2.2 Ziele zur Gesprächsteilnahme und Gesprächsleitung
1.2.3 Ziele zu den Teilbereichen
1.3 Zuordnung von Zielen des Faches, Zielen zu den Teilbereichen, Lebensbereichen, Rahmenthemen, Projekten bzw. Einzelthemen

2 **Zur Unterrichtsgestaltung**
2.1 Allgemeine Hinweise
2.2 Strukturierung der Projekte bzw. Einzelthemen
2.3 Verfahren bei Projektarbeit
2.4 Erkundungstechniken

B. Inhalte

1 **Rahmenthema: Erziehen**
1.3 Projekt: Kindergarten
1.4 Projekt: Kinderspielplätze — Platz zum Spielen

2 **Rahmenthema: Freizeit**
2.3 Projekt: Sport
2.4 Projekt: Haus der Jugend
2.5 Projekt: Öffentliche Bücherhallen

3 **Rahmenthema: Arbeit**
3.3 Projekt: Arbeitsplätze

4 **Rahmenthema: Sozialverantwortliches Verhalten**
4.3 Projekt: Behinderte

5 **Rhamenthema: Mitwirkung — Mitverantwortung**
5.3 Projekt: Umweltbelastungen mindern

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Ziele, Themen und Projekte für das Fach Politik II stehen im Zusammenhang mit folgenden Überlegungen:

1.1.1 Politik II und Religion

Die Kombination von Politik II und Religion als alternatives Angebot für den Schüler legt nahe, Ziele und Themen beider Fächer einander näherzurücken. Dies geschieht im Lehrplan Politik II durch die Betonung des Verhaltens und Handelns. Außerdem sollen Wertentscheidungen im Mittelpunkt des Unterrichts stehen. Es wird besonders darauf ankommen, Wechselbeziehungen zwischen Normen, sozialen Bedingungen und persönlichen Entscheidungen zu betrachten.

Die Entscheidung, wertorientiertes Verhalten und Handeln im Unterricht zu betonen, macht es erforderlich, Möglichkeiten zum Handeln zur Verfügung zu stellen. Den Rahmenthemen des Lehrplans sind daher Projekte zugeordnet, deren Durchführung in der Regel Handeln einbezieht. Die Projekte sind so angelegt, daß mit dem Kennenlernen von Einrichtungen im sozialen Umfeld das Umgehen mit diesen Einrichtungen gefördert wird.

Zum Beispiel soll innerhalb des Rahmenthemas „Erziehen" der Besuch eines Kindergartens (Projekt) dazu dienen, eine Institution im sozialen Umfeld kennenzulernen, die für das Handeln und Verhalten zukünftiger Eltern wichtig sein kann. Gleichzeitig soll die Erkundung von pädagogischen Methoden zu bewußtem Handeln im Umgang mit Kindern führen und das Nachdenken über Probleme der Erziehung gefördert werden. Der Schüler lernt bei solchen Realbegegnungen Berufsbilder kennen, die für seine persönlichen beruflichen Zukunftsentscheidungen eine Rolle spielen könnten.

1.1.2 Politik/Sozialkunde und Politik II

Politik II liegt im Unterschied zu Politik/Sozialkunde nicht im Pflichtbereich. Daher sind Rahmenthemen und Projektthemen gewählt worden, von denen keine direkten Bezüge zu Themen des Politikunterrichts im Pflichtbereich herzustellen sind. Die angebotenen Projekte in Politik II ermöglichen durch die mit ihnen verbundene Realbegegnung im Vergleich zu Politik/Sozialkunde stärker das Handeln des Schülers. Affektive Lernziele werden akzentuiert. Damit wird verhindert, daß Schüler, die den Religionsunterricht besuchen, in Politik/Sozialkunde benachteiligt werden. Doch ergänzt sich der Unterricht in Politik/Sozialkunde und II insofern, als ähnliche Ziele in größerer Breite und in dichterer Komplexität erreicht werden können. Dies gilt jedoch auch für das Verhältnis von Religion zu Politik/Sozialkunde, da auch im Religionsunterricht in Teilbereichen Ziele des Politikunterrichts verfolgt werden. Damit sollten grundsätzlich gleiche Bedingungen für das Lernen der Schüler im Pflichtbereich hergestellt sein, obwohl die Schüler im Wahlpflichtbereich unterschiedliche Fächer besuchen.

1.1.3 Orientierungsrahmen des Unterrichts

Gesellschaftliches Leben setzt einen Konsensus über Normen voraus. Eine demokratische Gesellschaft ist einerseits auf die Beteiligung ihrer Gruppen bei der Normenfestlegung angewiesen, andererseits muß sie jeden einzelnen auf Normen festlegen können.

Ausgangspunkt für Überlegungen zu den Zielen und Inhalten des Faches Politik II ist die Aufgabe, den Schülern bei der Auseinandersetzung mit Strukturen und Prozessen in der Gesellschaft die Bedeutung grundlegender Normen begreiflich zu machen.

Der Unterricht geht von folgenden Voraussetzungen aus:

Die grundlegenden Normen dieser Gesellschaft, an denen sich politischer Unterricht orientieren muß, sind im Grundgesetz niedergelegt: „Die Achtung vor den im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechten, vor allem vor dem Recht der Persönlichkeit auf Leben und freie Entfaltung, die Volkssouveränität, die Gewaltenteilung, die Verantwortlichkeit der Regierung, die Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, die Unabhängigkeit der Gerichte, das Mehr-Parteien-Prinzip und die Chancengleichheit für alle politischen Parteien mit dem Recht auf verfassungsmäßige Bildung und Ausübung einer Opposition" (BVerfG 1952). Die freiheitlich-demokratische Grundordnung nach dem Grundgesetz schließt die Unantastbarkeit der Würde des Menschen, die unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte, das Rechtsstaatsprinzip und das Sozialstaatsprinzip ein.

Für den Unterricht in Politik II gelten die gleichen didaktischen Prinzipien wie für Politik/Sozialkunde:

— Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbst- und Mitbestimmung,

— kontroverses Denken,

— Orientierung an Lebenssituationen des Schülers.

Didaktische Prinzipien und Fachlernziele für den Bereich Politik und Sozialkunde der Sekundarrstufe I sind für die Hamburger Schulen zuletzt festgelegt worden in: Richtlinien und Lehrpläne Band V (Gesamtschulen), 2. Teilband, 1976, S. 552, S. 557 bis S. 576.

Die Auswahl der Themen ist bezogen auf die individuelle und soziale Situation des Schülers. Projekte wie „Kinderspielplatz — Platz zum Spielen", „Sport" berücksichtigen die unmittelbaren Erfahrungen, die die Schüler im engeren Kreis ihrer Lebensbeziehungen gemacht haben und machen. Andere Projektangebote wie „Öffentliche Bücherhallen" und „Häuser der Jugend" werden vorgeschlagen, weil die Schüler mit gesellschaftlichen Einrichtungen, Vorgängen und Problemen in Berührung gekommen sind, die über das Leben in überschaubaren Gruppen hinausgehen und die in ihrer Komplexität bewußt gemacht werden müssen. Die Themen „Erziehen" und „Arbeit" wurden u. a. gewählt, weil hier Lebenssituationen im Vorgriff reflektiert erkundet werden sollen, die für die zukünftigen Eltern sowie deren Kinder und — in der Regel — für den zukünftigen Arbeitnehmer mit lebensbestimmend sein werden.

Wissenschaftsorientierung wird vor allem dadurch hergestellt, daß Fakten, Methoden und Ergebnisse des Unterrichts trotz Elementarisierung wissenschaftlichen Erkenntnissen entsprechen und dadurch, daß in den Zielen und bei der Strukturierung der Lerninhalte Fachaspekte verschiedener Wissenschaften zum Ausdruck kommen.

Der Politikunterricht berücksichtigt die Forderung nach Selbstbestimmung, indem er nicht nur bestimmte thematische Angebote macht und kontroverse Standpunkte und deren Begründungszusammenhänge behandelt, sondern auch zum Handeln im sozialen Umfeld disponiert. Auf diese Weise soll der Schüler zu selbständigem Urteilen und Handeln geführt werden. Dies schließt die Befähigung ein, praktische Lebenssituationen z. B. bei der Berufsorientierung zu bewältigen.

Die Erziehung zur Selbständigkeit schließt ein, die Schüler zunehmend auf Inhalte und den Ablauf des Unterrichts Einfluß nehmen zu lassen. Lernziele

und Rahmenthemen legen zwar die didaktische Orientierung fest, es können in diesem Rahmen jedoch unterschiedliche Projekte und Einzelthemen von Lehrer und Schülern gemeinsam bestimmt werden.

Der Schüler soll zunehmend zu politischem Verhalten befähigt werden, er soll insbesondere in der Lage sein, sich von der Bereitschaft zur Kooperation, zum Kompromiß, zur Solitarität, zur Verantwortung leiten zu lassen. Dies ist nur möglich, wenn die Notwendigkeit dieses Verhaltens gesehen (kognitiver Bezug) und die emotionale Disposition zu diesem Verhalten angestrebt werden (affektiver Bezug). Die Ziele, Rahmenthemen und Projekte versuchen, diese Erwartungen auszudrücken.

1.2 Lernziele

1.2.1 Ziele des Politikunterrichts

1. Erkennen der gegenseitigen Abhängigkeit von Wirtschaft, Gesellschaft und Politik.
2. Einsicht in die geschichtliche Bedingtheit politischer, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Erscheinungen.
3. Einsicht in die Interessen- und Ideologiebezogenheit aller politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Zielvorstellungen.
4. Politisches Handeln auf Grund der Zielvorstellungen des Handelnden, der in der Gesellschaft gültigen Normen und der gegebenen Bedingungen beurteilen.
5. Über Normen politischer Systeme reflektieren.
6. Fähigkeit zur Materialbeschaffung und Auswertung.
7. Fähigkeit, Informationen der Massenmedien zu sammeln, zu vergleichen, auszuwerten und versuchsweise kritisch zu analysieren.
8. Fähigkeit zu altersgerechten kritischen Erörterungen poltitischer Zusammenhänge und zu ihrer mündlichen und schriftlichen Darstellung.
9. Bereitschaft und Fähigkeit zu engagiertem demokratischen Verhalten bei Anerkennung der grundsätzlichen Wertentscheidungen des Grundgesetzes.
10. Bereitschaft und Fähigkeit, sich der Abhängigkeit des eigenen Urteils von Beeinflussungen verschiedener Art bewußt zu werden.
11. Bereitschaft und Fähigkeit zu sachlicher und kritischer Auseinandersetzung.
12. Bereitschaft und Fähigkeit, den Andersdenkenden anzuhören, sich auf ihn einzulassen und seine Denkvoraussetzungen zu verstehen.
13. Bereitschaft und Fähigkeit, einen eigenen Standpunkt einzunehmen und sich für ihn, auch in Konflikt mit anderen, zu engagieren.
14. Bereitschaft und Fähigkeit, in geregelte Kommunikation einzuwilligen und sich gegebenenfalls anzupassen.
15. Bereitschaft und Fähigkeit zur Kooperation und zu Gruppenentscheidungen.
16. Bereitschaft, selbst initiativ zu sein.
17. Bereitschaft und Fähigkeit, in dem Bereich, der dem Jugendlichen zugänglich ist, politische Lösungsmöglichkeiten mitzusuchen und bei ihrer Verwirklichung mitzuwirken.
18. Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Interessen und die Interessen anderer zu erkennen.
19. Schwächere in ihrer gesellschaftlichen Situation verstehen und ihre Interessen mit berücksichtigen.

1.2.2 **Ziele zur Gesprächsteilnahme und Gesprächsleitung**

Diese Ziele gelten für alle Fächer, haben jedoch besondere Bedeutung für den sozialkundlichen Bereich.

1.2.2.1 Die Schüler sollen zur Teilnahme an Gesprächen folgende Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben:

Einstellung:

— Sachlichkeit in der Begegnung mit dem Gesprächspartner,
— Vermeidung von Mißverständnissen durch klare, wenn möglich, anschauliche Ausdrucksweise,
— Überprüfung der Möglichkeiten eines Kompromisses.

Vorbereitung auf die Teilnahme am Gespräch:

— Einarbeiten in den Stoff,
— Feststellen von Wissenslücken,
— Reflexion über abbaufähige Vorurteile, Auffinden ihrer Ursachen,
— Klärung eigener Standpunkte,
— Begründung dieser Standpunkte und Darlegung der ihnen zugrunde liegenden Wertentscheidungen.

Eingreifen in ein Gespräch:

— Stichwortartiges Festhalten der Argumente,
— Konzentration auf einige wesentliche Punkte,
— Gesichtspunkte für die Argumentation,
— Schlüssigkeit und Logik,
— Brauchbarkeit der vorzubringenden Vergleiche,
— Schlüssigkeit der eigenen Folgerungen,
— Mögliche Einwände anderer Gesprächsteilnehmer,
— Anordnung der Argumente nach ihrer Bedeutung,
— Unterschiedliche normative Voraussetzungen aufdecken,
— Verhältnis von Wortwahl, Syntax, Wahl der Beispiele, Auswahl und Anordnung der Fakten einerseits und Absichten des Sprechenden andererseits,
— Wirkung des Gesagten.

1.2.2.2 Die Schüler sollen folgende Fähigkeiten zur Leitung eines Gesprächs erwerben:

Vorbereitung auf die Leitung eines Gesprächs:

— Einarbeitung in den Stoff,
— Vorbereitung der Eröffnung des Gesprächs,
— Skizzierung des möglichen Gesprächsverlaufs mit Varianten,
— Vorbereitung von Teilen der Zusammenfassung am Schluß.

Leitung des Gesprächs

— Eröffnung des Gesprächs,
— Anstoß des Gesprächs
  — bei fehlenden Wortmeldungen: Hervorheben eines besonderen Aspekts des Themas oder Provozieren der Gesprächsteilnehmer durch den Widerspruch reizende Thesen
  — bei unklaren Gesprächsbeiträgen: Rückfragen oder Verdeutlichungen von Gesprächsbeiträgen,
— Zwischenzusammenfassung von
  — Teilergebnissen des Gesprächs
  — verschiedenartigen Gesprächsbeiträgen nach Sachbereichen
  — gegenteiligen Ansichten,

— Schlußzusammenfassung
  — Feststellung von Übereinstimmungen
  — Herausstellung strittiger Fragen
  — Hinweis auf offene Fragen,
— Äußere Ordnung des Gesprächs
  — Ordnung der Wortmeldungen
  — Worterteilung in der Reihenfolge der Wortmeldungen
  — Bitte um Zurückhaltung von Gesprächsbeiträgen ohne Themenbezug,
— Einhaltung der Redezeit
  — Hinweis auf Überschreitung der Redezeit
  — Verlängerung der Redezeit mit Zustimmung der Gesprächsteilnehmer
  — Wortentzug,
— Abweisung unsachlicher Angriffe
  — Ermahnung
  — Ordnungsruf
  — Ausschluß.

1.2.3 **Ziele zu den Teilbereichen**

Die Teilbereichslernziele versuchen, anzustrebende Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Einstellungen in den Bereichen Wirtschaft, Gesellschaft und Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen zu beschreiben. Es werden Lernbereiche umrissen, innerhalb deren ein fachwissenschaftlich orientierter Zugang zu politischen Problemen gut möglich ist. Die Teilbereichslernziele konkretisieren die Fachlernziele, sie sind durch den Lehrer auf der Ebene der Rahmenthemen, Projekte bzw. Einzelthemen zu differenzieren und helfen ihm, Lernziele für einzelne Unterrichtsstunden zu finden.

Teilbereich: Wirtschaft

1. Erkennen, daß Formen der Produktion, Verteilung und Konsumption von wirtschaftlichen Gütern historisch entstanden und veränderbar sind (unter Beachtung der verschiedenen natürlichen Bedingungen in unterschiedlichen Räumen).
2. Bedingungen und mögliche Folgen wirtschaftlicher Veränderungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit vom Stand der technischen Entwicklung, der Organisationsformen der Produktion, den Möglichkeiten zur Nutzung natürlicher Quellen und den Machtverhältnissen erkennen.
3. Grundlegende konkurrierende Zielvorstellungen in unserer Wirtschaft, die sich aus gegensätzlichen Interessen ergeben, erkennen:
   z. B. a) Arbeitnehmer und Arbeitgeber
   b) Konsumenten und Unternehmer
4. Einige wirtschaftspolitische Maßnahmen und Vorschläge von öffentlichen Instanzen, Parlamenten und Parteien verstehen und beurteilen, welche Ziele mit diesen Maßnahmen erreicht werden sollen und können und danach fragen, welche Auswirkungen diese Maßnahmen haben.
5. Erklärungen für wirtschaftliche Vorgänge daraufhin prüfen können, inwieweit in ihnen partikulare Interessen als Gesamtinteressen bezeichnet werden.
6. Die Ziele der im Wirtschaftsleben beteiligten Gruppen erörtern, Interessenkollisionen erkennen und deren ökonomische und politische Bedeutung für die Gesellschaft untersuchen.
7. Methoden zur Durchsetzung wirtschaftlicher Interessen kennen und beurteilen, ob sie verfassungs- und gesetzeskonform sind.

8. Eigene oder antizipierte wirtschaftliche Interessen entdecken, die Problematik ihrer Durchsetzung erkennen.
9. Lösungsvorschläge zu wirtschaftspolitischen Streitfragen kennen.
10. Lernen, daß die Verwirklichung des Sozialstaatspostulats unserer Verfassung im Vergleich zu anderen westlichen Ländern weit fortgeschritten ist und u. a. auch daran zu messen ist, inwieweit soziale Ungleichheit durch soziale und wirtschaftliche Reformen vermindert wurde und vermindert wird.
11. Kenntnis von Problemen der Informationsbeschaffung und der Aufstellung und Interpretation von Statistiken.
12. Bereitschaft und Fähigkeit, das eigene Wirtschaftsverhalten rationaler Steuerung zu unterwerfen.

Teilbereich: Gesellschaft

13. Normen verschiedener Gesellschaftsgruppen erkennen und in Zusammenhang mit Konflikten erörtern.
14. Den Zusammenhang zwischen Wertorientierung, Interessenstandpunkt und Sachaussage (Ideologiekritik) an Beispielen erörtern.
15. Lernen, daß Sozialisationsformen historisch bedingt und veränderbar sind.
16. Erkennen, daß in die Beurteilung von Sozialisationsprozessen Wertungen eingehen, die ihrerseits Ergebnisse von Sozialisation sind.
17. Den Zusammenhang zwischen Sozialisation und Triebbeschränkung bzw. Triebbeherrschung erkennen. Unterschiedliche Auffassungen über Umfang und Notwendigketi von Triebbeschränkungen bzw. Triebbeherrschung kennen und beurteilen.
18. Abhängigkeiten zwischen Schichtzugehörigkeit und Sozialisation erkennen. Reformvorschläge zur Beeinflussung von Sozialisationsabläufen unter verschiedenen Gesichtspunkten, z. B. Chancengleichheit, Selbstverwirklichung kritisch beurteilen.
19. Die gesellschaftliche Bedeutung von Rollenerwartungen verstehen.
20. Erkennen, daß individuelles Verhalten durch Rollenerwartungen mitgeprägt wird.
21. Individuelle Konflikte auch als Rollenkonflikte begreifen.
22. Unterschiedliche Rollenerwartungen, die an einen Menschen gerichtet sein können, erkennen und Möglichkeiten des Ausbalancierens unterschiedlicher Rollenerwartungen beurteilen.
23. Rollenkonflikte daraufhin untersuchen, inwieweit mit ihrer Lösung eine Veränderung gesellschaftlicher Normen verbunden ist.
24. Verschiedene Verhaltensmöglichkeiten bei Rollenkonflikten kennen und vergleichen.
25. Rollenkonflikte auszuhalten lernen.
26. Beim Austrag von Rollenkonflikten kooperative und kollektive Handlungsformen entwickeln können.
27. Die eigene soziale Lage in der Gesellschaft begreifen.
28. Entstehungsweisen von Vorurteilen untersuchen. Ihre Folgen erkennen und die Bereitschaft wecken, für das Zusammenleben gesellschaftlicher Gruppen gefährlichen Vorurteilen zu begegnen.
29. Versuche der Steuerung des öffentlichen Bewußtseins erkennen und beurteilen.

30. Bereitschaft und Fähigkeit, sich trotz geforderter Anpassung und trotz der Einsicht in die Notwendigkeit von Anpassung abweichend zu verhalten.
31. Bereitschaft und Fähigkeit, Kritik auch an sich selbst zu üben.

Teilbereich: Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen

32. Erkennen, daß Macht ein notwendiges Mittel für den Aufbau und die Aufrechterhaltung gesellschaftlicher Einrichtungen sowie für die Intiierung gesellschaftlicher Prozesse ist.
33. Herrschaft als beauftragte Machtausübung verstehen, die durch gewählte Vertreter des Volkes oder im Falle von Selbstverwaltung durch Vertreter der Betroffenen oder die Betroffenen selbst zu legitimieren und zu kontrollieren ist.
34. Kontrolle von Macht und Herrschaft als eine Voraussetzung für Freiheit und Gleichberechtigung erkennen.
35. Die Herrschaftsform der parlamentarischen Demokratie in institutionellen Ausformungen und in ihren möglichen Entwicklungstendenzen kennen und beurteilen.
36. Erkennen, daß die Sicherung der Demokratie nicht nur von deren institutionellen und verfassungsrechtlichen Verankerungen abhängig ist, sondern auch vom politischen Bewußtsein der Bevölkerung.
37. An ausgewählten Beispielen den Unterschied zwischen Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit erkennen.
38. Zielsetzungen öffentlicher Maßnahmen und Entscheidungen in Beziehung setzen zu Auswirkungen dieser Maßnahmen.
39. Erkennen, daß die Erfüllung öffentlicher Aufgaben abhängig ist von der Höhe des Sozialprodukts und vom Anteil des Staates an ihm.
40. Den Handlungsspielraum öffentlicher Instanzen einschätzen, dabei insbesondere berücksichtigen, welches Gewicht Verfassung, Gesetze, Finanzen und politische Kräfteverhältnisse haben.
41. Prioritäten bei der Verwendung öffentlicher Mittel erkennen und begründen.

    Alternative Möglichkeiten der Prioritätensetzung überlegen und beurteilen. Dabei insbesondere ökonomische und finanzielle Realisierungsmöglichkeiten einbeziehen.
42. Umfang und Verwendung öffentlicher Mittel sowie Formen der Aufbringung dieser Mittel auch danach beurteilen, inwieweit sie dazu beitragen, gesellschaftlich bedingte Ungleichheit zu mindern.
43. Legale Formen des Konfliktaustrags zwischen Parteien, Verbänden usw. kennen und von anderen, nicht legalen Formen unterscheiden können. Methoden der Auseinandersetzung daraufhin befragen, welche Gruppen bevorteilt oder benachteiligt werden und wie sie im Interesse anderer Gruppen zu beurteilen sind.
44. Verschiedene Formen der Einflußnahme von Interessengruppen auf Organisation und Inhalte öffentlicher Aufgaben kennenlernen.
45. Eigene Chancen zur Einflußnahme auf öffentliche Entscheidungsprozesse z. B. durch Zusammenschluß in Gruppen sehen und bei realistischer Einschätzung wahrnehmen.
46. Die Prinzipien der Rechtstaatlichkeit und Sozialstaatlichkeit als oberste Verfassungsnormen an Beispielen verstehen lernen und erkennen, daß die Rechtsetzung daran gebunden ist.

47. Einige Kriterien eines Rechtstaates wie z. B. Trennung der Staatsgewalt in mehrere Funktionsbereiche, Gewähr persönlicher Grundrechte (Gleichheit, Freizügigkeit, Meinungsfreiheit, Versammlungsfreiheit, Verhältnismäßigkeit der Mittel) verstehen.
48. Unterschiedliche Sozialstaatsvorstellungen kennen und verstehen, wie es zu diesen Vorstellungen kommt.
49. Praktische Ausformungen des Sozialstaatsgedankens wie staatliche Eingriffe in den Marktmechanismus, Unterstützung sozial schwacher Schichten, Ausbau der Daseinsvorsorge auch als Folge einer Rechtsnorm verstehen und beurteilen.
50. Das Spannungsverhältnis zwischen Gesetz, Rechtsprechung und Gerechtigkeit an Beispielen erkennen.
51. Erkennen, daß Recht ein notwendiges Mittel zur Ordnung gesellschaftlicher Verhältnisse und zur Initiierung sowie Regulierung gesellschaftlicher Prozesse ist.
52. Recht als ein auch in der Demokratie notwendiges Herrschaftsinstrument erkennen.

1.3 Zuordnung von Lernzielen, Lebensbereichen, Themen und Projekten

Die nachfolgende Übersicht veranschaulicht die Zuordnung von Zielen des Faches, Zielen zu den Teilbereichen, Lebensbereichen, Rahmenthemen, Projekten bzw. Einzelthemen.

Der Lehrplan versucht, Lebensbereiche, die für den Schüler bedeutsam sind und in denen er handeln kann, zu bezeichnen — z. B. „Jugendlicher in der Familie". Diesen Lebensbereichen sind Projekte bzw. Einzelthemen unter einem Rahmenthema zugeordnet: z. B. „Kindergarten" innerhalb des Rahmenthemas „Erziehung". Die Durchführung der Projekte oder die Behandlung der Einzelthemen werden bestimmt durch die Fach- und Teilbereichslernziele.

In der Übersicht sind nur die Projekte bzw. Einzelthemen angegeben, die im Lehrplan beschrieben werden. Dem Lehrer kann das Übersichtsschema als Suchinstument für weitere Projekte bzw. Einzelthemen dienen. Je eher die Projekte bzw. Einzelthemen auf mehrere Lebensbereiche der Schüler beziehbar sind und je eher die behandelten Projekte bzw. Einzelthemen dazu führen, auf alle Lebensbereiche einzugehen, um so besser wird die Intention des Lehrplans erfüllt.

Da bestimmte Lebensbereiche wie z. B. „Der Schüler als zukünftiger Wohnungssuchender, Mieter/Vermieter" und als „Verkehrsteilnehmer" in Politik/Sozialkunde relativ gut durch Themen abgedeckt sind (vgl. HR „Verkehr in Ballungsräumen" und „Wohn- und Wohnumwelt"), brauchen sie in Politik II weniger berücksichtigt zu werden. Andere Lebensbereiche, wie z. B. der Schüler als Gestalter von Freizeit, werden stärker abgedeckt, da sie im Pflichtbereich weniger berücksichtigt worden sind.

Die Rahmenthemen werden in der — zunächst vom Unterricht abgehobenen — didaktischen Schwerpunktsetzung genauer beschrieben, die angebotenen Projekte bzw. Einzelthemen versuchen, die didaktische Schwerpunktsetzung für den Unterricht umzusetzen und damit zu konkretisieren. Die didaktische Schwerpunktsetzung der Rahmenthemen muß dem Anspruch genügen, auf die — jeweils genannten — Teilbereichslernziele beziehbar zu sein. Sie soll erkennen lassen, daß die Teilbereichslernziele im Rahmen des Themas berücksichtigt werden können.

ZIELE DES POLITIKUNTERRICHTS

ZIELE ZU DEN TEILBEREICHEN:
WIRTSCHAFT, GESELLSCHAFT, ÖFFENTLICHE AUFGABEN
UND ENTSCHEIDUNGEN

Lebensbereiche der Schüler als	RAHMENTHEMEN	Jugendlicher in der Familie	Heranwachsender in der Schule	Konsument auf dem Markt	Zukünftiger Wohnungssuchender, Mieter/Vermieter	Verkehrsteilnehmer	Gestalter von Freizeit	Zukünftiger Vater / Zukünftige Mutter	Berufssuchender u. künftiger Arbeitnehmer	Künftiger Wähler und Bürger in einer Stadt
		Projekte/Einzelthemen								
Erziehen		Kindergarten	Kindergarten				Spielplatz	Kindergarten, Spielplatz	Kindergarten	
Freizeit			Sport Haus der Jugend Öffentliche Bücherhallen	Sport			Sport Haus der Jugend Öff. Bücherhallen		Haus der Jugend Öffentliche Bücherhallen	Haus der Jugend
Arbeit			Arbeitsplätze				Arbeitsplätze (Betriebspraktikum)		Arbeitsplätze (Betriebspraktikum)	Arbeitsplätze
Mitverantwortliches Verhalten		Behinderte				Behinderte	Behinderte	Behinderte	Behinderte	Behinderte
Mitwirkung und Mitverantwortung		Umweltbelastungen mindern			Umweltbelastungen mindern	Umweltbelastungen mindern	Umweltbelastungen mindern			Umweltbelastungen mindern

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Allgemeine Hinweise

Die Behandlung komplexer politisch-sozialer Wirklichkeit, die z. T. konkret erfahren werden kann, erfordert die Verwendung projektartiger Arbeitsformen. Dies ist um so mehr erforderlich, als das Konzept des Unterrichts in Politik II die Handlungsorientierung betont und damit Erkundungen im sozialen Umfeld notwendig macht (Realbegegnung). Projektartige Arbeitsformen sind durch kooperative Planung von Lehrer und Schülern, Variabilität des Verlaufs und Offenheit des Ausgangs gekennzeichnet. Aufgabenstellung, Verlauf, Arbeitsaufträge, die Beschaffung — Auswertung und Weitergabe von Informationen werden gemeinsam von Lehrer und Schülern in Einzel- und Klassengesprächen, in Klein- und Großgruppen, in Vortrags- und Diskussionsstunden und bei Erkundungen geplant und durchgeführt.

Der Lehrer sollte sich bemühen, in einigen Phasen die Rolle des methodischen Beraters zu übernehmen. In anderen Phasen des Unterrichts wird er, von bestimmten Zielen ausgehend, den Verlauf des Unterrichts stärker bestimmen. Er hält sich zurück, er weckt die Initiative, selbständige Arbeit und Koordination der Schüler. Er ist aber dafür verantwortlich, daß die verbindlichen Lehrplanelemente aufgenommen werden. Durch Anregungen bei den Planungsgesprächen und ggf. durch Üben sorgt der Lehrer dafür, daß das Repertoire der Arbeitsformen und -techniken (Gruppenarbeit, Arbeitsberichte, Protokoll, Interview, Schriftwechsel usw.) erweitert wird.

Die Leistungsbewertung erfolgt grundsätzlich nach den gleichen Maßstäben wie in Politik/Sozialkunde; das kooperative Verhalten und die Leistung in der Gruppe sind nach Möglichkeit zu berücksichtigen. In jedem Halbjahr sollen zwei (einstündige) Klassenarbeiten geschrieben werden.

2.2 Strukturierung der Projekte bzw. Themen

Sie sind nach folgenden methodisch-didaktischen Gesichtspunkten gegliedert:

1. Motivation

   In diesem Abschnitt des Unterrichts soll das Interesse der Schüler geweckt werden. Das kann bei einer ersten Realbegegnung geschehen. Auch Filme und Geschichten können als Motivationsmittel dienen. Zur Motivationsphase gehört, daß die Schüler den Gegenstand der Untersuchung in groben Umrissen kennenlernen und zusammen mit dem Lehrer Fragen entwickeln, die sowohl Sachverhalte aufschließen als auch den kommenden Unterricht strukturieren können.

2. Aspektgebundene Information

   In dieser Phase des Unterrichts kommt es darauf an, den Sachverhalt möglichst im Zusammenhang mit einer Realbegegnung aufzuarbeiten, d. h. in erster Linie Informationsmaterial zu sammeln und auszuwerten. Die Informationen sind aspektgebunden, da ihr Umfang und ihre Auswahl durch die Fragen an den Gegenstand bedingt sind. In dieser Phase lernen die Schüler auch, Informationen und Standpunkte auf mit ihnen verbundene Interessen zu befragen. Damit sind auch bereits begründete mögliche Urteile verbunden. Mit den „Vertiefungen" in den Lehrplanprojekten wird versucht, den Problemhorizont des Projektthemas anzureißen. Es soll gleichzeitig deutlich werden, welche der in der didaktischen Schwerpunktsetzung des Rahmenthemas beschriebenen Sachverhalte im Projekt aufgenommen werden können.

3. Kontroverse

   In diesem Abschnitt wird eine Kontroverse in den Mittelpunkt des Unterrichts gerückt. Sie soll konkret sein, zugleich aber auch grund-

legende in der Gesellschaft angelegte Gegensätze in einem Beispiel verdeutlichen. Dabei werden viele Gesichtspunkte, die im Unterricht vorher aufgetaucht waren, unter einer neuen Fragestellung noch einmal aufgenommen und bewertet. Die neue Fragestellung führt jedoch in der Regel auch dazu, daß neue Informationen eingeholt und verarbeitet werden müssen. Besonders in der Kontroverse hat der Schüler Gelegenheit, gewissenhafte Urteilsfindung zu üben und ggf. zu einer begründeten eigenen Meinung zu kommen. In der im Abschnitt Kontroverse aufgenommenen „Erweiterung des Themenrahmens" werden Elemente der didaktischen Schwerpunktsetzung des Rahmenthemas gegeben. Dadurch soll deutlich werden, inwieweit das Rahmenthema berücksichtigt werden kann.

4. Anwendungen

   Im letzten Abschnitt des Unterrichts werden in der Regel Sachverhalte und Handlungsmöglichkeiten angegeben, bei deren Untersuchung oder Durchführung Erfahrungen, Wissen oder Einsichten, die bei der Projektarbeit gewonnen worden sind, eingebracht werden können. Die vorgeschlagenen Anwendungen können häufig auch als neue Projekte bzw. Einzelthemen gewählt werden. Es ist versucht worden, für diesen Abschnitt des Unterrichts in der Regel Möglichkeiten zum reflektierten Handeln einzelner Schüler oder von Schülergruppen vorzuschlagen.

Die vorgeschlagene Gliederung bedeutet nicht, daß der Unterricht selbst nach dieser Gliederung ablaufen muß.

Diese Art von methodisch-didaktischer Beschreibung erlaubt es nicht, politische „Fälle" in einen Lehrplan aufzunehmen, da diese in der Regel nur für die Zeit ihrer Aktualität interessant sind. Wenn ein „Fall" zur Verfügung steht, sollte er aufgegriffen werden. Da mit einem „Fall" gleichzeitig ein politischer Konflikt gegeben sein kann, steht eine Kontroverse möglicherweise auch am Anfang des Unterrichts. Sie kann die Funktion der Motivation übernehmen. Die aspektgebundene Information dient in diesem Fall dem Zweck, den Fall in seinen verschiedenen Dimensionen auszuleuchten. Dabei wird in der Regel deutlich werden, daß der „Fall"-Konflikt lediglich Signal für einen vom Fall ablösbaren „Struktur"-Konflikt ist. Zum Beispiel kann eine Auseinandersetzung um die Programmgestaltung im Haus der Jugend zwischen der Leitung des Hauses und jugendlichen Besuchern Gegenstand der Analyse sein, die Kontroverse des Projektes kann jedoch zu der — vorgeschlagenen — Grundfrage erweitert und verallgemeinert werden, ob der Staat in seinen Institutionen mehr mit Verboten oder Geboten qualitätssteuernd in Freizeitangebote eingreifen oder ob es dem einzelnen (oder jeweiligen Mitarbeitern) überlassen bleiben sollte, zu entscheiden, wie er seine Freizeitwünsche befriedigt.

2.3 Verfahren bei Projektarbeit

1. Einstieg

   z. B. Realbegegnung, Fernsehdokumentation, Hörspiel, Zeitungsbericht, Statistik, Film, Erzählung

2. Sammeln von Spontanäußerungen

3. Formulieren einer vorläufigen Projektfragestellung alternativ und herausfordernd! Vorläufig soll bedeuten, daß die Fragestellung aus einer späteren Situation heraus revidiert werden kann. Endgültigkeit in der Fragestellung wird jedoch bereits hier angestrebt. Bei der Bestimmung und Abgrenzung des Bereichs, in dem die Fragestellung verfolgt werden soll, ist auf die Realisierbarkeit zu achten.

4. Sammeln von Arbeitsvorschlägen
5. Entwerfen einer vorläufigen Arbeitsstrategie:

   Verteilen der Arbeitsaufträge an Schüler, Schülergruppen (vorzugsweise Sammlung und Auswertung von Materialien oder Daten aus der Umwelt, Erkundungen, Interviews) und Lehrer (vorzugsweise Informationen über Begriffe, Hypothesen über Zusammenhänge, Einweisung in Arbeitsmethoden). Bestimmen der einzusetzenden Methoden, Festlegung der Funktionen innerhalb der Gruppen, Regelungen für den Informationsfluß innerhalb und zwischen Gruppen, Zeitplan.
6. Erledigung der Arbeitsaufträge
7. Zwischenbilanz der Arbeitsergebnisse und ggf. Revision der Fragestellung und der Arbeitsstrategie zu einem möglichst frühen Zeitpunkt
8. Darbietung und Diskussion der Ergebnisse und des Vorgehens
9. Lernerfolgskontrollen

Die Gruppenthemen sollten so angesetzt werden, daß der Austausch von Zwischenergebnissen der Gruppen untereinander erforderlich ist. So kann vermieden werden, daß sich Gruppen oder einzelne Schüler während der Arbeit isolieren oder Plenumsveranstaltungen mit umfassenden Schlußberichten erforderlich werden, als deren Adressat erfahrungsgemäß oft nur der Lehrer angesehen wird.

Die vorgeschlagenen Projektthemen sind z. B. so gewählt, daß sie auch im Religionsunterricht bei Orientierung am Lehrplan in den Mittelpunkt gestellt werden können. So wird es möglich, Erkundungen und thematische Aufbereitungen gemeinsam mit beiden Gruppen (Politik II und Religion) durchzuführen. Damit ist der Vorteil größerer Variabilität in bestimmten Unterrichtsphasen verbunden: Z. B. können, je nach Situation, Schüler beider Gruppen zusammenarbeiten, es kann aus beiden Gruppen eine Großgruppe gebildet werden, die beiden Lehrer können arbeitsteilig eingesetzt werden. Dieses Verfahren schließt nicht aus, daß die Religionsgruppe in bestimmten Phasen der Projektarbeit für sich zusammengefaßt wird, wenn bestimmten Fragen des Religionsunterrichts nachzugehen ist. Daneben gibt es eigenständige Themen des Religionsunterrichts, die nicht mit den Projekten des Unterrichts in Politik II zu verbinden sind.

Es wird davon ausgegangen, daß Politik II und Religion im Stundenplan parallel liegen.

2.4 Erkundungstechniken

Zur Durchführung eines Projekts ist es erforderlich, daß die Schüler in Techniken der Erkundung eingeführt werden. Es empfiehlt sich, für die Erarbeitung solcher Techniken auch den Unterricht in anderen Fächern wie z. B. Deutsch, Geschichte, Erdkunde und Politik/Sozialkunde sinnvoll einzusetzen. Dies ist leicht zu realisieren, wenn mehrere Fächer in einer Hand sind. Ist dies nicht der Fall, ist eine Kooperation von Kollegen dringend erwünscht.

Im folgenden wird versucht, drei der gebräuchlichsten Erkundungsmöglichkeiten in einigen typischen Merkmalen zu beschreiben. Die jeweiligen Fragen sind nicht vollständig und sie sind so ausgewählt, daß sie möglichst auf viele Situationen beziehbar sind.

2.4.1 Teilnehmende Beobachtung

Die teilnehmende Beobachtung wird eingesetzt, wenn eine Situation, in der sichtbar etwas geschieht, möglichst genau erfaßt werden soll. Das kann z. B. bei der Beobachtung eines Arbeitsplatzes im Betrieb oder bei der

Beobachtung des Verhaltens verschiedener Kinder bei einem bestimmten Spiel geschehen.

Fragen:

— Was tut die Person?
— Welche Bewegungen werden gemacht?
— Wie oft wiederholen sich die gleichen Bewegungen in einer bestimmten Zeit?
— Wie lang sind die einzelnen Pausen?
— Wieviele Pausen werden in einer bestimmten Zeit gemacht?
— Kann mit jemandem gesprochen werden?
— Soll mit jemandem gesprochen werden?
— Welche Regeln gehören zum Vorgang?
— Wer hält die Regeln/einige Regeln nicht ein?
— Woran kann man einen Regelverstoß erkennen?
— Zieht sich jemand (aus der Kommunikation in der Gruppe) zurück?
— Ist jemand aggressiv gegen Personen/Sachen?
— Woran kann man die Aggression erkennen?
— Fördert jemand besonders die Kommunikation?
— Woran kann man das erkennen?

Bei handwerklichen oder technischen Arbeitsabläufen:

— Welche Ausmaße hat ein Gegenstand/Komplex?
— Welche Größen haben einzelne Teile des Gegenstandes/Komplexes?
— Wie stehen die Teile zueinander (z. B. Abstand, Reihenfolge)?
— Welche Bewegungen muß ein Mensch vollbringen, um sich in gewünschter Weise an den Gegenstand (seine Einzelteile) anzupassen?
— Welche Möglichkeiten zur Veränderung bietet der Gegenstand (seine Einzelteile)?

2.4.2 Das Interview

Das Interview eignet sich für die Erkundung von Sachverhalten, die über einen Fachmann oder einen Beteiligten vermittelt werden und die sich in der Regel nicht mit den Mitteln der teilnehmenden Beobachtung erfassen lassen. Es bieten sich einige Strukturierungsbeispiele für Fragen an. Sie müssen aber der jeweiligen Situation angepaßt werden.

1. Bei der Erkundung einer Organisation wie z. B. einer Bücherhalle kann zunächst deren Struktur erfragt werden, z. B. mit den Fragen:

   — Welche Abteilungen gibt es?
   — Wie groß sind die Abteilungen?
   — Welche Aufgaben haben bestimmte Personen?
   — Wer ist wessen Vorgesetzter?
   — Wie wird in Streitfällen entschieden?
   — Wieviel Geld steht zur Verfügung?
   — Wofür wird das Geld ausgegeben?

   In einem zweiten Schritt kann nach dem Zweck der Einrichtung gefragt werden:

   — Welche Aufgaben hat die Organisation?
   — Welche Gruppen werden besonders angesprochen?
   — Was wird getan, um neue Gruppen zu gewinnen?
   — Mit welchen Mitteln wird für die Zwecke der Organisation geworben?
   — Wer hat Einfluß auf die Festlegung der Zwecke?

2. Ein anderes Strukturierungsbeispiel für Fragen bietet sich an, wenn nach Vorgängen oder allgemeinen Abläufen gefragt wird. Dies kann der Fall

sein, wenn z. B. ein bestimmtes und umstrittenes Programm im Haus der Jugend untersucht wird.

Im ersten Teil wird nach dem Sachverhalt gefragt:
— Welches ist der Streitpunkt?
— Welche Punkte sind unumstritten?
— Welche Gruppen sind an der Auseinandersetzung beteiligt?
— Welche Mittel haben die Gruppen zur Verfügung, um ihre Interessen durchzusetzen?
— Wie ist die rechtliche Lage?
— Wie rechtfertigen die Beteiligten ihr Verhalten?

Im zweiten Teil wird nach den Ursachen gefragt:
— Wann begann die Auseinandersetzung?
— Welches war der Anlaß?
— Welche Gründe geben die Beteiligten für ihr Verhalten an?
— Wer hat den Anstoß gegeben?

Im dritten Teil wird nach den Zielen gefragt:
— Welche Ziele geben die Beteiligten an?
— Welche Absichten werden hinter den genannten Zielen vermutet?
— Welche Veränderungen werden vorgeschlagen?
— Welche Folgen treten nach gedachten Änderungen ein?
— Welche Kompromißmöglichkeiten werden gesehen?

Im vierten Teil wird nach Lösungsvorschlägen gefragt:
— Welche Kompromißvorschläge werden gemacht?
— Wer sollte an der Lösung mitarbeiten?
— Mit welchen Befugnissen sollen die Verhandlungspartner ausgestattet sein?

2.4.3 Der Fragebogen

Der Fragebogen kann grundsätzlich ähnlich aufgebaut sein wie ein Interview. Im Interview besteht im Gegensatz zum Fragebogen die Möglichkeit, aus dem Gespräch entwickelte Zusatzfragen zu stellen, so daß der Sachverhalt auf diese Weise differenzierter erkundet werden kann. Da das Interview nur mit e i n e r Person oder Personengruppe durchgeführt wird und stark situationsgebunden ist, ist die Subjektivität der dargelegten Sachverhalte größer als beim Fragebogen, der als fester Katalog einer größeren Zahl von Menschen vorgelegt werden kann und damit die Chance bietet, einen höheren Objektivitätsgrad der Aussagen zu ermöglichen.

Bevor ein Fragebogen formuliert wird, müssen die Ziele der Befragung genau fixiert werden. Dies geht nicht ohne eine vorherige Problemanalyse. Die Überprüfung eines entworfenen Fragenkatalogs wird sich in erster Linie an zwei Kriterien orientieren:
— Geben die zu erwartenden Antworten hinreichend Aufschlüsse zur Beantwortung der Zielfragen?
— Sind die Fragen so offen formuliert und zusammengestellt, daß nicht durch Art und Anordnung der Fragen bereits ein bestimmtes Ergebnis vorweggenommen wird?

Folgende Aufgabenarten lassen sich unterscheiden:

1. Freie Aufgabenbeantwortung
   Die Frage wird nach freiem Ermessen beantwortet. Die Auswertung der Antworten ist dabei durch subjektive Einflüsse beeinträchtigt. Dieser Fragetypus bietet sich besonders an, wenn nach Problemlösungen und persönlichen Stellungnahmen zu einem Sachverhalt gefragt wird.
2. Die gebundene Aufgabenbeantwortung
   Es werden mehrere Möglichkeiten zur Beantwortung zur Disposition

gestellt. Der Beantworter ist an diese Möglichkeiten gebunden und hat unter ihnen eine richtige/zutreffende auszuwählen.

Die Alternativform

Hier wird zwischen einer vorgegebenen Alternative entschieden. Beispiele:

Der Spielplatz bietet hinreichend Spielmöglichkeiten.	richtig	stimmt
Der Kindergarten bietet genügend Raum für 15 Kinder.	stimmt	nicht
Stellen Schüler die größte Gruppe der Bücherentleiher?	ja	nein
Fließbandarbeit läßt sich humanisieren.	realisierbar	nicht realisierbar

Mehrfach-Wahl-Antwort-Form (multiple choice)

Alten Menschen kann am besten geholfen werden durch

- ☐ Geldzuwendung
- ☐ praktische Geschenke
- ☐ steten Kontakt
- ☐ Jugendliche, die bestimmte Aufgaben übernehmen

Zutreffendes bitte ankreuzen.

Die Mehrfach-Wahl-Antwort-Form eignet sich besonders für Verfahren, mit denen Vorstellungen und Urteile erkundet werden sollen.

Die Stufen-Antwort-Form

Hierbei kann der Befragte zu Sachverhalten abgestuft Stellung nehmen.

Beispiele: Der Lärm durch den Straßenverkehr ist nicht zu ertragen.

nie	selten	manchmal	oft	immer
ja	eher ja als nein	50 % : 50 %	eher nein als ja	nein
trifft vollständig zu	trifft weitgehend zu	trifft bedingt zu	trifft kaum zu	trifft gar nicht zu

B Inhalte

Vorbemerkungen

In der Hauptschule stehen in der 9. Klasse ein halbes Jahr zwei Wochenstunden für Religion bzw. Politik II zur Verfügung. Es sollte eines der fünf Rahmenthemen ausgewählt werden. Da das Rahmenthema „Arbeit" bereits durch das Betriebspraktikum und dessen Aufarbeitung berührt sein kann und Themen wie „Freizeit", „Mitwirken und Mitverantworten" bereits in anderen Fächern im Unterricht angesprochen worden sein können, empfiehlt es sich, die Themen „Erziehen" und „Sozialverantwortliches Verhalten" in den Vordergrund zu rücken.

In der Realschule und im Gymnasium stehen in der 9. Klasse ein halbes Jahr und in der 10. Klasse ein ganzes Jahr zwei Wochenstunden Religion bzw. Politik II zur Verfügung. Drei der fünf Rahmenthemen sollten in dieser Zeit berücksichtigt werden.

Für alle Schularten gilt, daß Projekte bzw. Einzelthemen zusammen mit den Schülern ausgewählt werden sollen. Die im Lehrplan enthaltenen Projekte sind als Vorschläge zu verstehen, sie können durch andere, im Lehrplan nicht genannte oder beschriebene Projekte ersetzt werden. Die didaktische Beschreibung im Rahmenthema und die diesem zugeordneten Ziele zu den Teilbereichen dienen als Orientierungsrahmen. Die didaktischen Schwerpunkte sind Hinweise, die **in Auswahl und elementarisiert** im Unterricht berücksichtigt werden sollten.

Die Projekte sind auf Realbegegnungen hin angelegt. Es sollte daher nach Möglichkeiten gesucht werden, diese auch durchzuführen.

Für die Schule entstehen die geringsten organisatorischen Schwierigkeiten, wenn die Lerngruppe die Realbegegnung am Nachmittag durchführt. Die Unterrichtsstunden stehen dann für die vorbereitende Strukturierung des Projekts und die vertiefende Auswertung der Erkundung des Objekts zur Verfügung. Die zeitlichen Variationsmöglichkeiten können erweitert werden, wenn Politik II in Blockstunden, und zwar zum Beginn oder am Ende des Unterrichts gegeben wird.

Es ist auch möglich, eine Erkundung mit einem Wandertag zu verbinden. In diesem Fall muß das Projekt in Kooperation mit dem Religionsunterricht durchgeführt werden. Dieses Verfahren ist schwierig durchzuführen, wenn Schüler mehrerer Klassen im Politik II- bzw. Religionskurs zusammengefaßt sind, da dann alle beteiligten Klassen den „Erkundungstag" durchführen müssen.

Für die Haupt- und Realschulen bietet sich an, den Unterricht in Politik II mit den zur Verfügung stehenden Projektwochen zu verbinden. Die in diesem Fall ausführliche Erkundungsphase kann dann z. B. an zwei bis drei Tagen vormittags angesetzt werden. Vorbereitung und vertiefende Auswertung der Erkundung können in der Unterrichtszeit vorgenommen werden. Auch hierbei können die Lehrer für Religion und Politik II kooperieren. Das Projekt kann dann z. B. in zwei Parallelklassen durchgeführt werden.

Läßt sich keine Realbegegnung durchführen, so besteht die Möglichkeit, z. B. innerhalb des Rahmenthemas „Erziehen" ein eingegrenzteres — im Lehrplan nicht genanntes — Einzelthema, z. B. „Autorität" oder „Aggression", in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen. Es ist auch möglich, z. B. „Kindergarten" als Einzelthema ohne Realbegegnung zu behandeln. In jedem Fall ist es wichtig, daß ausführliche Fall- oder Situationsschilde-

rungen die fehlende Realbegegnung wenigstens partiell ersetzen. Auch der Einsatz anderer Medien wie Filme und Hörspiele kann hierbei sehr hilfreich sein. Als Anregung werden einige weitere Themen genannt. Sie ergänzen die Rahmenthemen und sind näher beschrieben in: Richtlinien und Lehrpläne, Band V (Gesamtschule, 2. Teilband), S. 588 ff.:

Fernsehen zwischen Sechs und Acht
Jugendliche in der Gesellschaft
Öffentliche Aufgaben in der Bundesrepublik Deutschland
Soziale Schichtung und Mobilität
Grenzen des Wachstums
Recht im Alltag

Verbindlich sind die didaktischen Prinzipien, die Fachlernziele und die Teilbereichslernziele. Bei der Behandlung der Rahmenthemen kann der Lehrer selbst Schwerpunkte setzen, er ist nicht an die vorgeschlagenen Projekte oder Einzelthemen gebunden. Ist (in der Hauptschule) **ein** Rahmenthema oder sind (in der Realschule und im Gymnasium) **drei** Rahmenthemen unterrichtet worden, dann ist der Lehrer frei, auch eine andere Thematik zu wählen. Die Bindung an die didaktischen Prinzipien und Lernziele bleibt bestehen; der Gesichtspunkt der Aktualität sollte beachtet werden.

1 Rahmenthema: Erziehen

1.1 Bezug zu den Zielen

13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 34, 36, 39, 40, 41, 42, 44, 45

1.2 Didaktische Schwerpunkte

Vorbemerkung:

Die Erziehung des Menschen als eine Voraussetzung für die Möglichkeit individueller und sozialer Lebensgestaltung sollte dazu führen, über Erziehen nachzudenken. Der Schüler ist in seinem Entwicklungsgang selbst noch Objekt erzieherischer Bemühungen, vor allem durch Elternhaus und Schule. Nachdenken über Erziehung kann in dieser Lage zu nicht erwünschten Identitätsproblemen beim Schüler führen. Es erscheint als wichtig, die Gegenstände der Betrachtung in eine Distanz zum persönlichen Erleben des Schülers zu rücken. Die vorgeschlagenen Projekte (Kindergarten, Spielplätze) erfüllen diese Bedingung. Auf diese Weise erscheint es möglich, dem Schüler als zukünftigem Vater oder als zukünftiger Mutter Hilfen bereitzustellen.

Der Mensch ist im Gegensatz zum Tier weniger instinktgesichert. Dies bedeutet: Das Tier ist in seinem Verhalten durch naturgegebene und damit nicht veränderbare Instinkte stärker festgelegt; der Mensch, mit einer Fülle von Möglichkeiten ausgestattet, gewinnt Verhaltenssicherheit vor allem durch Lernen und Verinnerlichung von sozialen Normen und Regeln. Diese sind geschichtlich geworden und damit gesellschaftlich wie auch in bestimmten Grenzen individuell veränderbar. Je nach dem, wie hoch oder wie gering die Bindungen auch des Menschen an Instinkte eingeschätzt werden, ergeben sich unterschiedliche Folgerungen für Erziehung.

Das elementare menschliche Bedürfnis nach Verhaltenssicherheit und Glück macht es notwendig, Normen und Regeln für die Mitglieder einer Gesellschaft verbindlich festzulegen. Die Festlegung von Normen, deren Art (z. B. Rigidität oder Offenheit) und Ausstattung mit Sanktionen im Falle von Normverletzung sind Bestandteil eines gesellschaftlichen Entwickungspro-

zesses. Staat und Gesellschaft müssen dafür sorgen, daß die Normen und Regeln eingehalten werden bzw. gegen abweichendes Verhalten mit wirksamen Sanktionen vorgegangen werden kann. Jede Gesellschaft findet sich in der Spannung von Bewahren und Verändern von Normen und Regeln.

Menschen sind in ihrem Verhalten durch Bedürfnisse bestimmt: z. B. nach Nahrung, nach Schutz, nach Erkennnis und Deutung der Welt. Bedürfnisse müssen sich entwickeln können und müssen differenziert und kontrolliert werden. Um in diesen Prozeß bewußt und selbstbestimmend eingreifen zu können, kommt der Willensbildung des Individuums und der Fähigkeit, verzichten zu können, eine besondere Bedeutung zu.

Die Erziehbarkeit der einzelnen Individuen ist unterschiedlich. Sie ist vor allem abhängig von der ererbten und erworbenen psycho-physischen Konstitution, von frühkindlichen Erziehungseinflüssen, Entwicklungsgesetzmäßigkeiten, Schichtzugehörigkeit und Merkmalen der Familiensituation. Chancengleichheit wird damit zur Herausforderung für Politik und Pädagogik. Pädagogik muß versuchen, zum Ausgleich ungleicher Sozialisation in einer demokratischen Gesellschaft beizutragen.

Kinder sind vor allem in ihren ersten Lebensjahren angewiesen auf Liebe, Zuwendung, Stetigkeit, Lernanstöße und feste Bezugspersonen sowie Anerkennung ihrer aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt. Pädagogisches Fehlverhalten gegenüber Kindern, besonders im Kleinkindalter, ist eine der entscheidenden Ursachen für späteres abweichendes Verhalten, dem nur noch mit Sanktionen zu begegnen ist oder begegnet wird.

Kinder und Jugendliche brauchen Identifikationsmöglichkeiten, gleichzeitig werden durch Autorität gesellschaftsstabilisierende Leitbilder geprägt. In einer Demokratie soll sich Autorität funktional und pädagogisch legitimieren. Eine solche Autorität kann charakterisiert sein durch

— rationales Verhalten, d. h. z. B. durch die Bereitschaft und Fähigkeit, Werte und Normen, die das eigene Verhalten bestimmen, offenzulegen und sich konsequent entsprechend zu verhalten,
— partnerschaftliches Verhalten, d. h. z. B. durch die Bereitschaft und Fähigkeit zu helfen, anzuregen, auf den anderen einzugehen, Vertrauen zu schenken, Solidarität zu üben,
— verantwortungsbewußtes Verhalten, d. h. z. B. durch die Bereitschaft und Fähigkeit, klare Entscheidungen zu treffen, in bestimmten Situationen nachzugeben oder nicht nachzugeben, das eigene Interesse zurückstellen zu können.

In der Erziehung und beim Zusammenleben von Menschen sind Konflikte unvermeidlich. Manche Konflikte sind durch natürliche Entwicklungsphasen bedingt. So sind z. B. Trotz und Ungehorsam nötig, um die notwendige Primärbindung an die Bezugsperson abzulösen und eine Wechselbeziehung zwischen Anpassung und Freiheit einzuleiten. Das zunehmende Bedürfnis nach Selbstbestimmung führt zu anderen typischen Konflikten (in der Familie: zu spätes Nach-Hause-Kommen — mangelnder Fleiß; in der Schule: Verhalten gegenüber dem Lehrer — Mitspracherecht der Schüler — Leistung — Disziplin; in der Gesellschaft: Gruppenverhalten von Jugendlichen — Protest und Demonstration — Kleidung; unterschiedliche Vorstellungen über Fremd- und Selbstbestimmung: Suchen nach eigenen Lebensformen in der Situation „nicht mehr Kind, noch nicht Erwachsener").

Das Problem der Aggression sollte von verschiedenen Ansätzen her betrachtet werden: Einige Verhaltensforscher sehen Aggression als sozial notwendig an und begreifen sie als einen entscheidenden kulturschöpferischen Faktor. Einige Sozialpsychologen versuchen, Aggression als Folge von Frustration zu verstehen. Dabei kann Frustration unterschiedliche Ursachen haben. Diese werden außerdem unterschiedlich bewertet. Psychologen ver-

suchen, Aggressionen und ihre möglichen Ausprägungen aus der Struktur der Persönlichkeit zu erklären. Aus den verschiedenen Betrachtungsansätzen ergeben sich unterschiedliche Folgerungen für die Vermeidung oder Kanalisierung von Aggressionen. Heranwachsende erfahren Widerstände, indem sie Werte kritisch befragen und bestimmte Regeln und Normen der Gesellschaft zu durchbrechen suchen. Sie müssen ein Scheitern durchstehen lernen (Frustrationstoleranz). Es ist wichtig, daß die Erziehung mit größtmöglicher Deutlichkeit und Konsequenz geschieht und die anstehenden Konflikte so sachgemäß wie möglich durchgestanden und in gewaltlosen Formen ausgetragen werden. Wertvorstellungen sollen nicht durch Strafen und Appelle übertragen werden, sondern durch Vorleben und Verstärken richtigen Verhaltens.

1.3 Projekt: Kindergarten

1.3.1 Motivation

1. Herausforderung

   z. B.: Eine kleine Gruppe von Kindern aus dem Kindergarten kommt mit in den Unterricht. Auch möglich: Erste Realbegegnung in einem Kindergarten; Gespräch mit einer Kindergärtnerin, Film.

2. Sachstrukturierung

   Kindergarten: Freiwilliger Besuch oder Kindergartenpflicht?

Mögliche Fragestellungen zur Strukturierung des Vorhabens:

1. Was lernen Kinder im Kindergarten?
2. Wie lernen Kinder im Kindergarten?
3. Hilft der Kindergarten benachteiligten Kindern?
4. Wie wird man Kindergärtner/Kindergärtnerin?

Gruppenbildung.

1.3.2 Information

Vorbereitung einer Erkundung und deren Durchführung.
Auswertung der Arbeitsergebnisse.

Vertiefung

1. Berufsfeld
   Kindergärtner/Kindergärtnerin, Erzieher, Sozialarbeiter.
   Ausbildung: Voraussetzung, Dauer, Chancen.
2. Erziehungsziele:
   Anpassung an gesellschaftliche Normen, Entfaltung individueller Anlagen, Erziehung zur Selbständigkeit, dabei auch erste Distanz zur Einhaltung erwarteter Normen, Leben und Lernen in Gruppen: soziales Lernen.
3. Erziehungsstile — Erziehungsverhalten:
   Dimensionen des Erziehungsverhaltens (emotionale, rationale Dimension, Lenkungsdimension), Formen der Kommunikationsbeziehungen/Sprachverhalten, Reversibilität.
4. Ausgleich ungleicher Sozialisation:
   Schichtzugehörigkeit und Erziehungsverhalten, Sozialisationsbedingte Verhaltensweisen und Korrekturmöglichkeiten, individuelle Förderung als Problem.

1.3.3 Kontroverse

Wiederaufnahme der Grundfrage: freiwilliger Besuch oder Kindergartenpflicht?

Erweiterung des Themenrahmens:
— Träger von Kindergärten: Kommune, Kirche und andere Verbände, private Initiativen
— Finanzierung als ein Problem gesellschaftlicher Prioritätensetzung
— Elternrechte, Vorrang der elterlichen Erziehung

1.3.4 **Anwendungen**

1. Möglichkeit: Planung und Organisation eines Ausflugs mit einer Kindergartengruppe, Planung und Durchführung von Spielen
2. Möglichkeit: Es wird funktional gut verwendungsfähiges Spielzeug für Kindergartenkinder entworfen und hergestellt (Zusammenarbeit mit dem Technik-Unterricht)
3. Möglichkeit: Planung und Organisation eines Kindergartenfestes

1.4 Projekt: Kinderspielplätze — Platz zum Spielen

1.4.1 Motivation

1. Herausforderung

   Mehrere Gruppen werden eingeteilt, die unterschiedliche Spielplätze erkunden: Abenteuerspielplätze — verschiedene Spielplätze in den Wohnsiedlungen, in der Stadt. Die Gruppen erhalten einen vorgefertigten Fragebogen:

   Fragen nach Ort, Lage, Größe, Umfeld, Art und Zahl der Geräte, Aufsichtsmöglichkeiten, Alter der Spielenden.

2. Sachstrukturierung

   Die Auswertung der Erkundung ermöglicht forschendes soziales Lernen in 4 Gruppen:

   1. Wie wollen Kinder spielen? (Phantasie)
   2. Wer plant, baut und finanziert Spielplätze? (Gesichtspunkte)
   3. Welche Spielplätze wünschen Eltern? (Eltern von Kleinkindern, von Zwölf- bis Vierzehnjährigen)
   4. Spielbedingungen im Freien und in der Wohnung (unterschiedliche Plätze — unterschiedliche Wohnungen)

1.4.2 Information

Vorbereitung und Durchführung von Erkundungen (beim Ortsamt/Bezirksamt, Ortsausschuß/Bezirksparlament, bei Eltern in verschiedenen Wohngebieten, ggf. bei Elterninitiativen, bei Kindern verschiedenen Alters).

Die vierte Gruppe muß zunächst mit der Arbeitsgruppe 2 kooperieren. Nachdem differenzierte Kriterien für Spielplätze in der Gruppe erarbeitet sind, müssen die Spielplätze noch einmal besucht werden. Die Untersuchung von Spielbedingungen in Wohnungen sollte durch Vergleich von Architektenplänen eingeleitet werden.

Vertiefung:

1. Wohnen, Arbeiten und Spielen früher und heute in Deutschland, heute in verschiedenen Ländern (z. B. Deutschland — Türkei). Kinder in der Produktion (Stadt — Land), Kinder und Schule, Freizeit, Kinderarbeit heute? Das Kind als eigenständige Person. (Besuch im Helms-Museum: Außenstelle Kiekeberg, Altonaer Museum)

2. Ausgleich ungleicher Sozialisation. Schichtzugehörigkeit und Wohnen, schichtspezifische Unterschiede bei der Beurteilung von Spielzeug und bei der Bewertung von Spielmöglichkeiten. Sozialstaatsgebot: Verpflichtung der öffentlichen Hand zum Ausgleich von Sozialisationsdefiziten. Platz zum Spielen und Stadtverkehr (Spielstraßen?).
3. Normen und Regeln bei der Benutzung von Spielplätzen. Unterschiedliche Prioritäten: Kosten für die Kommunen bzw. private Eigentümer, Befriedigung der Bedürfnisse von Kindern — von Erwachsenen, Hygiene. Wer ist an der Prioritätenfestsetzung beteiligt? Haben Kinder eine Interessenvertretung?

1.4.3 **Kontroverse**

Einrichtung von Kinderspielplätzen: Aufgabe der Kommune oder Aufgabe der Initiative Einzelner oder Gruppen?

Erweiterung des Themenrahmens
— Finanzierung als ein Problem gesellschaftlicher Prioritätensetzung
— Eigentumsproblematik
— Sozialer Anspruch an den Staat — Delegation und Übernahme von Verantwortung

1.4.4 **Anwendungen**

Entwurf und Modellbau eines Kinderspielplatzes im Wohnbezirk (Technik-Unterricht).

Erstellung eines Kostenvoranschlages.

2 Rahmenthema: Freizeit

2.1 Bezug zu den Zielen

1, 2, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 48, 49

2.2 Didaktische Schwerpunkte

Freizeit hat eine wichtige Ausgleichsfunktion gegenüber Arbeit in der Schule und am Arbeitsplatz. Freizeit kann außerdem in besonderer Weise zur Ausgestaltung der Selbstverwirklichung beitragen. Selbstverwirklichung kann sich bei einer frei gewählten Betätigung vollziehen, die schöpferische und spielerische Aktivitäten auslöst. Dies kann geschehen im Bereich des Beruflichen, der Privatsphäre, im sozialen Engagement oder in bewußter Einsamkeit. Die verschiedenen Betätigungen in der Freizeit und/oder im Beruf, die auf Selbstverwirklichung gerichtet sind, werden individuell und sozial unterschiedlich bewertet. Inwieweit Selbstverwirklichung jedoch am Arbeitsplatz möglich ist, hängt wesentlich ab von der beruflich vermittelten sozialen Stellung, von der Qualität und Quantität der Arbeit.

Der Schüler verbringt seine freie Zeit zum größten Teil im Kontakt mit der Familie. Mit zunehmendem Alter löst er sich allmählich aus dieser Bindung und gestaltet die schulfreie Zeit selbst. In vielen Fällen ist der Schüler in der Freizeit auch sich selbst überlassen. Deshalb soll Freizeitgestaltung in der Schule untersucht werden. Dabei sollten unterschiedliche Möglichkeiten des Freizeitverhaltens verglichen und, orientiert am Ziel der Selbstverwirklichung, bewertet werden.

Kriterien für die Beurteilung von Freizeitangeboten können sein: z. B. Möglichkeiten
— zur Kommunikation
— zu sozialem Engagement
— zur handwerklich-technischen, musischen, geistigen und spielerischen Betätigung und Anregung.

Freizeitangebote können auch danach beurteilt werden, welche Bedürfnisse durch sie befriedigt werden, z. B., das Bedürfnis nach
— Zerstreuung
— Erholung
— Fortbildung
— Spiel
— Faulenzen.

Diese Kriterien können herangezogen werden, wenn vielfältige und differenzierte Freizeitangebote von Kommunen, Kirchen, Parteien, Verbänden, Vereinen und Jugendorganisationen untersucht werden, die das Freizeitverhalten der Jugendlichen maßgebend beeinflussen. Bei der Beurteilung von Angeboten durch Organisationen dieser Art treten weitere Fragen auf wie
— Wer entscheidet über das Angebot?
— Inwieweit sind Formen der Mitbestimmung vorgesehen?
— Welche Absichten haben die Veranstalter?
— Woher kommt das Geld und welche Abhängigkeiten ergeben sich daraus?

Bewußte Freizeitgestaltung kann auch bedeuten, institutionalisierte Freizeitangebote nicht wahrzunehmen, sondern individuellen Tätigkeiten ohne sozialen Kontakt nachzugehen. In der damit gewählten Einsamkeit liegt die Möglichkeit zur Muße, die die Voraussetzung für schöpferische Tätigkeit und Genuß sein kann.

In einer Gesellschaft, die ein großes Angebot von Gütern und Dienstleistungen produziert und in der ein relativ großer Anteil der privaten

Nachfrage zur Verfügung steht, wird Konsum zum Problem der Selbstbestimmung. Einerseits ermöglicht das Angebot den meisten Arbeitnehmern erstmalig Wahlkonsum zur Befriedigung individueller Freizeitgestaltung, andererseits bestehen Gefahren der Fremdbestimmung des Konsums durch Produzenten und soziale Zwänge. Der Heranwachsende muß lernen, seinen Wahlbedarf so zu gestalten, daß er kritische Distanz bei Konsumentscheidungen praktiziert.

Leitbilder haben Einfluß auf die Persönlichkeitsentwicklung und disponieren häufig Verhaltensweisen. Leitbilder und Idole kommen dem Identifikationsbedürfnis Jugendlicher entgegen. Wenn sie jedoch nicht kritisch in eine Persönlichkeitsentwicklung einbezogen werden, bleiben sie äußerlich, sie werden zu austauschbaren Waren und prägen damit fremdbestimmte Freizeit.

Bestimmte Formen des Freizeitverhaltens sind schichtspezifisch. Freizeitangebote sollten auch daran gemessen werden, inwieweit sie einen Beitrag zum Ausgleich von Sozialisationsdefiziten leisten. Aktivitäten von Kommunen müssen auch unter diesem Gesichtspunkt gesehen werden. Außerdem bestehen hier viele Möglichkeiten zum sozialen Engagement einzelner.

Freizeitverhalten ist wesentlich mitbestimmt vom Verhalten einzelner Gruppen und von Gruppen untereinander. Soziale Interaktion erfordert die gemeinsame Beachtung von Regeln. Regeln müssen befragbar und nach Abwägung verschiedener Interessen änderbar sein. Es muß die Frage diskutiert werden, ob und inwieweit diejenigen, die sich an Regeln halten sollen, an deren Festlegung zu beteiligen sind. Dabei sollte die unterschiedliche Bedeutung, die informellen und formellen Normen (z. B. in Gesetzen) zukommt, beachtet werden.

2.3 Projekt: Sport

2.3.1 Motivation

1. Herausforderung
   z. B. gemeinsamer Besuch einer Sportveranstaltung: z. B. Fußball im Volksparkstadion, Handball oder Volleyball in der Alsterdorfer Halle. Möglich auch: Betrachtung einer Fernsehsendung.
2. Sachstrukturierung
   Entwicklung von Fragen an Hand der Sportveranstaltung.
   1. Warum gehen die Fans zur Veranstaltung?
   2. Wie wird man Profi-, Leistungssportler?
   3. Welche Interessen bestimmen den Profi-Sport, den Leistungssport?
   4. Aus welchen Schichten kommen die Sportler verschiedener Sportarten?
   5. Wie wird der Sport organisiert?
   6. Was tut die Kommune für den Sport?

   Gruppenbildung
   1. Gruppe: Welche Inhalte vermittelt eine Vereinszeitschrift oder eine Sportzeitung?
   2. Gruppe: Was tut die Stadt für den Sport? — Erkundung beim Sportamt, im Amt für Schule
   3. Gruppe: Wie wird der Sport organisiert?
      a) Erkundung eines kleineren Vereins: Spielstätten, Spielbetrieb, Mitgliedsbeiträge, Aufnahmebedingungen
      b) Erkundung eines Fitneßcenters (an Hand von Prospekten): Spielbetrieb, Mitgliedsbeiträge, Aufnahmebedingungen
   4. Gruppe: Warum gehen die Fans zur Veranstaltung2
      (in der Klasse, in der Schule: Fragebogen, Interview)

2.3.2 **Information**

Vorbereitung einer Erkundung und deren Durchführung, Auswertung der Arbeitsergebnisse.

Vertiefung:

Die Ergebnisse der Gruppenarbeit sollen im Hinblick auf folgende Schwerpunkte bedacht werden:

1. Identifikation mit Leitbildern des Sports?
   Vorbild oder Idol?
   Sport als Mittel zur Integration und Stabilisierung von Gruppen und ggf. von Herrschaft (z. B. im Dritten Reich), Sport und Werbung, Leistungsmotivation, Sportkarrieren, nationale Meisterschaften und Olympische Spiele. Kanalisierung von Aggression?
2. Leistungssport oder Trimm-Dich (individuelles Fitneßtraining)? Sportmotivationen, Sport und Gesundheit (körperliche Entwicklung), Leistung und Erfolg oder körperlicher Ausgleich und Erholung, Schulsport, Interessen des Staates und von Verbänden am Sport, Erziehung durch Sport
3. Sport und Geschäft
   Sportverein — ein Unternehmen, Spielerbörse, Sport und Publicity, Interessen von Profis, Trainern, Vorstand, Zuschauern, Fernsehpublikum. Großveranstaltung: Sport oder Showgeschäft, Begeisterung für Sport — Fanatismus, Sport als Mittel der Produktenwerbung, der gesteuerte Zuschauer — der Fan
4. Sportvereine — offene oder geschlossene Gruppen?
   Exklusive Sportarten bzw. Vereine, Mitgliedsbeiträge, Aufnahmebedingungen.
   Der aktive Sportler: Schichtzugehörigkeit und Sportart.

2.3.3 **Kontroverse**

Schulsportangebote für die Freizeit: Sollen sie leistungsorientiert sein oder dem körperlichen Ausgleich für alle dienen?

Erweiterung des Themenrahmens:

— Finanzierung als ein Problem gesellschaftlicher Prioritätensetzung
— Schule als Freizeiteinrichtung
— Der Schulsport ohne Lobby?

2.3.4 **Anwendungen**

Planung und Organisation eines Schulsportfestes (Einbeziehung der Ergebnisse der Kontroverse!).

2.4 Projekt: Haus der Jugend

2.4.1 **Motivation**

1. Herausforderung
   z. B. Drogenkonsum, Alkoholismus, Ladendiebstähle usw bei Jugendlichen. Vorbild der Erwachsenen? (Zeitungsberichte, statistisches Material, Untersuchungen).
   Die Auswertung des Materials führt zur Frage: Wie kommt es dazu? (Verbindung zum Biologieunterricht). Eine mögliche Antwort kann sein: Jugendliche werden mit ihrer Freizeit nicht fertig.. Von diesem Ansatz aus kann zur Untersuchung von Freizeitangeboten verschiedener Art übergeleitet werden. Diese Motivation ist daher auch für die anderen Projekte in diesem Rahmenthema geeignet.

2. Sachstrukturierung

Es werden Wünsche und Erwartungen an Häuser der Jugend zusammengestellt. Dies führt zu strukturierenden Fragestellungen:

1. Welche Angebote macht das Haus der Jugend?
2. Wie ist das Haus der Jugend organisiert?
3. Woher kommen die Mittel zur Unterhaltung des Hauses der Jugend?
4. Welche Schüler gehen ins Haus der Jugend?
5. Wie wird man Sozialarbeiter oder Erzieher?

2.4.2 **Information**

Erkundungsaufträge für Gruppen:

1. Haus der Jugend: Freizeitangebote, Organisation, Finanzierung, Veranstaltungskalender, Veranstaltungstypen, Verantwortlichkeiten, Zeiten, Dauer, Zuschauen oder Mitwirken, Preise, Finzanzierung: Staatliche Mittel, Eigenfinanzierung, Spenden, Haushalt, Einfluß der Geldgeber auf das Programm, Verantwortung für die Programmgestaltung. Mitbestimmung der Jugendlichen, Selbstorganisation, Hausordnung.
2. Andere Freizeitangebote im Bezirk (Angebote von Kirchen, Bürgervereinen, Parteien, DLRG, DRK u. a.)

   Freizeitangebote, Organisation, Finanzierung, Veranstaltungskalender, Veranstaltungstypen, Verantwortlichkeiten, Zeiten, Dauer, Zuschauen oder Mitwirken, Preise, Finanzierung: Staatliche Mittel, Eigenfinanzierung, Spenden, Haushalt, Einfluß der Geldgeber auf das Programm, Verantwortung für die Programmgestaltung, Mitbestimmung der Jugendlichen, Selbstorganisation, Hausordnung.

   Vergleiche von Freizeitangeboten in sozial unterschiedlich strukturierten Stadtvierteln.
3. Welche Schüler gehen ins Haus der Jugend?

   (Fragebogen: Alter, Schulart, Anzahl, Schulart bezogen auf Veranstaltungstypen)
4. Wie wird man Erzieher/Sozialarbeiter?

   (Ausbildung: Voraussetzungen, Dauer, Chancen.)
   Erkundungen: Faschulen für Sozialpädagogik, Fachoberschulen für Sozialpädagogik, Amt für Jugend.

Vertiefung:

1. Subkultur, Peergroups und Freizeitgestaltung, Definitionen, Zusammenhang zwischen Peergroups und Schichtzugehörigkeit, Freizeitangebote und -adressaten, soziales Verhalten und Schichtzugehörigkeit, Chancen zum Ausgleich von Sozialisationsdefiziten.
2. Staatliche Fürsorge und Selbstbestimmung

   Jugendschutzgesetz, Jugendwohlfahrtsgesetz: Staatliche Bevormundung oder Hilfe zur individuellen Entfaltung? Konflikte im Elternhaus: Elternrecht, Volljährigkeit, Erziehung.
3. Kommerzialisierung der Freizeitangebote und Selbstbestimmung

   Wahlkonsum, Konsumverhalten bei Existenzbedarf und Wahlbedarf (Taschengeld, Lohn); Kosumverhalten bei Wahlbedarf: Selbstbestimmung und Fremdbestimmung

   Leitbilder und Idole: Orientierungsgröße — Ware (Fernsehen, Kino, Theater, Radio, Zeitung)

   Freizeitmarkt: Massenmedien, Mode, Spielen, Reisen

4. Was leisten Freizeitangebote?
   Bedürfnisse (Notwendiges, Wünschenswertes, Überflüssiges. Bedürfnisse, die man für Geld nicht befriedigen kann)
   Qualitativ hoher Anspruch an Freizeitangebote: Merkmal der Schichtzugehörigkeit oder Provokation für alle?

2.4.3 **Kontroverse**

Sollte der Staat mehr mit Verboten und Geboten qualitätssteuernd in Freizeitangebote eingreifen oder sollte es dem einzelnen überlassen bleiben zu entscheiden, wie er seine Freizeitwünsche befriedigt?

Erweiterung des Themenrahmens:
— Aktivitäten des Staates zur Qualitätskennzeichnung:
  z. B. Filmbewertungsstelle der Länder, gesetzliche Grundlagen
— Problem der Wertung
  Reflexion über Wertungskriterien und deren Anwendung.
  Mögliche Kriterien:

Rationaler Anspruch:	Informationsgehalt, Differenzierung von Sachverhalten, Sachbezogenheit, Komplexität, Lernmöglichkeiten, Ansatz zur Deutung der Welt, Funktionalität.
Ästhetischer Anspruch:	Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung, Farben, Material, Formen.
Sozialer Anspruch:	Toleranz, Achtung des anderen, Formen der Zuwendung, Sublimierungen, Ansätze sozialen Lernens, Solidarität.

2.4.4 **Anwendungen**

In Abweichung von den „Anwendungen" anderer Projekte werden hier z. T. Aufgaben vorgeschlagen, die anspruchsvolle Transferleistungen fordern. Diese bestehen darin, gewonnene Kriterien zur Beurteilung von Freizeitangeboten auf Bereiche auszudehnen, die im Unterricht nicht untersucht worden sind.
— Planung einer Klassenreise
— „Fahrplan" für Veranstaltungen in Hamburg in einem bestimmten Zeitraum. Gewählt werden können Bereiche wie Sport, Politik, Musik, Darstellende Kunst, Sprechtheater.
  Die Veranstaltungen sollten nicht nur zusammengestellt, sondern auch nach übergeordneten Gesichtspunkten gegliedert werden. Die Untersuchungsergebnisse sollten in der Schülerzeitung abgedruckt werden.
— Die Schule hat Jubiläum: Planung und Gestaltung eines Schulfestes für Eltern, Schüler und Lehrer.

2.5 Projekt: Öffentliche Bücherhallen

2.5.1 **Motivation**

1. Herausforderung
   z. B. das Problem jugendgefährdender Bücher. Oder: eine ausgewählte Liste mit Büchern, die in öffentlichen Bücherhallen während der Zeit

des Nationalsozialismus nicht geführt werden durften (Einstieg über NS-Bücherverbrennung).

2. Sachstrukturierung
   1. Warum und für wen sind welche Bücher gefährlich?
   2. Welche Aufgaben haben öffentliche Bücherhallen in Hamburg?
   3. Wer wählt mit welcher Entscheidungsbefugnis die Bücher für die öffentlichen Bücherhallen in Hamburg aus?
   4. Welche Gesichtspunkte spielen bei der Auswahl eine besondere Rolle?
   5. Nach welchen Gesichtspunkten werden Bücher klassifiziert?
   6. Welche Mittel stehen (zu verschiedenen Zeiten) für die öffentliche Bücherhalle in Hamburg zur Verfügung?

2.5.2 **Information**

Führung durch eine Bücherhalle im Wohnbezirk.

Die entwickelten Fragestellungen verhelfen zu einem ersten Überblick. Danach werden spezielle Erkundungsaufträge für einzelne Gruppen entwickelt:

1. Wie wird man Bibliothekar/Lektor?

   Ausbildung: Voraussetzungen, Dauer, Chancen)

   Erkundungen: Fachschule für Bibliothekswesen, Studienrichtungen an der Universität, Diplombibliothekar
2. Nach welchen Sachgebieten ist die Bücherhalle im Wohnbezirk gegliedert? Interview: Aufbau des Katalogs, Gewichtung der Sachgebiete im Vergleich, finanzieller Aufwand für einzelne Sachgebiete, welche Bücher sind innerhalb bestimmter Sachgebiete mehrfach angeschafft worden?
3. Wer leiht in der Bücherhalle aus?

   Interview: Zusammenhänge zwischen Bücherentleihung — Alter, Geschlecht, Schichtzugehörigkeit, Ausbildung, Beruf, Ausländer?

   Zusammenarbeit der Bücherhallen mit Strafvollzug, Jugend- und Altenheimen. Welche Gruppe interessiert sich besonders für ein bestimmtes Sachgebiet, wer läßt sich beraten — wer weiß, was er entleihen will?
4. Wieviel Mittel stehen für welche Zwecke zur Verfügung? Vergleich: Aufwand z. B. für Oper — für Bücherhallen im Haushalt der Kulturbehörde, Aufwand für Bücherhallen zu verschiedenen Zeiten, Leihgebühren, Bibliotheksgroschen, Gebühren für Fernleiher, Abschreibung, Verhältnis von Einnahmen — Ausgaben, wer entscheidet über die Verwendung der Mittel?
5. Nach welchen Gesichtspunkten werden Bücher ausgewählt?

   Sind die Gesichtspunkte für die Sachgebiete gleich? Mögliche Gesichtspunkte: Weiterbildung, Unterhaltung. Pluralistisches Büchersortiment und Grenze des Pluralismus. Stichproben, mit deren Hilfe festgestellt werden kann, wie breit das Angebot ist (Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht!)

Vertiefung:

1. Umgang mit Büchern (Art, Anspruch der Bücher) und Schichtzugehörigkeit, Möglichkeiten und Maßnahmen zur Heranführung an Bücher.
2. Das Buch als Mittel der Aus- und Weiterbildung. Lernbücher, Lernmittelfreiheit, das Sachbuch, Subventionierung von Büchern? Bücher für fachliche Weiterbildung: Steuerliche Erleichterungen.

3. Lesen als Mittel der Freizeitgestaltung ohne sozialen Kontakt Lesen und Muße, Lesen als Mittel schöpferischer Freizeitgestaltung, Voraussetzungen dafür.

   Der positive Held im Jugendbuch, Buch- und Persönlichkeitsentwicklung.

2.5.3 **Kontroverse**

Sollte der Staat mehr mit Verboten und Geboten qualitätssteuernd in das Angebot von Büchern in öffentlichen Bücherhallen eingreifen oder sollte die Auswahl von Büchern ganz der Nachfrage der Benutzer überlassen bleiben?

Erweiterung des Themenrahmens

1. Informationsfreiheit (Art. 5)

   Verpflichtung des Staates für umfassende Informationsmöglichkeiten des Bürgers. Neben öffentlichen Bücherhallen: Wissenschaftliche Bibliotheken, Antiquariate, Buchhandlungen.

   Beschränkung der Informationsfreiheit: Gesetze (z. B. Jugendschutzgesetz), Bindung der Lehrer an die Treue zur Verfassung, Unterschied zwischen Lehre und eigener Weiterbildung.

   Zensur in kommunistischen Staaten/in Diktaturen.

2. Entfaltung der Persönlichkeit (Art. 2)

   Verpflichtung der staatlichen Gewalt: Gleiche Bedingungen für Persönlichkeitsentfaltung herzustellen (Schutz von Freiheit und Menschenwürde).

   Begrenzung: Beeinträchtigung der Persönlichkeitsrechte anderer.
   Möglicher Normenkonflikt: Art. 2—Art. 5.

3. Steuerung des Büchermarktes

   Das Buch als Ware, Besteller und Marktstrategie, Sellerteller, Buchclubs, öffentliche Buchpreise, Preise von Privatstiftungen, Schriftsteller-Organisationen, Lesungen.

   Verleger: Unternehmer oder Mäzen? Subventionierung von Büchern durch den Staat?

2.5.4 **Anwendungen**

1. Planung und Organisation einer Bücherausstellung z. B. für einen Weihnachtsbazar (Zusammenarbeit mit der Öffentlichen Bücherhalle oder mit einer Buchhandlung)
2. Werbung für das „gute Buch"

   Plakatentwurf, Aktionen
   (Zusammenarbeit mit „Bildende Kunst")
3. Comic — Comic,

   Comic — Sachbuch, Versuche zur Qualitätsbestimmung — Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht.

3 Rahmenthema: Arbeit

3.1 Bezug zu den Zielen

1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 32, 33, 34, 43, 47, 48, 49

3.2 Didaktische Schwerpunkte

Die staatliche Gewalt ist verpflichtet die Würde des Menschen zu garantieren, zu schützen und an ihrer sozialen Ausprägung mitzuwirken. Menschenwürde soll damit nicht nur gegen staatliche Übergriffe gesichert werden, sondern die Grundgesetznorm der Menschenwürde beeinflußt auch die Rechtsbeziehungen der Bürger untereinander. Menschenwürde wird zunehmend als oberste Norm zur Beurteilung von Arbeitsbedingungen herangezogen. Nach Grundgesetz-Kommentaren ist die Menschenwürde getroffen. wenn der Mensch „zum Objekt", zu einem bloßen Mittel, zur „vertretbaren Größe" herabgewürdigt wird (Maunz-Dürig).

Aus der Norm auf Menschenwürde wird das Recht auf Arbeit abgeleitet. In Vorstellungen über Arbeit werden unterschiedliche Menschenbilder deutlich. Nach einem anthropologischen Ansatz vollzieht sich Menschwerdung im Prozeß der zunehmenden Beherrschung der Natur, d. h. durch Arbeit gewinnt der Mensch bessere Bedingungen für Freiheit. Arbeit ist damit hoch bewertet. Auch religiöse Vorstellungen über die Arbeit prägen ein Menschenbild. Der für Teile der westlichen Industriegesellschaften bedeutende Calvinismus brachte den Arbeitserfolg in eine Beziehung zum Verhalten Gottes, gab der Arbeit damit einen Sinn und einen vorrangigen Platz in der Wertskala. Der Wert der Arbeit in unserer Gesellschaft wird unterschiedlich gesehen. In einer wachstumorientierten Wirtschaftsgesellschaft ist Arbeit hoch bewertet, Arbeit erhält für den Einzelnen aber auch die Bedeutung als Mittel zur Befriedigung von Konsumbedürfnissen. Nicht die Arbeit ist wichtig, sondern das, was man sich mit ihrer Hilfe leisten kann.

Vorstellungen über Arbeit können als Rechtfertigung für ökonomische und gesellschaftliche Zustände und Veränderungen eingesetzt werden. Zum Beispiel kann Arbeit, verstanden als Mittel zur Befriedigung von Konsumbedürfnissen, zur Rechtfertigung einer wachstumsorientierten Wirtschaft herangezogen werden. Arbeit, verstanden als freiheitlicher Prozeß der Selbstfindung, kann dazu führen, nicht mitbestimmte Arbeit und/oder entfremdete Arbeit abschaffen zu wollen.

Arbeit in einer modernen Industriegesellschaft wird bestimmt durch einen hohen Grad an
— Arbeitsteilung und Arbeitszerlegung
— Mechanisierung
— Automation

Monotonie am Fließband, Einordnung des einzelnen in eine zentrale, differenzierte und auf Effektivität angelegte Arbeitsplanung ergeben sich aus dem Zwang zur technisch-ökonomischen Rationalität. Vorrangige Orientierung einer Gesellschaft an wirtschaftlichem Wachstum bei Beachtung der Produktivität kann in bestimmten Fällen zu Inhumanität am Arbeitsplatz führen. Wirtschaftswachstum hat jedoch bei einem großen Teil der Industriegesellschaften auch dazu geführt, daß trotz ungleicher Verteilung des Sozialprodukts die meisten Menschen Wahlbedarf befriedigen können.

Kann Wirtschaftswachstum künftig zugunsten anderer Prioritäten besser genützt werden? Speziell zur Humanisierung der Arbeit, z. B. zur Verbesserung der Arbeitsplätze, werden im Rahmen solcher Überlegungen von verschiedenen Gruppen Vorschläge gemacht, z. B.:

— Verbesserung der Arbeitssicherheit (technische Voraussetzungen), Verhalten der Menschen,
— Ausbau eines betriebsärztlichen Dienstes,
— Sicherung des Arbeitsplatzes für ältere Arbeitnehmer (altersmäßige Anpassung der Arbeitsaufgaben ohne Verdiensteinschränkung, Anpassung von betrieblichen Versorgungsleistungen an die wirtschaftliche Entwicklung),
— Chancengleichheit von Mann und Frau im Betrieb und in der Entlohnung,
— Ausbau betrieblicher Information,
— Umstrukturierung oder Aufgabe von Fließfertigungen (Zusammenfassung mehrerer Arbeitsakte, höherer Anteil der Automation, Montageinseln),
— flexible Arbeitszeit,
— Ausbau der Mitbestimmung bei Einsatz von Menschen im Arbeitsablauf in Betrieben ohne Betriebsrat, Festlegung von Arbeitsabläufen unter Berücksichtigung größerer Freiheits- und Verantwortungsspielräumen für einzelne oder Arbeitsgruppen.

Inwieweit mit solchen Maßnahmen den Vorstellungen von Menschenwürde hinreichend entsprochen würde, ist umstritten. Vorwiegend Vertreter der Arbeitgeberorganisationen meinen, daß solche Maßnahmen auf der Grundlage eines privatwirtschaftlich und nach Gesichtspunkten der Wirtschaftlichkeit organisierten Systems zu erfüllen seien. Vorwiegend Vertreter der Gewerkschaften weisen darauf hin, daß in Wirtschaftsordnungen, die entweder privatwirtschaftlich oder von Bürokratien des Staates bzw. einer Partei organisiert werden, Humanität am Arbeitsplatz nicht zu erreichen ist. Sie sei in letzter Konsequenz nur zu erreichen, wenn langfristig die Selbstverwaltung der Arbeitenden z. B. auf genossenschaftlicher Basis eingeführt wird.

Unterschiedliche Maßnahmen zur Humanisierung der Arbeit können Vorstellungen über Freizeit und Freizeitverhalten verändern.

Das Verhältnis des Arbeitenden zur Arbeit und zur Freizeit ist beeinflußt von
— der Qualität und Quantität der Arbeit
— Möglichkeiten und Fähigkeiten zur Selbstbestimmung
— vom ökonomisch-technischen Entwicklungsstand einer Gesellschaft.

3.3 Projekt: Arbeitsplätze

Im Rahmen dieses Projekts sollte ein Betrieb erkundet werden. Dieses Projekt kann in den Haupt- und Realschulen als Ergänzung des Betriebspraktikums durchgeführt werden.

3.3.1 Motivation

1. Herausforderung
   z. B.:

   Der Lehrer verteilt einen ausgewählten Katalog von Stellungsgesuchen und Stellenangeboten aus verschiedenen Tageszeitungen.

   Leitfrage: Welche Arbeitsmerkmale und Arbeitsplatzmerkmale werden in den Anzeigen hervorgehoben?

   An der Tafel werden die Aussagen gesammelt, gegliedert und gegenübergestellt (Nachfrage, Angebot)

   Mit einer fiktiven Zeitungsanzeige kann der Lehrer Fragestellungen der Schüler provozieren, z. B. Anzeige — Fließbandarbeiter gesucht:

   Gesucht werden für unser Fließband noch ordentliche Arbeiter, berufliche Vorkenntnisse nicht erforderlich. Tätigkeitsmerkmale: Monotone Arbeit, Einzelarbeit. Eigeninitiative unverwünscht, Anpassungsfähigkeit

an das Bandtempo, Lärmunempfindlichkeit, Geruchsunempfindlichkeit, Schichtarbeit (keine fließende Arbeitszeit). Nach Einarbeitung Tariflohn. Akkordlohn nicht möglich.

Einen Einstieg bietet auch die Möglichkeit, einen Rentner über seinen Arbeitsplatz/seine Arbeitsplätze in verschiedenen Zeiten berichten zu lassen. Dazu können auch Tonbänder zu geschichtlichen Vorgängen und historische Dokumente (z. B. eine Bürordnung aus dem 19. Jahrhundert) herangezogen werden.

Es ist auch möglich, mit Hilfe von Filmen Arbeitsplätze zu studieren, bevor die Realbegegnung durchgeführt wird.

Denkbar ist es, daß die Befragung und der Bericht des Rentners der Informationssphase zugeordnet werden, um im Vergleich Entwicklungen am Arbeitsplatz deutlich zu machen.

2. Sachstruktuierung

Folgende Leitfragen ergeben sich für eine Betriebserkundung:
Welche typischen Arbeitsplatzsituationen kommen vor?

Welche Ausbildungsvoraussetzungen verlangt der Arbeitsplatz?
Wie werden einzelne Tätigkeiten bezahlt und nach welchen Gesichtspunkten wird der Lohn bemessen?
Welche Sicherheitsmaßnahmen gibt es am Arbeitsplatz?

3.3.2 Information

Bei der Betriebserkundung werden die einzelnen Gruppen in der Regel nur einen bestimmten Arbeitsplatz beobachten können. Sie können sich an folgenden Aufträgen orientieren:

1. **Zum Betrieb — allgemein:**
   — was wird alles hergestellt — an wen wird verkauft?
   — welche Rohstoffe und Fertigteile werden von wo bezogen?
   — welche Abteilungen gibt es im Betrieb?
   — welche Berufe bzw. Berufsgruppen finden wir im Betrieb?
   — welche Arbeiten werden von Maschinen ausgeführt?
   — wer trifft welche Anordnungen?

2. **Belastung der Arbeitnehmer durch die Arbeit:**
   — werden Aufmerksamkeit und Denken verlangt?
   — wie stark ist die körperliche Belastung?
   — wie schnell/langsam wiederholen sich einzelne Arbeitsgriffe?

3. **Verantwortung bei der Arbeit:**
   — verlangt die Arbeit Verantwortung für Produktionsmittel?
   — verlangt die Arbeit Verantwortung für die Arbeit anderer?
   — verlangt die Arbeit Verantwortung für die Gesundheit anderer?

4. **Einfluß der Umwelt auf die Arbeit:**
   Wird die Arbeit beeinflußt durch Schmutz, Staub, Öl, Temperatur, Nässe, Säure, Lauge, Gase, Dämpfe, Lärm?
   Erschütterung, Blendung, Lichtmangel?
   Erkältungsgefahr, hinderliche Schutzkleidung, Unfallgefahr?

5. **Selbständigkeit bei der Arbeit:**
   — Ist der Arbeitsvorgang im einzelnen genau festgelegt oder sind Abweichungen möglich?
   — Erhält der Arbeitnehmer den Arbeitsauftrag, ohne daß die Ausführung festgelegt wird?
   — Gibt der Arbeitnehmer selbst Arbeitsanweisungen und trifft er Entscheidungen?

6. **Arbeitszeit:**

   Ist die Arbeitszeit regelmäßig oder unregelmäßig (Schichtarbeit, gleitende Arbeitszeit)?

7. **Veränderungen:**

   — An wen muß sich der Arbeiter wenden, wenn am Arbeitsplatz etwas geändert werden soll?
   — Worüber kann der jeweilige Vorgesetzte selbständig entscheiden?

8. **Arbeitsplatz und Lohn:**

   — Welche Merkmale gehen in die Arbeitsplatzbewertung ein?
   — Wie hängen Arbeitsplatzbewertung und Lohn zusammen?
   — Wer bestimmt die Gewichtung der Arbeitsplatzmerkmale?

Vertiefung

Die Ergebnisse der Gruppenarbeit sollten folgende Punkte berücksichtigen:

1. Entfremdung des Menschen in der Arbeit.

   Arbeitsteilung, Arbeitszerlegung, Instrumentalisierung und Entpersönlichung des Menschen.

   Entlohnung unabhängig vom Verkauf des Produkts.

   Gewinnbeteiligung, Produktivlohn.

2. Mitbestimmung und Selbstbestimmung am Arbeitsplatz.

   Betriebsverfassungsgesetz, Job-Rotation, Job-Enlargement, Job-Enrichment, autonome Arbeitsgruppen; Abbau der Hierarchie, Arbeiterselbstverwaltung.

3. Ausbau sozialer Leistungen im Betrieb.

   Chancengleichheit von Mann und Frau, Verbesserung der Sicherheit am Arbeitsplatz, Sicherung älterer Mitarbeiter, Ausbau des betriebsärztlichen Dienstes.

3.3.3 Kontroverse

Rationalisierung im Betrieb dient dem Zweck, durch eine günstigere Kombination der Produktionsfaktoren effektiver zu produzieren. Rationalisierung ist eine wichtige Voraussetzung für Wirtschaftswachstum, das allen zugute kommt. Fließbandarbeit — als Mittel der Rationalisierung — ist daher notwendig.

Arbeit soll auch Freude bereiten und Eigeninitiative ermöglichen. Dazu beitragen kann, wenn der Arbeitnehmer am Arbeitsplatz mitbestimmt, Verantwortung trägt oder größere Produktionseinheiten fertigt. Monotone Fließbandarbeit ist damit nicht vereinbar. Sie sollte abgeschafft oder verändert werden, auch dann, wenn das Wirtschaftswachstum eingeschränkt wird.

Eine andere Kontroverse könnte sein: Muß der Mensch an die Arbeit oder die Arbeit an den Menschen angepaßt werden?

Erweiterung des Themenrahmens:

1. Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften als Interessengruppen bei dem Problem der Humanisierung der Arbeitswelt.
2. Bedeutung der Menschenwürde und des Sozialstaatsprinzips für die Arbeit.
3. Bedeutung der Arbeitszerlegung für ein optimales Ertragsverhältnis bei der Produktion für den Markt.

3.3.4 Anwendungen

Die Kriterien zur Erkundung von Arbeitsplätzen im Betrieb können zur Beurteilung der Arbeitsplätze und -situationen des Schülers und der Hausfrau herangezogen werden. Dabei lernt der Schüler, seine ihm vertraute Umgebung mit neuen Maßstäben zu betragen und zu bewerten. Eine weiterführende Problematisierung dieser Arbeitsplatzsituation ist von der Lerngruppe und der zur Verfügung stehenden Zeit abhängig.

Arbeitsplatzanalysen in Haus und Schule können auch als eigenständige Projekte durchgeführt werden.

Ein anderes Projektthema kann sein: „Der Jugendliche im Betrieb".

4 Rahmenthema: Sozialverantwortliches Handeln

4.1 Bezug zu den Zielen

1, 2, 13, 14, 15, 19, 20, 28, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 48, 49

4.1.1 Didaktische Schwerpunkte

Die Menschheitsentwicklung ist bestimmt durch die Auseinandersetzung mit der Natur und durch Auseinandersetzungen um die „beste" Form des Zusammenlebens. Jedes Zusammenleben bedeutet einerseits Freiheitsbeschränkung durch Bindung an Personen, Gruppen, Institutionen und Normen, andererseits sind soziale Integration und Sicherung der sozialen Existenz Voraussetzungen für Selbstbestimmung und persönliche Freiheit.

In verschiedenen Gesellschaften und zu verschiedenen Zeiten gab es unterschiedliche Vorstellungen über Notwendigkeit, Formen und Ausmaß der Existenzsicherung und Möglichkeiten der Selbstverwirklichung. Das Leben z. B. im Mittelalter war charakterisiert durch Übersichtlichkeit und Geschlossenheit des gesellschaftlichen Gefüges. Der Einzelne erhielt dadurch das Gefühl der Sicherheit. Existenzsicherung bedeutet z. B. für den abhängigen Bauern in der vorindustriellen Zeit

— Verfügungsgewalt über einen hinreichend großen Boden und ein Haus zu haben

— Persönlichen Schutz beim Grundherrn (von dem er abhängig war) gegenüber — gewaltsamen — Übergriffen anderer zu suchen

— Genügend Kinder zu haben, die für die Arbeit eingesetzt werden konnten und damit zur Sicherung der Existenz der nicht mehr arbeitsfähigen Alten, die im Hause lebten, beitrugen.

Existenzsicherung dieser Art ist verbunden mit starken Freiheitsbeschränkungen. Selbstverwirklichung war unter solchen Voraussetzungen nur sehr beschränkt möglich. Form und Ausmaß der Abhängigkeit waren bestimmt durch den jeweiligen Grad der Herrschaft.

Durch den Wandel von der Agrargesellschaft zur Industriegesellschaft werden traditionelle Bindungen aufgelöst. Der Einzelne ist auf sich selbst gestellt. Gewerbefreiheit, Bauernbefreiung, Freizügigkeit z. B. bedeuten mehr Freiheit und die Chance zur Selbstbestimmung. Die Anonymität der Ballungsräume, die Bevölkerungsexplosion, das Elend der Industriearbeit im 19. Jahrhundert schaffen neue soziale Probleme. Verschiedene gesellschaftliche Gruppen entwickeln unterschiedliche Ansätze zur Veränderung der sozialen Situation. Sozialistische, humanitäre, christliche Lösungsversuche bewirken unterschiedliche sozialpolitische Entscheidungen

In der gegenwärtigen sozialpolitischen Auseinandersetzung in der Bundesrepublik Deutschland geht es kaum mehr um die bloße Existenzsicherung, sondern eher um Fragen der Chancengleichheit und der sozialen Gerechtigkeit

Der im Grundgesetz festgeschriebene Sozialstaatsgedanke und dessen gesellschaftliche Ausgestaltung sind von unterschiedlichen Vorstellungen bestimmt. Die einen halten die Verwirklichung des Sozialstaatsprinzips für die Voraussetzung für Selbstbestimmung, die anderen sehen Freiheit des Einzelnen durch weitreichende sozialpolitische Ordnungsvorstellungen gefährdet. Sozialistische Vorstellungen vom Wohlfahrtsstaat beruhen auf dem Prinzip der Solidarität und der Gleichheit der Menschen. Daraus wird die Verpflichtung

des Staates zur Fürsorge für alle Betroffenen abgeleitet. Liberale Vorstellungen vom Sozialstaat, die von den Soziallehren der Kirchen in Deutschland mit geprägt sind, beruhen auf dem Prinzip der Subsidiarität: Der Staat soll erst dann eingreifen, wenn der Einzelne sich nicht mehr selbst helfen kann.

Die unterschiedlichen Standpunkte zeigen sich in unserer Gesellschaft bei den Versuchen, mehr soziale Gerechtigkeit herzustellen. Streitpunkte der Auseinandersetzung sind z. B.
— Einkommensverteilung und Vermögensbildung
— Steuerpolitik
— Prioritäten in öffentlichen Haushalten
— Mitbestimmungsrechte
— Sozialbindung des Eigentums.

Inwieweit sich jemand sozial verantwortlich fühlt und entsprechend verhält, ist u. a. abhängig davon, von welchen Standorten und Motiven ausgehend der Einzelne Sozialpolitik begreift.

4.3 Projekt: Behinderte

4.3.1 Motivation

1. Herausforderung

   Wenn möglich: Erste Realbegegnung.
   Andere Möglichkeiten: Bilder und Filme von behinderten Kindern werden gezeigt. Ein erwachsener Behinderter berichtet, wie er seine Jugend sieht. Ein Fürsorger/Fürsorgerin berichtet aus seiner/ihrer Praxis.
   Aufgreifen eines Falles:

   Auseinandersetzung um die Unterbringung behinderter Kinder in einer Wohngegend. Ein behindertes Kind in der Nachbarschaft.

2. Sachstruktuierung

   Folgende Fragen können entwickelt werden?

   1. Was ist ein Behinderter?
   2. Welche (häufigen) Formen der Behinderung gibt es?
   3. Welche Ursachen haben bestimmte (häufig vorkommende) Formen der Behinderung?
   4. Auf welche Weise wird das Leben in der Familie durch ein behindertes Kind beeinflußt?
      Wie reagiert die Gesellschaft auf die Behinderung?
   5. Welche Institutionen sind in unserer Gesellschaft für Behinderte zuständig?
   6. Welche Möglichkeiten individueller Hilfe gibt es?
   7. Mit welchen Gesetzen beeinflußt der Staat die Existenz der Behinderten?

4.3.2 Information

Neben der Erkundung eines Heimes für behinderte Kinder, die hier beschrieben wird, besteht die Möglichkeit, in eine Körperbehindertenschule (Sonderschule) zu gehen, bereitwillige Eltern von behinderten Kindern zu befragen, erwachsene Behinderte nach deren Eingliederung in einen Arbeitsprozeß zu interviewen, Vertreter von Elternorganisationen und Behindertenverbänden zu hören.

Für die Erkundung eines Heimes für behinderte Kinder bietet sich Gruppenarbeit nach folgenden Schwerpunkten an:

1. Organisation und Haushalt des Heimes
2. Ausbildungsvoraussetzungen der im Heim Angestellten
3. Was und wie lernen behinderte Kinder?
   (Spiele, schulisches Lernen, soziale Integration, Vorbereitung auf Eingliederung in einen Arbeitsprozeß)
4. Zukunftschancen von Behinderten
5. Wie werden behinderte Kinder ärztlich betreut?

Vertiefung

1. Behindertensituation und Menschenwürde

   (Behinderter und Almosengebaren, durch das Grundgesetz garantierte Unantastbarkeit der Menschenwürde, Anerkennung der Pfegebedürftigkeit, Behindertenhierarchie, Eltern von Behinderten: Behinderte Eltern? Abbruch von Außenkontakten, Verstecken der Kinder. Was ist „normal"?
2. Behinderte und soziale Integration (Rehabilitation)

   (Gesetzliche Grundlagen: Sozialhilfegesetz, Schwerbehindertengesetz, Arbeitsförderungsgesetz)

   Maßnahmen zur Rehabilitation, Aufwendungen für Schulen und Heime, Werkstätten für Behinderte, Behindertensport, Behinderter- und sozialer Status, Heime für Behinderte und Wohngegend, Organisationen: Elternorganisationen, Behindertenverbände, Selbsthilfeorganisationen.
3. Behinderte: Früher und heute

   Euthanasie, Vernichtung „unwerten" Lebens, Sterblichkeit bei behinderten Kindern früher und heute, Familie als allein zuständige Instanz in vorindustrieller Zeit, behindertes Kind als Strafe Gottes, Behinderter und soziale Isolierung, historisch verfestigte Verhaltensmuster gegenüber Behinderten.

4.3.3 **Kontroverse**

Behinderte können sich optimal nur in sozialen Gruppen Nichtbehinderter entwickeln.

Behinderte können sich optimal nur in sozialen Gruppen Behinderter entwickeln.

Erweiterung des Themenrahmens

Alternativvorschläge (Wohnsiedlungen mit allen erforderlichen sozialen Einrichtungen für Behinderte, z. B. „Het Dorp" (Arnheim),

Service-Häuser, „Multi-Purpose-Residential-Centers": Jüngere und ältere Menschen, Behinderte und Nichtbehinderte leben zusammen (Werkstätten für Behinderte).

Finanzierung als ein Problem gesellschaftlicher Prioritätensetzung.

4.3.4 **Anwendungen**

Es sollte gründlich besprochen werden, inwieweit sich aus der sozialen Bedingtheit des Menschen sozial verantwortliches Handeln des Menschen ergibt.

Handlungsmöglichkeite: zn. B.:

— Bahnhöfe, öffentliche Verkehrsmittel, Ladenzentren, Wohnungen werden daraufhin untersucht, inwieweit Bedürfnisse von Behinderten berücksichtigt sind.

— Eine Schulklasse übernimmt eine Patenschaft für bestimmte Kinder oder für ein bestimmtes Heim mit behinderten Kindern. Es werden in Zusammenarbeit mit den Heimangestellten Aktivitäten entwickelt, die für die Behinderten nützlich sind.

Andere Projekte könnten sein z. B.
Altersheim
Durchgangslager
soziales Praktikum
SOS-Kinderdorf
ausländische Arbeitnehmer
Strafgefangene

5 ## Rahmenthema: Mitwirkung — Mitverantwortung

5.1 ### Bezug zu den Zielen

2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 13, 14, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49

5.2 ### Didaktische Schwerpunkte

In der Bundesrepublik Deutschland wird staatliche Macht durch vertikale und horizontale Gewaltenteilung eingeschränkt.

Im heutigen parlamentarischen Parteienstaat ist die Exekutive mit der Legislative verschränkt; einmal dadurch, daß die Legislative insgesamt die Regierung wählt, zum anderen dadurch, daß die Exekutive in der Regel von der Parlamentsmehrheit der Regierungspartei(en) gestützt wird. Überdies verfügt die Exekutive über den Sachverstand der Ministerialbürokratie, während die Legislative ein gleichwertiges Instrument nicht besitzt. Häufig wird die öffentliche Meinung (Presse, Medien, Bürgerinitiatven usw.) als vierte Gewalt bezeichnet, sie ist eine wichtige Kontrollinstanz.

Der Einfluß der Judikative als selbständige Gewalt (Weisungsungebundenheit der Richter) ist in der Verfassung der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich zur Weimarer Verfassung dadurch verstärkt worden, daß Entscheidungen von Parlamentsmehrheiten nach Überprüfung auf ihre Verfassungsmäßigkeit ausgesetzt werden können. Dies bedeutet eine Beschränkung auch der gewählten Vertreter des Volkes.

Die horizontale Gewaltenteilung ist bei einer Reihe von politischen Entscheidungen wirksamer als die vertikale. Die Länder beschränken den Bund in seiner Machtausübung: Als Ländermehrheit durch ihre gemeinsame Institution des Bundesrates, der im Gesetzgebungsverfahren mitwirkt, oder als einzelnes Land im Wege der Normenkontrollklage gegen den Bund beim Bundesverfassungsgericht. In ähnlicher Weise beschränken die Gemeinden das jeweilige Land. Hierin liegt die verfassungsrechtliche Bedeutung des Föderalismus.

Im Unterschied zu den anderen Bundesländern (Flächenstaaten) gibt es im Stadtstaat Hamburg die Funktion der horizontalen Gewaltenteilung nicht. Nach der hamburgischen Verfassung „werden staatliche und gemeindliche Tätigkeiten nicht getrennt". „Durch Gesetz können für Teilgebiete Verwaltungseinheiten gebildet werden, denen die selbständige Erledigung übertragener Aufgaben obliegt." (Art. 4 Abs. 1 u. 2) Diese Teilgebiete sind die 7 Hamburger Bezirke: Hamburg-Mitte, Altona, Eimsbüttel, Hamburg-Nord, Wandsbek, Bergedorf und Harburg. Ihre Verwaltungseinheiten sind die Bezirksämter.

Probleme und Lösungen im Bezirksamts- bzw. Ortsamtsbereich sind überschaubarer und leichter erfahrbar als in der „großen" Politik. Sachverhalte Forderungen und Interessenkonflikte im kommunalen Bereich können oftmals aus der Anschauung oder aus einem Betroffensein dargestellt und beurteilt werden. Einerseits liegt darin die Gefahr einer lediglich an eigenen Interessen orientierten Betrachtungsweise („Kirchturmpolitik"), andererseits bietet sich dadurch die Chance, Interesse und sogar Engagement zu wecken.

In den Bezirksämtern sind einzelne Aufgabengebiete verschiedener Landesbehörden zusammengefaßt, um lokal — und damit näher am Bürger — wahrgenommen zu werden. Die Bezirksämter unterstehen der Innenbehörde, fachlich folgen die einzelnen Abteilungen der jeweiligen Fachbehörde. Zu den auf diese untere Ebene verlagerten Aufgaben zählen u. a. in der Verwaltungsabteilung: Vorbereitung von Wahlen, Aufstellung von Statistiken,

äußere Schulverwaltung, d. h. Unterhaltung und Bewirtschaftung der Schulgebäude und Grundstücke, Führung der Einwohnerkartei, Bearbeitung von Personalausweisen und Reisepässen, Lohnsteuerkarten, Wohngeld, Wohnungsfragen, Hundesteuern, Sielbau, Angelegenheiten des Standesamtes; zum Rechtsdezernat gehören: Widersprüche gegen Maßnahmen des Bezirksamtes, Erwerb und Verkauf von Grundstücken, Zulassung und Überwachung von Gewerbebetrieben, Gaststätten und Wochenmärkte; zum Baudezernat gehören: Aufträge für Bauarbeiten, Grunderwerbssteuerfragen, Entwurf von Bebauungsplänen, Baupolizei, Errichtung staatlicher Neubauten, Bau und Unterhaltung von Straßen, Grünanlagen, Sportplätzen und Kinderspielplätzen, Straßenreinigung, amtliches Verzeichnis der Grundstücke; zum Gesundheitsdezernat gehören: Seuchenbekämpfung, Fürsorge für Schwangere, Säuglinge und Kleinkinder, Schularzt und Schulzahnarzt; zum Sozialdezernat gehören: Sozialhilfe für Alte, Kranke und Minderbemittelte, Hilfe für Vertriebene und Flüchtlinge. Einige dieser Aufgaben wie Ausweise, Pässe, Wohngeld, Standesamtliche Betreuung, Baupolizei, Unterhaltung von Straßen usw liegen von den Bezirksämtern aus noch weiter regional gestreut bei den Ortsämtern und Orstdienststellen.

Als politische Gremien gibt es auf dieser Ebene die sieben Bezirksversammlungen mit je 40 Abgeordneten, die zugleich mit den Kandidaten für die Bürgerschaft gewählt werden. Die Bezirksparlamente erledigen „übertragene Aufgaben". Sie sind keine Institutionen aus eigenem Recht. Es fehlt ihnen das Haushaltsrecht. Sie haben keinen eigenen Etat. Dennoch finden hier politische Entscheidungen statt: Bebauungspläne werden beraten und beschlossen, von der Bürgerschaft zugewiesene Mittel werden ausgegeben für die Unterhaltung von Straßen, Grünflächen, Schulen usw. Seit 1973 können sog. Sondermittel (nach Größe des Bezirks ca. 450.000 bis 750.000 DM) im Rahmen bestimmter Grenzen verwendet werden für dringliche oder wünschenswerte Maßnahmen im Bezirk.

Die Möglichkeit zum persönlichen Engagement trägt z. B. eine neue gesetzliche Bestimmung Rechnung: Bebauungspläne von Belang sind vor Beschlußfassung in öffentlichen Anhörverfahren mit der Bevölkerung zu diskutieren. Außerdem wird die Mitgestaltung durch die aufgrund der Ortsnähe einfache Möglichkeit, Abgeordnete, Parteien oder die Verwaltung direkt anzusprechen, erleichtert (Sprechstunden).

Andere Mitwirkungsmöglichkeiten der Bürger sind: Leserbriefe zu Kommunalproblemen, an Behörden und öffentliche Organe gerichtete Petitionen, Beteiligung an einer Demonstration, Widerspruchs- und Beschwerdeverfahren gegen amtliche Verwaltungsanordnungen. Ausgehend von besonderen Interessenlagen oder Gestaltungsvorstellungen, organisieren sich in den letzten Jahren zunehmend Bürger, um staatliche Maßnahmen zu erwirken oder zu verhindern. Auch hier können Schüler direkt betroffen sein und von daher zur politischen Beteiligung kommen. Eine der auf die Dauer gewichtigsten Möglichkeiten der Mitwirkung und Mitverantwortung bei politischen Entscheidungen ist die aktive Arbeit in einer Partei.

Es ist umstritten, wie weit Mitwirkungsrechte des Bürgers gehen sollen, und auch, wie groß die tatsächlichen Mitwirkungsmöglichkeiten sind. Wichtige Kritikpunkte sind z. B.:

— Die kommunalen Entscheidungen werden weniger von den Bürgern insgesamt beeinflußt, sondern eher von mächtigen Interessenten oder Interessengruppen (z. B. von ansiedlungsinterssierter Industrie). Diese Interessen haben häufig auch großen Einfluß auf die Prioritätensetzung der führenden Parteien oder Regierungen.

— Auch über eine Partei erhält man eher Einfluß auf politische Entscheidungen, wenn man führende Funktionen wahrnimmt. Diese erfordern ein hohes Maß an persönlichen Opfern und setzen Fähigkeiten voraus.

— Ein egoistischer Verbandspluralismus verzögert oder verhindert manchmal Entscheidungen, die für die künftige Lebensfähigkeit einer Stadt erforderlich wären.

— Die zeitaufwendige und von fachlich qualifizierten Mitarbeitern bearbeitete Vorbereitung von politischen Entscheidungen in der Verwaltung läßt dem Bürger häufig kaum Chancen der erfolgreichen Mitwirkung, da ihm in vielen Fällen die Zeit für die Einarbeitung, das Geld und die Ausdauer fehlen, die für die wirkungsvolle Wahrnehmung seiner Bürgerpflichten erforderlich wären.

— Bürgerinitiativen werden gelegentlich nur scheinbar zur Verbesserung spezifischer kommunaler Probleme gegründet, manchmal geht es nur um Sonderinteresssen oder darum, die politische und wirtschaftliche Ordnung der Bundesrepublik Deutschland in Frage zu stellen.

Alle Initiativen der Bürger stehen in einem Spannungsverhältnis zum Prinzip der Repräsentation, das Entscheidungen Amtsträgern oder in Landes- bzw. Bezirkswahlen gewählten Vertretern zuweist.

Jugendliche neigen dazu, die eigene Gesellschaft nicht nur im Hinblick auf den Lebensstandard, sondern auch auf gesellschaftliche Reformmöglichkeiten hin zu bewerten. Dies kann zur Folge haben, daß Politik generell abgelehnt wird oder keine sinnvolle Möglichkeit für die Mitwirkung von Bürgern gesehen wird, wenn eigene politische Aktivitäten nicht den gewünschten Erfolg haben. Den Schülern muß verdeutlicht werden:

1. Reformen sind in der Regel nur langfristig reailsierbar. Demokratische Entscheidungsprozesse brauchen meist viel Zeit. Dafür sind die Risiken einer totalen Fehlentscheidung geringer.
2. Die Vielzahl der Meinungen und Zielvorstellungen erfordert Kompromißbereitschaft, Ausdauer, die Einhaltung von Regeln, Toleranz, Geduld.
3. Die Mehrheit setzt sich schließlich durch, auch wenn das, was sie will, anderen als falsch erscheint.
4. Vollzugsvollmachten hat nur, wer in ein Amt gewählt wird.

5.3 **Projekt:** Umweltbelastungen mindern

Das Rahmenthema „Mitwirken — Mitverantworten" stellt demokratisches Verhalten in den Zusammenhang kommunalpolitischer Entscheidungsvorgänge. Die damit verbundenen mehr formalen bzw. instrumentalen Fähigkeiten lassen sich an unterschiedlichen politischen Sachverhalten erfahren und erwerben. Dieses Projekt kann daher nicht — wie bei den zu den anderen Rahmenthemen angebotenen Projekten — einen bestimmten Sachverhalt für den Unterricht struktuieren. Bei dem Versuch, Umweltbedinungen im Schulkreis zu verbessern, sollen die Schüler mit einigen der im Rahmenthema genannten Institutionen Hamburgs in Berührung kommen und dabei Verfassungstheorie und -praxis Hamburgs kennenlernen.

Folgende Abschnitte des Unterrichts erscheinen möglich:

1. Zunächst könnte anhand einer Karte die sozial-räumliche Struktuierung des Bezirks erarbeitet werden (Gewerbegebiete, Einkaufszentren, Verwaltungszentren, Verkehrserschließung, Wohngebiete, Erholungsgebiete). Die Schüler können dann in Gruppen im Schulbezirk Umweltbelastungen beobachten, registrieren, beschreiben, auswerten und dokumentieren.

2. Messen von Umweltbelastungen

   Lärm, Geruch, Abgase, Verkehrszählung zu verschiedenen Tageszeiten an denselben Stellen und Verteilung dieser Umweltbelastungen im Bezirk. Erarbeitung von Diagrammen (Zusammenarbeit mit Physik, Chemie, Biologie).

3. Befragung von betroffenen Menschen, um zu erkunden, inwieweit sie von welche Umweltbelastungen betroffen sind.

4. Dokumentation / Ausstellung

   Die Erkundungsergebnisse werden zusammengestellt. Verschiedene Formen der Darstellung sollten berücksichtigt werden: Beschreibung, Erfassung in Statistiken, in Graphiken, Fotos.

5. Ansprechen der Behörden und politischen Gruppen

   Ermittlung der Zuständigkeiten bei Behörden, Befragung von Behördenvertretern im Ortsamt, im Bezirksamt und/oder in Fachbehörden. Stellungnahme von Parteien und anderen Gruppen im Bezirk einholen.

6. Einladung von Mitgliedern der Ortsausschüsse und Abgeordneten der Bezirksversammlung in die Schule. Erörterung der in der Dokumentation erarbeiteten Problematik. Klärung der Prioritätenfrage von Sachverhalten und Orientierung über finanzielle Möglichkeiten und Grenzen. Sachliche, rechtliche und personelle Bedingungen erkennen.

7. Politische Einflußnahme — Art. 17 GG

   a) Schreiben an den Ortsamtsleiter wegen eines Besuchstermin.

   b) Schreiben an die Fraktionen im Ortsausschuß mit der Bitte um Erstellung einer Vorlage für eine Ausschußsitzung.

   c) Leserbrief an Lokalzeitung: Darstellung von Sachverhalten.

   d) Petitionen an das Bezirksparlament — Parlamentspräsidium.

8. Teilnahme an einer Ortsausschußsitzung bzw. an einer Sitzung des Bezirksparlaments.

Lehrplan Englisch

in der Beobachtungsstufe der Volksschule

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Frau Buchholz, Gym Müssenredder
Frau Brühl-Schreiner, V/R Lange Striepen
Frau Fensterer, Gym Heegen
Frau von Hardenberg, VS Turmweg (beurlaubt)
Frau Salecker, VS Allermöhe
Frau Schulz, VS Binnenfeldredder
Frau Siebke, Institut für Lehrerfortbildung
Frau Stührk, VS Bornheide
Herr Buchholz, Gym Charlotte-Paulsen / Staatl. Stud. Sem.
Herr Gesch, V/R Jan-Valkenburg-Straße

Der Entwurf zu diesem Lehrplan wurde mit dem Lehrplanausschuß Englisch für die Beobachtungsstufe des Gymnasiums und mit den Kreisfachberatern abgestimmt.

Inhaltsübersicht

		Seite
A	Richtlinien	3
1	Zur Didaktik	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Die Ziele	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	4
2.1	Fertigkeiten	4
2.2	Unterrichtsverfahren	8
	Anhang	10
	Grundwortschatz	10
	Lernerfolgskontrollen	16

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Im Mittelpunkt des Englischunterrichts steht die gesprochene Sprache. In den Teilbereichen **Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben** kommt dem **Hören** und **Sprechen** als primären Fertigkeiten der Vorrang zu. Das **Lesen** stellt die Verbindung zwischen **Sprechen** und **Schreiben** dar. Die geschriebene Sprache stützt den mündlichen Spracherwerb.

1.2 Die Ziele

1.2.1 *Fertigkeiten*

Grundlage für die Sprachbeherrschung sind die folgenden Fertigkeiten:

1.2.1.1 *Hören (listening comprehension)*

Der Schüler lernt,

- einfache Aufträge, Fragen und Informationen zu verstehen,
- im Rahmen des erarbeiteten Sprachmaterials Dialoge und erzählende Texte zu verstehen, auch wenn diese in normalem Sprechtempo und/oder über Tonträger von verschiedenen Sprechern, auch von *native speakers* dargeboten werden.

1.2.1.2 *Sprechen*

Der Schüler lernt,

- Wendungen des täglichen Umgangs zu gebrauchen,
- einfache Fragen zu stellen und zu beantworten,
- Aussagen zu Situationen, Bildern und Texten zu machen.

Bei all diesen Übungen ist Sicherheit in der Aussprache (richtige Stimmführung und Bindung, Verwendung der Schwachformen, normales Sprechtempo) in Wortwahl und Satzbau anzustreben.

1.2.1.3 *Lesen (reading comprehension)*

Der Schüler lernt,

- Texte, die bekanntes Wort- und Strukturmaterial enthalten, lesend zu verstehen, auch wenn sie in eine neue Situation einführen,
- bekanntes Textmaterial mit Verständnis vorzulesen.

1.2.1.4 *Schreiben*

Der Schüler soll

- zuvor mündlich erarbeitete Übungen schriftlich anfertigen (Gebundene Übungen),
- die für die Einübung des Wortschatzes und der Strukturen notwendigen schriftlichen Arbeitsformen beherrschen: z. B. Einsetzübungen, Umformungsübungen, Lückendiktate, Aufschreiben kurzer, gründlich durchgearbeiteter Texte ohne Hilfen (Gelenkte Übungen),
- auf Impulse hin (Bilder, Fragen u. a.) kurze Berichte und Beschreibungen geben können in Situationsrahmen, deren Wortmaterial bekannt ist. (Freie Übungen),
- durchgenommene kurze Texte aus dem Gedächtnis aufschreiben können.

1.2.2 *Kenntnisse*

Die im folgenden aufgeführten Kenntnisse stellen kein selbständiges Ziel für sich dar, sondern sind als Voraussetzung für die unter 1.2 genannten Fertigkeiten zu verstehen.

1.2.2.1 Umfang und Auswahl des Wortschatzes ergeben sich im wesentlichen aus dem jeweils eingeführten Lehrwerk.

Der Wortschatz, den der Schüler aktiv beherrschen soll, muß eine große Häufigkeit und einen hohen Gebrauchswert in natürlichen Sprechsituationen haben. Als Orientierungshilfe für den aktiven Grundwortschatz dient die Liste im Anhang.

1.2.2.2 *Sprachliche Strukturen*

Der Schüler soll lernen, eine Auswahl von Strukturen in alltäglichen Sprechsituationen zu gebrauchen.

Dazu gehören

- Wortstellung
- der Frage- und der Verneinungssatz
- *simple* und *continuous form* im *present tense* (mit Hilfe von Signalwörtern*)
- *question tags*
- Personalpronomen
- *possessive adjective*
- Flektions-S
- einige Verben im past tense

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Nach Möglichkeit sollten E III Kurse frühestens im zweiten Jahre des Englischunterrichts eingerichtet werden. Für diese Kurse folgt eine besondere Regelung. Allgemein gilt:

Unterrichtssprache ist grundsätzlich Englisch. So werden Interferenzen mit der Muttersprache (muttersprachliche Sprechgewohnheiten bei der Benutzung der Fremdsprache) verringert. Sprechanlässe werden in Situationen geboten, die für den Schüler reizvoll und im Vokabular angemessen sind. Grammatische Strukturen werden zunächst in *patterns* geübt. Tafelbild und Signalwörter helfen dem Schüler, diese Strukturen zu erkennen und in neuen Situationen richtig anzuwenden. Es ist nicht notwendig, grammatische Regeln zu formulieren.

Neue Wörter und Strukturen werden mit Hilfe von Bildmaterial, Gestik, Mimik und bekannten Vokabeln eingeführt. Ein Rückgriff auf die Muttersprache ist nur dann sinnvoll, wenn einsprachige Erklärungen unökonomisch oder ungenau sind.

2.1 Fertigkeiten

Den Fertigkeiten des **Hörens** und **Sprechens** gebührt der Vorrang vor den Fertigkeiten des Lesens und Schreibens; der Schüler lernt im Gespräch Vokabeln und Strukturen kennen und anzuwenden. Nichts soll gesprochen wer-

*) Signalwörter sind Wörter, die auf bestimmte Gesetzmäßigkeiten aufmerksam machen. Beispiel: *now — He is swimming now. for . . . — I haven't seen him for three days.*

den, was nicht vorher gehört wurde; nichts soll gelesen werden, was nicht vorher gesprochen wurde; nichts soll geschrieben werden, was nicht vorher gelesen wurde.

Der Englischunterricht beginnt mit einem rein mündlichen Einführungskurs von mindestens 6 Wochen. Der Schüler kann sich dann ganz auf das Hören und Sprechen konzentrieren. Interferenzerscheinungen durch das Schriftbild (Beeinflussung der Aussprache durch das Schriftbild) werden ausgeschaltet. Erst nach der mündlichen Einübungsphase erfolgt die Einführung des Schriftbildes allmählich.

Das Lernen der Sprache vollzieht sich in drei durch fließende Übergänge gekennzeichneten Hauptphasen:

- **Rezeptive Phase (Sprachaufnahme)**
  Die sprachlichen Ausdrucksformen werden in situationsgebundenen Bezügen dargeboten und aufgenommen.
- **Reproduktive Phase (Nachahmung)**
  Die situationsgebundenen Ausdrucksformen werden in gleichen und ähnlichen Zusammenhängen wiederholt, und Sprechgewohnheiten werden aufgebaut.
- **Produktive Phase (Anwendung)**
  Die erlernten Ausdrucksformen und Sprechgewohnheiten werden in neuen Situationen angewendet.

2.1.1 *Hören*

Hörverstehen ist das Erfassen von Sinnzusammenhängen (Wortmaterial und Strukturen). Besonders zu übende Teilfertigkeiten sind:

- die Unterscheidung englischer Phoneme*) (siehe auch 2.1.2)
- die Unterscheidung von Intonationsmustern
- die Gewöhnung an normales Sprechtempo.

Zur Einübung der Phoneme und Intonationsmuster dient das diskriminierende Hören**). Dem Schüler wird Englisch betont deutlich dargeboten, um ihm die Imitation zu erleichtern.

Man sollte rechtzeitig beginnen, den Schüler zum **ergänzenden Hören** zu erziehen, wobei er Gesprochenes auch dann erfaßt, wenn er nicht jedes Wort versteht. Zum Verständnis einer Äußerung genügt es oft, wenn man die Wörter mit dem größten Mitteilungswert versteht und die Satzstruktur erkennt. Es muß jedoch darauf geachtet werden, daß der Unterricht sich nicht allgemein mit dem vagen Erfassen von Aussagen begnügt.

Wichtig ist auch das regelmäßige Hören technisch reproduzierter Sprache. Dadurch lernt der Schüler die Sprache in normalem Sprechtempo auch im technisch verfremdeten Klang verstehen und wird an die individuell gefärbte Stimme und Aussprache verschiedener Sprecher gewöhnt.

Der Einsatz von Tonband, Schallplatte und Rundfunk erhöht die Anforderungen an das Hörverstehen, da der Sprechvorgang nicht beobachtet werden kann.

---

*) Phoneme sind Laute, die einen Bedeutungsunterschied hervorrufen können. Beispiel: *jeep* besteht aus den Phonemen [d ʒ i : p], *cheap* aus [t ʃ i : p]. Die Phoneme [d ʒ] und [t ʃ] sind für das Erkennen oder die Wahl der beiden Wörter unerläßlich.

**) Diskriminieren = Erkennen und Bestimmen von Unterschieden.

2.1.2 *Sprechen*

Ähnlich wie beim Hören, so steht auch am Anfang der Erziehung zum Sprechen nicht der einzelne Laut oder das einzelne Wort, sondern das Sprechen in Wortverbänden; dies beschränkt sich zunächst auf Wiederholungen einfacher Antworten und Aussagen.

1. Wichtige Phoneme und Schwachformen

Die richtige Aussprache und die deutliche Unterscheidung folgender Phoneme sind für die Verständigung unerläßlich:

Vokale und Diphtonge

bed	—	*bad*			[e]	[æ]	
grin	—	*green*			[i]	[i:]	
right	—	*rate*	—	*rat*	[ai]	[ei]	[æ]
Paul	—	*doll*			[ɔ:]	[ɔ]	
put	—	*pot*			[u]	[ɔ]	
here	—	*her*	—	*there*	[iə]	[ə:]	[ɛə]
now	—	*no*			[au]	[əu]	
call	—	*coal*	—	*curl*	[ɔ:]	[əu]	[ə:]

Konsonanten

rub	—	*cap*			[b]	[p]	
hand	—	*hat*			[d]	[t]	
ladder	—	*letter*			[d]	[t]	
pig	—	*pick*			[g]	[k]	
hats	—	*hands*	—	*horses*	[s]	[z]	[siz]
breathe	—	*breeze*			[ð]	[z]	
think	—	*sink*			[θ]	[s]	
sheep	—	*chips*			[ʃ]	[tʃ]	
jeep	—	*cheap*			[dz]	[tʃ]	
yet	—	*jet*			[j]	[dz]	
vine	—	*wine*	—	*fine*	[v]	[w]	[f]

Diese für das Englische charakteristischen Phoneme werden auch mit Hilfe der entsprechenden Lautschriftzeichen bewußt gemacht.

Betonung und Tonhöhe in Intonationsmustern können durch Gesten oder einfache graphische Zeichen verdeutlicht werden. Differenzierte Notationssysteme*) sind dagegen von geringem Nutzen.

Wichtig ist, daß der Schüler von Anfang an die richtigen Kurz- und Schwachformen benutzt und Bindungen einhält.

Schwachformen (Wortabschwächung im Satzzusammenhang)

Neben den bekanntesten Schwachformen, die schließlich auch zu Kurzformen in der Schreibung führen, wie

am	[æm]	—	*I'm*	[m]
are	[a:]	—	*you're*	[ə]
have	[hæv]	—	*we've* u. a.	[v]

*) Notationssystem ist hier zu verstehen als eine Folge von graphischen Zeichen, die die Stimmführung sichtbar machen.

gibt es eine Reihe vorwiegend einsilbiger Wörter *(auxiliaries, pronouns, prepositions, articles, conjunctions)*, die häufig in ihrer Schwachform erscheinen.

Gibt der Sprecher dem Vokal zuviel Akzent, d. h. gebraucht er fälschlich die Normalform, so wird die Verständigung mit Engländern unter Umständen beeinträchtigt. Jemand der [hæmændegz] anstelle von [hæməndegz] verlangt, gibt dem Gastwirt zu verstehen, daß dieser die Eier vergessen oder zu kleine nehmen könnte.

Einige Beispiele für Schwach- und Normalformen:

can [ə] *Can you see her?*	*Yes, I can* [æ]
there [ə] *There were no books.*	*Look, it's there!* [ɛə]
me [i] *Give me the cup, please.*	*Who is it? It's me!* [i:]
your [ə] *That's your coat.*	*Is this your scarf or mine?* [ɔə]
that [ə] *I know that it's wrong*	*That's my house over there* [æ]

u. v. a.

Im Anfangsstadium ist das Sprechen der Schüler stark gelenkt (z. B. Nachsprechen, Beantwortung von Fragen, *pattern* Übungen, Umformungen). Doch sollte der Schüler schon so früh wie möglich auch zu freierem Sprechen hingeführt werden (z. B. Rollenspiel, Bildbeschreibungen, Bildgeschichten, kurze Erlebnisberichte, eigene Fragen zum Text).

2.1.3 *Lesen*

Das Schriftbild eines Wortes wird erst eingeführt, wenn Aussprache und Wortbedeutung vorher in einem Sinnzusammenhang erarbeitet worden sind. Texte werden vom Schüler erst gelesen, nachdem er sie im Zusammenhang gehört hat (Lehrer, Schallplatte, Tonband). Das Lesen dient zunächst der Festigung des in mündlichen Übungen Gelernten.

Wie beim Sprechen, kommt es auch beim Lesen nicht nur auf die richtige Aussprache einzelner Wörter an, sondern auch auf Intonation und Satzrhythmus. Diese Übungen sollen häufig stattfinden, jedoch nur einen kleinen Teil einer Unterrichtsstunde einnehmen.

2.1.4 *Schreiben*

Durch Schreiben wird der mündlich erworbene Sprachbestand gesichert. Das Schreiben läßt mehr Zeit zum Überlegen als das spontane Sprechen und gibt dem Schüler die Möglichkeit, sich selbst zu korrigieren. Zunächst stehen Schreibübungen im Vordergrund, bei denen das Sprachmaterial weitgehend vorgegeben ist *(pattern drills, substitution tables, questions and answers,* Umformungen).

Auf Rechtschreibung ist von Anfang an zu achten. Kurze häufige Schreibübungen fördern die Sicherheit in der Rechtschreibung am meisten und erleichtern die notwendige Kontrolle aller Schülerarbeiten.

Zur Sicherung der Rechtschreibung ist das englische Alphabet zu lernen.

2.2 Unterrichtsverfahren

Die Bereiche Wortschatz und Grammatik sind beim Gebrauch der Sprache nicht zu trennen: Die richtige Verwendung eines Wortes setzt nicht nur die Kenntnis seiner Bedeutung, sondern auch die seiner grammatischen Verbindung voraus. Daher sind lexikalische Einheiten möglichst in einem charakteristischen Kontext einzuführen und zu üben (lexikalische Einheiten sind Einzelwörter und Wortverbindungen z. B. *phrasal verbs: look at, get up)*

Die richtige Verwendung lexikalischer Einheiten und grammatischer Strukturen setzt weiterhin die Kenntnis ihres jeweiligen Anwendungsbereiches voraus (Sprechsituation, Sprachebene, mündliches oder schriftliches Englisch). Daher sind Wortschatz und grammatische Strukturen nicht isoliert, sondern in situativen Zusammenhängen einzuführen und zu üben.

Wichtigstes Unterrichtsprinzip

bei der Wortschatz- und Grammatikarbeit ist das der Wiederholung, d. h. bekanntes Sprachmaterial muß häufig in neuen Situationen vorkommen. Der Lehrer schafft stets neue Sprechanlässe, um den Transfer des Gelernten mit den Schülern zu üben. Dazu eignen sich besonders Lernspiele aller Art.

2.2.1 *Wortschatz*

Neue Wörter werden eingeführt mit Hilfe von:

- Gegenständen, *flash cards,* Bildern, Skizzen, Mimik, Gestik, Wandbildern und Hafttafeln
- Synonymen*) und Antonymen*), Ableitungen *(to drive — driver),* Erklärungen mit bekanntem Vokabular.

  Bisweilen genügt auch der Kontext, um die Bedeutung zu erschließen.

Die Vokabelgleichung als Mittel zum Worterwerb ist für die englische Sprache nicht geeignet, da oft das deutsche Wort weder im Bedeutungsumfang noch im Nuancenreichtum dem gegenübergestellten englischen Wort entspricht. Schon der Anfänger muß lernen, mit dem größeren Wortreichtum und der größeren Präzision der englischen Sprache umzugehen (z. B. *great, big, large, grand* = deutsch „groß").

Wichtigstes Mittel zur Festigung des Wortschatzes ist die immanente Wiederholung. Dazu dienen auch Übungen, in denen der Wortschatz nach verschiedenen Gesichtspunkten geordnet oder angewandt wird, z. B.:

- Bezugsfelder, etwa: *station, platform, platform ticket, ticket collector, slot-machine, gate, train, go by train*
- Wortfamilien, bzw. Zusammensetzungen: *ticket, platform ticket, return ticket, single ticket, ticket-office, ticket collector*
- Sachgruppen: *car, van, lorry, bus, taxi, ambulance*
- Gegenüberstellung von Antonymen, wie: *new — old, cheap — expensive*
- Umschreibungen wie z. B.: *The train is on time — The train isn't late*
- Sicherung der grammatischen Konstruktion durch Reihungen vom Typ *go by train/plane/car...* oder aber *arrive at the station/at Victoria Station/ at the Millers' house,* jedoch *arrive in London/Liverpool/England.*

*) Synonyme sind Wörter annähernd gleicher Bedeutung, Antonyme solche gegensätzlicher Bedeutung (large – big / new – old).

– in begrenztem Maße auch Wortfelder, die Wörter einer Wortart mit im Kern übereinstimmender Bedeutung zusammenfassen, z. B. hurry, run, rush; start, leave, take off.

2.2.2 *Strukturen*

Da grammatische Strukturen und Formen nicht vom Sinngehalt zu trennen sind, werden sie in natürlichen Sprechsituationen und geeignetem Kontext eingeführt und geübt. An einem Mustersatz wird die Struktur verdeutlicht und durch Analogiebildung *(pattern practice)* habitualisiert.

Auch diese Übungen sollten nicht zu rein mechanischen Drills werden, sondern möglichst situativ angelegt sein. Viele Formen und Strukturen bedürfen auf dieser Stufe keiner Reflexion, sondern können als Vokabeln oder Redewendungen gelernt werden.

Anhang

2 Grundwortschatz

Die folgende Liste ist als Orientierungshilfe für den Lehrer gedacht. Sie gibt die Wörter an, die bis zum Ende der Beobachtungsstufe besonders gefestigt sein sollen.

Structure Words

a, an
about
across
after
again
against
all
also
am
and
another
any
are
as (as soon as)
at
because
before
both
but
by
down
during
each
each of . . .
each other
else
enough
every
first
for
from
have got
have to
he (him, his)
here
here is
how
I (me, my)
if
in
into
it (its)
last
let's . . .
like
little
lot (lots) of . . .
many
more, most
much
must
no (-body)
not
of
of course
on
one
only
or
other
out
over
quite
she (her)
so
some
still
such
than
that
the
then
there
these
they (them, their)
this
those
through
till
times (3 times 6)
to
too
under
up
very
we (us, our)
what
what about . . .
what else . . .
what . . . like
when
where
which
who (whom, whose)
why
with
you (your)

Adjectives

absent
afraid
alone
angry
asleep
bad
beautiful
better, best
big
bitter
black
blind
blue
brown
busy
careful
careless
cheap
clean
clear
clever
cold
cool
correct
daily
dangerous
dark
dead
dear
deep
different
difficult
dirty
dry
early
easy
enough
empty
every
expensive
extra
fair
famous
far
fast
fat
few
fine

fit
free
fresh
friendly
full
funny
glad
golden
good
great
green
grey
half
happy
hard
heavy
high
hot
hungry
ill
important
interesting
kind
large
last
late
left
light
little
long
loud
lovely
low
lucky
merry
modern
naughty
new
next
nice
noisy
normal
old
open
other
own
past
perfect
pink
plastic
plenty
poor
present
pretty
proud
quick
quiet
rainy
ready
red
rich
right
round
sad
same
sharp
short
sick
silly
silver
simple
sleepy
slow
small
soft
some
stormy
straight
strong
stupid
sunny
sweet
tall
terrible
thick
thin
thirsty
tired
ugly
un -...
warm
weak
weekly
well-...
wet
white
whole
wide
wild
windy
wonderful
worse,worst
wrong
yellow
young

Adverbs

ago
almost
all right
along
aloud
already
at once
away
back
certainly
exactly
just
nearly
never
next
now
often
once
perhaps
please
really
soon
then
together
well

Verbs

allow
answer
arrive
ask

be
become
beat
begin
belong
bite
blow
boil
book
break
bring
brush
build
burn
buy

call
can
could
care
carry
catch
change
clean
clear

climb
close
collect
comb
come
cook
copy
correct
cost
count
cross
cry
cut

dance
describe
dictate
divide
do
draw
dream
dress
drink
drive
drop
dry

eat
enter
excuse
explain

fall
fear
feed
feel
fetch
fight
fill
find
finish
fly
follow
forbid
forget

get
give
go
grow
guess

hand
hang
happen
hate
have
hear
help
hide
hit
hold
hope
hurry
hurt

invite
join
jump

keep
kick
kill
kiss
knock
know

laugh
learn
leave
let
lie
lift
like
listen
live
lock
look
lose
love

make
march
may
might
mean
meet
mix
move
must

need

offer
open
order

pack
paint
park
pass
pay
pick (up)
play
point
polish
post
pour
prepare
press
pronounce
pull
push
put

rain
read
repeat
ride
ring
rub
run
rush

sail
save
say
see
seem
sell
send
set
shake
shall
should
shine
shout
show
shut
sing
sit
sleep
smell
smile
smoke
snow
speak
spell
spend
stand
start
stay
step
stop
strike
sweep
swim
switch (off)
(on)

take
talk
tear
telephone
tell
thank
think
throw
touch
translate
travel
try
turn

understand
use

visit

wait
wake (up)
walk
want
wash
watch
water
wear
whisper
will
  would
win
wish
wonder
work
worry
write

Nouns

address
afternoon
age
aid
  first aid
air
  airport
alarm
alarm clock
animal
answer
apple
arm
article
attention
aunt

autumn

baby
back
bacon
bag
baker
ball
banana
band
bar
basket
  basket-ball
bath
  bathroom
bean
bear
beard
bed
  bedroom
beefsteak
beer
beginning
bell
bench
bike
bird
birthday
biscuit
bit
blazer
blouse
board
boat
body
bone
book
bottle
bottom
box
boy
bread
breakfast
bridge
brother
brush
bucket
bus
  bus stop
bush
butcher
butter
button

cake
call

camel
camera
camp
  camping- . . .
cap
capital
captain
car
cat
chair
chalk
change
cheese
chicken
child
  children
chips
  fish and chips
chocolate
cigar, -ette
cinema
circus
city
class
clock
cloth
clothes
club
coat
cocoa
coffee
cold (to catch a . . .)
colour
comb
continent
copy
corner
cornflakes
country
cousin
cow
cream
crowd
cry
cup
cupboard
curtain

daddy
date
daughter
day
desk
dictation
dinner
dish

doctor
dog
doll
donkey
door
dream
dress
drink
driver
drop
duck

ear
egg
elbow
end
engine
envelope
evening
example
exercise
-book
eye

face
family
farm
farmer
father
fellow
field
fight
film
finger
fire
fish
flag
floor
flower
food
foot
feet
fork
form
fox
friend
fruit
fun

game
garage
garden
gas
gentleman, -men
girl
glass
glasses (spectacles)
goose
geese
grammar
grandfather
grandmother
grapefruit
grass
grocer
group

hair
hall
hammer
hand
handbag
hanky
hat
head
heart
hen
hill
hobby
holiday
home
honey
horse
hotel
hour
house
housedress
husband

ice
ice-cream
idea
instrument
island

jacket
jam
jet
job
joy
juice

key
king
kitchen
knife

ladder
lady
lake
lamb
lamp
land
lemon
lemonade
lesson
letter
life
lives
lift
light
line
lion
list
living-room
lorry
luck
lunch

machine
madam
man
men
map
mark
market
marmalade
match
meal
meaning
meat
medicine
meeting
member
middle
mile
milk
minute
Miss
mistake
moment
money
monkey
month
moon
morning
mother
motor
mouse
mice
mouth
Mr (Mister)
Mrs(Mistress)
music

nail
name
nest

net
news
newspaper
night
noise
nose
noun
number

orange

page
pair
pan
paper
parcel
parents
park
part
party
peach
pear
pen
pencil
penny
people
pepper
person
photo
picnic
picture
piece
pig
pipe
place
plane
plate
platform
play
plum
plural
pocket
policeman
pony
postcard
postman
post-office
pot
potato (es)
pound
present
price
pudding
pupil
purse

quarter
queen
question

rabbit
radio
rain
rat
record
rest
restaurant
ring
river
road
roll
roof
room
rose

sack
salad
salt
sand
sandwich
saucer
school
sea
seaside
seat
sentence
service
sheep
sheet
shilling
ship
shirt
shoe
shop
shoulder
show
side
silver
singular
sir
sister
sitting-room
skirt
sky
slice
snapshot
snow
soap
sock
sofa
son
song

sort
soup
spoon
sport
spring
stairs
stamp
star
start
station
step
stick
stocking
stone
stop
storm
story
street
stress
sugar
suit
suit-case
summer
sun
supper
sweets

table
time-table
tape
tape recorder
taxi
tea
teapot
teacher
team
telephone
television
test
text
thing
ticket
tights (a pair of)
time
tin
title
toast
tobacco
tomato
tooth
teeth
top
tour
tourist
towel
toy

traffic	water	Sunday
traffic lights	way	Monday
	weather	Tuesday
tree	week	Wednesday
trick	wife, -ves	Thursday
trip	wind	Friday
trousers	window	Saturday
	woman	
umbrella	women	
uncle	wood	January
underground	wool	February
	word	March
van	work	April
village		May
visitor	yard	June
	year	July
waiter	youth hostel	August
walk (go for a . . .)		September
wall	zebra	October
wardrobe	zero	November
watch	zoo	December

Lernerfolgskontrollen

Um Lernerfolg oder Leistung zu messen, ist ein entsprechendes Instrumentarium nötig, das aber vorerst nur begrenzt zur Verfügung steht. Die Schule muß in der nächsten Zeit weiter zu Behelfen greifen, die sich – in Grenzen – bewährt haben.

Im Bereich mündlicher Lernerfolgskontrollen sollten die Urteile der einzelnen Lehrer in den Kollegien abgestimmt werden. Dazu können helfen:

- Hospitationen der Lehrer einer Schule untereinander mit anschließendem Meinungsaustausch,
- gemeinsame Erarbeitung von Beurteilungskriterien mit Hilfe von Tonbandaufnahmen, die in den Lerngruppen der jeweiligen Schule gemacht werden.

Im Bereich schriftlicher Lernerfolgskontrollen lassen die Urteile sich eher objektivieren. Brauchbare Hilfen dazu sind Vergleichsarbeiten und Informelle Tests. Arbeiten dieser Art sollten öfters Klassen- oder Schul-übergreifend geschrieben werden.

Dabei ist es ratsam, die Lernerfolgskontrollen gesondert nach Leistungsdimensionen*) anzulegen: In einem Untertest, der die Beherrschung bestimmter Strukturen überprüfen soll, darf z. B. nicht die Rechtschreibung u. ä. gewertet werden.

Die Dimensionen ermöglichen die Erstellung von Leistungsprofilen; sie erleichtern damit den Ansatz von Fördermaßnahmen und die Strukturierung von Differenzierungsgruppen.

*) Leistungsdimension: Klar definierter, konkret abgegrenzter Teilbereich einer komplexen Leistung, etwa „Strukturenkenntnis", „Hörverständnis", „Wortschatzkenntnis", „Orthographie", etc.

In die schriftlichen Kontrollen lassen sich auch Dimensionen einfügen, die eher dem Bereich „gesprochene Sprache" zuzuordnen sind (Diskrimination von Phonemen*) und Allophonen*), Hörverständnis, etc.)

Die Auswertung von Vergleichsarbeiten und Informellen Tests wird stärker objektiviert, wenn nicht jeder Lehrer alle Aufgaben seiner Gruppe überprüft, sondern nach Möglichkeit je ein oder zwei Lehrer eine Gruppe von Aufgaben einer Dimension für den ganzen Jahrgang bearbeiten.

Es kann der Arbeitserleichterung dienen, wenn einzelne Mitglieder eines Kollegiums sich intensiv mit der Herstellung und Auswertung der Arbeiten befassen und dafür auf anderen Gebieten entlastet werden.

Enge Zusammenarbeit mit den Beratungslehrern hat sich in Versuchen als fruchtbar erwiesen.

Information über Lernerfolgskontrollen und konkrete Hilfen bieten (Ordnung alphabetisch, keine Wertung):

Kahl, „Möglichkeiten der Leistungsmessung durch informelle Tests im Englischunterricht", NM 1971, S. 199 ff

Kamratowski (u. a.), „Informelle Fremdsprachentests für die Schulpraxis", Cornelsen, Berlin 1971

Lado, „Language Testing", Longman 1967

„Messung und Analyse von Ergebnissen" in „Probleme, Prioritäten, Perspektiven des fremdsprachlichen Unterrichts", Diesterweg, Frankfurt 1972

„Objective tests in English as a foreign language", MacMillan, 1970 (Aufgabensammlung)

Valette (Übersetzung Kahl), „Tests im Fremdsprachenunterricht" COUP, Berlin/Bielefeld 1970

*) Allophone sind Lautvarianten, die für die sprachliche Funktion bedeutungslos sind. In *think* und *sink* sind [θ] und [s] Phoneme, sie unterscheiden die beiden Wörter. Ob ein -r- im Rachen oder weiter vorne in der Mundhöhle geformt wird, „englisch" oder „deutsch", bleibt für das Verstehen des Wortes *brother* unwirksam. Die verschiedenen Varianten des -r- sind hier Allophone.

Lehrplan Englisch

in der Hauptschule

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Frau Brühl-Schreiner,	V/R Lange Striepen
Frau von Hardenberg,	VS Turmweg (beurlaubt)
Frau Salecker,	VS Allermöhe
Frau Schulz,	VS Binnenfeldredder
Frau Siebke,	Institut für Lehrerfortbildung
Frau Stave,	V/R Leuschnerstraße
Herr Buchholz,	Gym Charlotte-Paulsen / Staatl. Stud. Sem.
Herr Gesch,	V/R Jan Valkenburg Straße

Der Entwurf zu diesem Lehrplan wurde mit den Kreisfachberatern abgestimmt.

Der Lehrplan gilt nicht für die E III Kurse.

Inhaltsübersicht

		Seite
	A Richtlinien	3
1	Zur Didaktik	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Ziele	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	5
2.1	Fertigkeiten	5
2.2	Kenntnisse	6
2.3	Leistungskontrollen, Leistungsbewertung	7
	B Inhalt	8

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Im Englischunterricht der Hauptschule sollen Grundkenntnisse in der Fremdsprache vermittelt und gefestigt werden, die den Schüler befähigen, sich in alltäglichen Situationen auf Englisch zu verständigen. Die Unterrichtsziele werden im Hinblick auf diese Aufgabe ausgewählt und begrenzt.

Im Vordergrund steht die gesprochene Sprache. Das Lesen beschränkt sich auf einfache Texte und die Entnahme von Sachinformationen. Das Schreiben dient zur Stützung und Sicherung der mündlichen Fertigkeiten.

1.2 Ziele

1.2.1 *Fertigkeiten*

1.2.1.1 *Hören (listening comprehension)*

Unerläßliche Voraussetzung für richtiges Sprechen ist das Unterscheiden von Lauten und das Verstehen des Inhalts beim Hören. Im Vordergrund steht weiterhin das Erfassen einfacher Inhalte, die dem Schüler durch Lehrervortrag, Schallplatte, Tonband und Schulfunk dargeboten werden.

Hierbei ist anzustreben, daß Sinnzusammenhänge auch dann erfaßt werden, wenn längere Passagen in normalem Sprechtempo dargeboten werden und der sprachliche Bereich (z. B. durch Wortschatz, Strukturen, mehrere Sprecher, neue Situationen und anderes) ausgeweitet wird.

Es ist wichtig, den Schüler zum ergänzenden Hören zu erziehen, d. h. er soll Gesprochenes auch dann erfassen, wenn er nicht jedes Wort versteht, sondern nur die Wörter mit dem größten Mitteilungswert und die Satzstruktur erkennt. Es muß jedoch darauf geachtet werden, daß der Unterricht sich nicht allgemein mit dem vagen Erfassen von Aussagen begnügt.

1.2.1.2 *Sprechen*

Der Schüler wird von mehr oder weniger gelenktem Sprechen (z. B. Imitation und Variation von einfachen bis komplexen vorgegebenen Mustern, gesteuerter Analogiebildung, mündlicher Wiedergabe eines gründlich erarbeiteten Textes aus dem Gedächtnis und anderem) zu freierem Sprechen geführt.

1.2.1.3 *Lesen (reading comprehension)*

Ziel ist es, den Schüler zum stillen, sinnentnehmenden Lesen zu befähigen, d. h.

- einfachen fremden Texten die wichtigsten Informationen zu entnehmen,
- mit Hilfe von Wörterverzeichnissen Texte zu erarbeiten, deren Rahmen den bekannten Grundwortschatz bis um 5 % überschreitet.

1.2.1.4 *Schreiben*

Der Schüler soll

- die für die Einübung des Wortschatzes und der Strukturen notwendigen schriftlichen Arbeitsformen beherrschen (Einsetzübungen, Umformungsübungen, Lückendiktate usw.),

- auf Impulse hin (Bilder, Fragen, Reizwörter u. a.) kurze Berichte und Beschreibungen geben können in Situationsrahmen, deren Wortmaterial bekannt ist,
- nach gelernten Mustern kurze Mitteilungen z. B. in Briefform (Anfrage, Bestellung, Bewerbung) verfassen können.

1.2.2 *Kenntnisse*

1.2.2.1 *Wortschatz*

Der bis zum Ende der Beobachtungsstufe gelernte Wortschatz muß weiterhin gefestigt werden. Er wird erweitert durch den Wortschatz der neu erarbeiteten Situationsrahmen- und Themenbereiche.

Aktive Beherrschung des Wortschatzes heißt nicht nur Kenntnis der einzelnen Wortbedeutung, sondern auch die der möglichen grammatischen Verbindungen und des jeweiligen Anwendungsbereichs.

1.2.2.2 *Sprachliche Strukturen*

Bis zum Abschluß der Hauptschule sollte der Schüler mit den Strukturen und grammatischen Formen vertraut sein, die er in alltäglichen Situationen zur Verständigung mit englisch sprechenden Menschen braucht.

Der Schüler erwirbt Sicherheit im Umgang mit einer begrenzten Anzahl grundlegender Strukturen.

Grammatik hilft auch auf dieser Stufe, die Sprache richtig zu sprechen und zu schreiben und sollte keinesfalls um ihrer selbst willen betrieben werden.

Zu den schon in Klasse 5 und 6 eingeführten Strukturen müssen folgende grammatische Gebiete hinzukommen:

1. Das Verb:	Gebrauch der regelm. Verben *Past Progress.* *Future I* *Present Perfect* gängige unregelmäßige Verben *Past Perfect* *Passive Voice* (nur als Vokabel in gängigen Redewendungen) beide Partizipien	aktive Beherrschung der Formen passive Kenntnis Kenntnis der Formen
2. Hilfsverb:	*to have* *to be* *can* — *could* *will* — *would* *shall* — *should* *must* — *needn't* *may* — *mustn't*	aktive Beherrschung
3. Artikel:	*the, a, an*	aktive Beherrschung
4. Substantiv:	Besonderheiten der Pluralbildung beide Genitivformen in ihrem unterschiedlichen Gebrauch direktes und indirektes Objekt	aktive Beherrschung
5. Adjektiv:	germanische und romanische Steigerung unregelmäßig: *much, many, good, bad, little*	aktive Beherrschung

6. Adverb:	./.	passive Kenntnis
7. Zahlwörter:	Grund- und Ordnungszahlen (Uhrzeiten, Kalender)	aktive Beherrschung
8. Pronomen:		aktive Beherrschung
9. Präpositionen:		aktive Beherrschung
10. Satzlehre:	einfacher Satz Satzgefüge Satzreihe 1. Typ des Konditionalsatzes	aktive Beherrschung

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Unterrichtssprache ist grundsätzlich Englisch. Ein Rückgriff auf die Muttersprache ist nur dann sinnvoll, wenn einsprachige Erklärungen unökonomisch oder ungenau sind.

2.1 Fertigkeiten

2.1.1 *Hören*

Hörübungen müssen regelmäßig durchgeführt werden. Am Anfang sollten sie jedoch höchstens 1 Minute dauern und den bekannten Wortschatz der Schüler nicht wesentlich überschreiten.

Die Texte werden grundsätzlich in normalem Sprechtempo dargeboten und mindestens einmal wiederholt. Die Hörübungen können vorbereitet werden durch Einführung in den Inhalt und Klärung besonderer sprachlicher Schwierigkeiten.

2.1.2 *Sprechen*

Um den Schüler allmählich zum **freien Sprechen** zu führen, bieten sich folgende Übungsformen an:

- Das Stellen und Beantworten von Fragen;
- Die Arbeit an *patterns*, wie z. B. Einsetzen und Zuordnen/Verknüpfen von Wörtern, Wortgruppen, Satzteilen und Sätzen;
- Mitwirkung in Sprechspielen (Telefongespräch, Interview, Reportage, Rollenspiel, Quiz);
- Wiedergabe von kurzen Vorlagen bis hin zur Zusammenfassung eines längeren Textes, evtl. mit Hilfe von Notizen;
- Dialogisieren, *point-of-view*-Umerzählung, Zusammenfassung, Herausarbeiten von Kernpunkten, Erzählen nach Leitwörtern, Erzählfortsetzung.

Es sollte versucht werden, leistungsstärkere Schüler zum Sprechen in größerem Zusammenhang zu führen, z. B.

- Äußerung zu Texten und anderen Stimuli (Bilder, Pantomime, Filme)
- Beschreibungen
- Situationsberichte
- Erlebnisberichte
- Äußerung eigener Gedanken.

Beim Sprechen ist weiterhin auf gute Aussprache zu achten. Die wichtigsten Symbole der internationalen Lautschrift sollten als Aussprachehilfe immer wieder hinzugezogen werden.

2.1.3 *Lesen*

Im Vordergrund steht zunächst das Lesen von Texten, deren Wort- und Strukturmaterial durch gründliche Vorarbeit eingeführt ist.

Darüber hinaus wird der Schüler befähigt, Texte, die den Grundwortschatz nicht wesentlich überschreiten, zu erarbeiten. Dazu gehören:

- Klärung der unbekannten Wörter
- Klärung von Sachfragen
- Gliedern, Finden von Überschriften
- Zusammenfassende Wiedergabe
- Beantwortung von gezielten Fragen.

In zunehmendem Maße werden Lesestoffe in der Art der *Structural Readers* (Longman) sowie Ganzschriften angeboten. Unter den gelesenen Texten sollten auch solche sein, die die moderne Berufswelt zum Thema haben.

2.1.4 *Schreiben*

Wie auf der Beobachtungsstufe dient das Schreiben zunächst vorwiegend der Sicherung des mündlich erworbenen Sprachbestandes.

Folgende Übungsformen kommen in Betracht:

- vorbereitete Diktate aus dem Grundwortschatz
- Ausfüllen von Lückentexten
- Zuordnungs-, Umformungs- und Variationsübungen
- Niederschrift eines Textes aus dem Gedächtnis

Allmählich werden die Schüler zu einfachen Formen der schriftlichen Darstellung geführt, die ein gewisses Maß an selbständigen Formulierungen verlangen.

Dazu gehören u. a.:

- Bildgeschichten,
- Geschichten zu Reizwörtern
- Notizen in Tagebuchform
- einfache Erlebnisberichte in Briefform.

Besondere Formen der schriftlichen Mitteilung (Anfrage, Bestellung, Bewerbung, Einladung) werden anhand von Mustern geübt.

2.2 Kenntnisse

2.2.1 *Wortschatz*

Wichtigstes Unterrichtsprinzip bei der Wortschatz- und Grammatikarbeit ist das der *Rekurrenz;* d. h. bekanntes Sprachmaterial muß häufig in neuen Situationen vorkommen. Der Lehrer schafft stets neue Sprechanlässe, um den Transfer des Gelernten mit den Schülern zu üben.

Neue Wörter werden vom Lehrer in charakteristischen Zusammenhängen eingeführt und geübt. So prägen sich neben der Wortbedeutung von Anfang an auch die richtige Aussprache und ein möglicher Anwendungsbereich des neuen Wortes in. Bei der Einführung eines Textes muß auch bereits gelerntes Vokabular ständig neu aktiviert werden.

Die Wortschatzarbeit im Unterricht ist einsprachig (Lückentexte, Bilder, Gegensatzpaare, Synonyme, Ableitungen, Wortfamilien, Sachfelder). Zweisprachige Wortlisten können zur selbständigen Wortschatzarbeit des Schülers im Hause herangezogen werden.

2.2.2 *Grammatik*

Bereits eingeführte grammatische Formen und Strukturen werden in neuen Situationsrahmen wiederholend aufgegriffen und gefestigt.

Dazu gehören besonders:

- Wortstellung im Aussagesatz
- Imperativ
- der Frage- und der Verneinungssatz
- der unterschiedliche Gebrauch von *simple* und *continuous form* im *present tense* (mit Hilfe von Signalwörtern)
- Bildung des *past tense*
- *question tags*
- Personalpronomen, Possessivpronomen
- Flektions-S

Diese Formen und Strukturen werden erweitert und variiert (z. B. durch Verbindung mit neuen Wörtern, neue Fragewörter, Verlängerung kurzer Sätze durch Attribute).

Die unter 1.2.2.2 genannten neuen Formen und Strukturen werden mit bereits bekanntem Wortschatz in kleinen Schritten eingeführt.

Bei der Arbeit an grammatischen Strukturen ist zu beachten:

- Ausgehen von natürlichen Sprechsituationen oder geeigneten Texten
- Imitation, Variation, Analogiebildung
- Einschleifen von *patterns (pattern practice, pattern drill, substitution tables)* vorwiegend in mündlichen Übungen, die sogleich korrigiert werden können
- Kurze Wiederholungen in nicht zu großen Zeitabständen sind effektiver als massiertes Üben.

Einfache grammatische Termini wie *present* und *past tense, noun, verb, adjective, pronoun, third person singular* sollten nur dann verwendet werden, wenn sie für den Schüler eine Hilfe bedeuten.

2.3 Leistungskontrollen, Leistungsbewertung

Leistungskontrollen haben neben der Bewertung der Schülerleistung auch eine diagnostische Funktion: Sie liefern Schülern und Lehrern Ansatzpunkte für die weitere Arbeit.

Bei der Beurteilung der Schülerleistung steht das Mündliche unbedingt im Vordergrund, auch wenn noch keine objektiven Meßverfahren zur Verfügung stehen. Gut vorbereitete schriftliche Kontrollen haben nur ergänzende Funktion.

Formen der mündlichen und schriftlichen Leistungskontrolle ergeben sich aus den unter 1.2.1 aufgeführten Zielen.

Spezielle sprachliche Fertigkeiten und Kenntnisse können auch durch gezielte Überprüfung in der Art informeller Tests kontrolliert werden.

Kriterien für die Bewertung mündlicher Leistungen sind weniger Häufigkeit der Beteiligung als

- Verständlichkeit der Schüleräußerung,
- sprachliche Richtigkeit (Aussprache und Intonation, Wortschatz, Grammatik),
- Geläufigkeit der Äußerungen,
- die inhaltliche Qualität der Beiträge.

B Inhalte

Das Lernbuch kann zunehmend durch andere Lehrmittel ergänzt bzw. ersetzt werden.

Zur Schulung des Hörverständnisses eignen sich vor allem Themen mit aktuellem Gegenwartsbezug. Die sprachliche Form darf nicht zu stark von der Norm abweichen.

Medien

- Sprachplatten und Tonbandaufnahmen,
- Schulfunk, Schulfernsehen,
- Rundfunk.

Zur Entwicklung des Leseverständnisses eignet sich sprachlich einfache und handlungsreiche Lektüre, die nicht zu umfangreich sein soll.

Auswahlkriterien für die Unterrichtsinhalte sind:

- Förderung der Kommunikationsfähigkeit,
- Altersgemäßheit und Motivationsgehalt,
- Aktualität.

Diese Kriterien sind in den von modernen Lernbuchwerken angebotenen Texten weitgehend berücksichtigt.

Auskünfte und Anregungen zu lernbuchunabhängigen Texten erteilt die Beratungsstelle für den neusprachlichen Unterricht im Institut für Lehrerfortbildung.

Lehrplan
Englisch
in der Realschule

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Frau Brühl-Schreiner, V/R Lange Striepen
Frau von Hardenberg, VS Turmweg (beurlaubt)
Frau Salecker, VS Allermöhe
Frau Schulz, VS Binnenfeldredder
Frau Siebke, Institut für Lehrerfortbildung
Frau Stave, V/R Leuschnerstraße
Herr Buchholz, Gym Charlotte Paulsen / Staatl. Stud. Sem.
Herr Gesch, V/R Jan Valkenburg Straße

Der Entwurf zu diesem Lehrplan wurde mit den Kreisfachberatern abgestimmt.

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Bis zur 8. Klasse wird die Arbeit der Beobachtungsstufe mit folgender Zielsetzung fortgeführt:

- Neben der intensiven Schulung des **Hörens** und **Sprechens** gewinnt das **Lesen** allmählich an Bedeutung; das **Schreiben** ist zunächst weiterhin Stütze des mündlichen Spracherwerbs,
- Ziel ist die Festigung und Erweiterung des Mindestwortschatzes und der grundlegenden grammatischen Strukturen, die unter dem Gesichtspunkt der Häufigkeit und der aktiven Verwendbarkeit auszuwählen sind,
- zugrundegelegt werden Texte, die für den Unterricht verfaßt oder bearbeitet sind. Sie dienen vorwiegend als Ausgangspunkt für die Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten und geben auf anschauliche Weise anhand von konkreten Beispielen Einblick in das heutige Leben Großbritanniens und der Vereinigten Staaten.

Von Klasse 9 an orientiert sich der Unterricht zunehmend an folgenden Zielen:

- Neben den mündlichen Fertigkeiten erhalten das **Lesen** und das **Schreiben** gleiche Bedeutung,
- der Grundwortschatz wird erweitert durch den Kernwortschatz der im Unterricht behandelten Gebiete,
- Unterrichtsinhalte bilden in ausgewogenem Verhältnis kürzere, sprachlich nicht zu schwere erzählende Texte und Texte, die schwerpunktartig aktuelle Fragen, Themen und Ereignisse in englischsprachigen Ländern behandeln. Als Themenbereiche kommen je nach Interesse der Schüler in Betracht: Technik, Naturwissenschaften, Politik, Wirtschaft, Sport.

1.2 Ziele

Im Vordergrund steht weiterhin die Aneignung der englischen Sprache als Kommunikationsmittel. Das erfordert die Ausbildung von vier Grundfertigkeiten:

Hören *(listening comprehension)*
Sprechen
Lesen *(reading comprehension)*
Schreiben.

Diese Fertigkeiten setzen die Beherrschung der wesentlichen grammatischen Strukturen und eines ausreichenden Wortschatzes voraus.

1.2.1 *Fertigkeiten*

1.2.1.1 *Hören*

Der Schüler soll lernen, von *native speakers* gesprochenes britisches und amerikanisches Englisch zu verstehen, das ihm in Gesprächssituationen und im zusammenhängenden Vortrag auf verschiedenen Ebenen der Alltagssprache begegnet. Dazu gehört das Verstehen von Äußerungen, die über Tonträger dargeboten werden.

1.2.1.2 *Sprechen*

Der Schüler soll

- phonetisch richtig und mit englischer Intonation sprechen können
- Texte, die seinem aktiven Wortschatz entsprechen, sinngemäß und richtig vorlesen können
- sich in verschiedenen Situationen des Alltagslebens verständlich ausdrücken können
- imstande sein, bei einem Gespräch Fragen zu formulieren und seine Meinung zu äußern
- in der Lage sein, sein Textverständnis mündlich nachzuweisen (z. B. durch Beantwortung von Fragen, Wiedergabe des Inhalts, Erläuterungen)

1.2.1.3 *Lesen*

Der Schüler soll

- längere Texte, die seinen passiven Wortschatz nicht wesentlich überschreiten, **extensiv** lesen, d. h. den Inhalt und den Aufbau bzw. die wichtigsten Informationen erfassen können,
- mit Hilfe geeigneter Wörterbücher kürzere, inhaltlich und sprachlich besonders ergiebige Textabschnitte, die bis zu 5 % unbekannte Wörter enthalten, durch intensive Lektüre erarbeiten können.

Das heißt zum Beispiel:

- das genaue Erkennen der speziellen Bedeutung einzelner Wörter im Satzzusammenhang (richtige Benutzung der Hilfsmittel);
- das Erkennen der Grobstruktur des Textes (Gliedern, Finden von Überschriften);
- die Fähigkeit, den Zusammenhang zwischen Inhalt und sprachlicher Gestaltung zu erkennen;
- Einordnung des Textabschnittes in einen größeren Zusammenhang (des Themas, des Gesamttextes);
- Stellungnahme zu Personen und ihren Handlungen.

1.2.1.4 *Schreiben*

Der Schüler soll folgende Formen der schriftlichen Darstellung beherrschen:

- Beantwortung von Fragen zu vorgelegten oder in häuslicher Arbeit vorbereiteten Texten,
- detaillierte oder zusammenfassende Wiedergabe des Inhalts von gehörten oder gelesenen Texten, (Länge des Textes 400–500 Wörter),
- sprachliche Umsetzung visueller Vorlagen (Bilder, Bildgeschichten),
- einfache schriftliche Mitteilungen (z. B. Brief, Einladung, Bestellung)

1.2.2 *Kenntnisse*

1.2.2.1 *Wortschatz*

Ziel ist die aktive Beherrschung eines englischen Grundwortschatzes von ca. 2000 Wörtern. Seine Kriterien sind Gebrauchshäufigkeit und Verwendbarkeit in alltäglichen Sprechsituationen. Als Anhalt dient der „Mindestwortschatz" West/Hoffmann (Hueber/Longman).

Aktive Beherrschung des Wortschatzes heißt nicht nur Kenntnis der einzelnen Wortbedeutung, sondern auch der möglichen grammatischen Verbindungen und des jeweiligen Anwendungsbereichs.

Eine Erweiterung des Grundwortschatzes ergibt sich aus den im Unterricht behandelten Gebieten.

1.2.2.2 *Grammatik*

Als Anhaltspunkt für die bis zum Ende der 10. Klasse zu behandelnden grammatischen Strukturen dient die im Anhang aufgeführte Liste. Diese Liste muß als Maximalforderung angesehen werden.

Im Vordergrund steht die Einübung der Formen und Strukturen, die für den aktiven Sprachgebrauch (mündlich und schriftlich) wesentlich sind.

Dazu gehören vor allem:

— *countable* und *uncountable nouns, use of the article*
— *use of the tenses (including: if-clauses, different forms to express future time)*
— *simple* und *continuous forms*
— *passive voice*
— *adverbs*
— *word order*
— *indirect speech*

2 ## Zur Unterrichtsgestaltung

Der Unterricht wird grundsätzlich in der englischen Sprache erteilt. Ein Rückgriff auf die Muttersprache sollte nur bei sehr schwierigen Wort- und Grammatikerklärungen erfolgen.

Die Schüler werden im Unterricht angeleitet, sprachliche und sachliche Probleme zu klären. Dazu werden Hilfsmittel benutzt: Besonders wichtig sind das Einüben in den Gebrauch geeigneter Wörterbücher und die Gewöhnung an einsprachige Worterklärungen. Dabei sollen die Schüler auch lernen, sich die Aussprache englischer Wörter mit Hilfe der Lautschrift zu erarbeiten.

2.1 ### Hören

Dieser Teil der sprachlichen Arbeit erfordert regelmäßige systematische Übung. Man sollte ausgehen von kurzen Texten (Maximaldauer 1 Minute!), deren Inhalt den Schülern (etwa aus der Lektüre, der Presse oder dem Fernsehen) schon bekannt ist und dann die Schwierigkeiten allmählich steigern (durch längere Dauer der gehörten Information, durch verschiedene Sprecher, durch den fortschreitenden Verzicht auf Hilfen und Vorarbeiten).

Eine Hörübung kann vorbereitet werden durch

– Einführung in das betreffende Sachfeld,
– Erklärung schwieriger Satzkonstruktionen,
– Lenkung der Aufmerksamkeit durch Leitfragen,
– optische Hilfen (Bild, Skizze).

Der Text wird mehrfach abgespielt. Zwischendurch empfehlen sich folgende Übungen:

– das Sammeln verstandener Einzelheiten und deren mündliche Wiederholung, ggf. mit Hilfe von Kurznotizen, im Klassengespräch oder in Gruppenarbeit,
– die Beantwortung von Fragen,
– geraffte Wiedergabe des Gehörten.

Vom Lehrer selbst sollte jede unnatürliche Färbung in seiner eigenen Sprechweise (z. B. unnatürliche Betonungen) vermieden werden. Auch sollte

der Schüler von Beginn ab in Maßen daran gewöhnt werden, daß ihm in den Lehreräußerungen unbekannte Wörter begegnen, deren Bedeutungen aus dem sprachlichen oder außersprachlichen Kontext erschlossen werden müssen oder nach denen er selbst zu fragen hat.

2.2 Sprechen

Intonation und Aussprache der Schüler sollten neben der ständigen Beachtung im Unterrichtsgespräch hin und wieder noch schwerpunktmäßig geübt werden.

Der Weg bei der Entwicklung der Sprechfertigkeit führt von kurzen gelenkten Äußerungen zu zusammenhängenden, selbständigen Formulierungen. Zur Förderung der Sprechfertigkeit gibt es u. a. folgende Möglichkeiten:

- Strukturübungen,
- zu erarbeiteten Texten werden Fragen gestellt, die in zunehmendem Maße zusammenfassende, erklärende oder wertende Äußerungen verlangen,
- Geschichten zu Reizwörtern,
- Äußerungen zu Bildern, Bildserien, Filmen, Pantomimen,
- Fortgang, Anfang oder Ende von Geschichten werden erfunden,
- Übernahme von Rollen in Sprechspielen (Telefongespräch, Interview, Reportage, Quiz),
- Handlungen und Ereignisse werden aus verschiedenen Perspektiven dargestellt,
- Wiedergabe von kurzen Vorlagen bis hin zur Zusammenfassung eines längeren Textes, evtl. mit Hilfe von stichwortartigen Notizen.

2.3 Lesen

2.3.1 *Extensives Lesen*

Das **extensive Lesen** muß im Unterricht wiederholt geübt werden. Grundlage sind dabei zunächst sprachlich einfache und umfangmäßig begrenzte Texte. Die Schüler erhalten die Aufgabe, einem vorgelegten Text in einer begrenzten Zeit die wichtigsten Informationen zu entnehmen (ggf. anhand von Leitfragen).

Daneben erfolgt die extensive Lektüre in häuslicher Arbeit. Die Texte werden danach im Unterricht aus der Gesamtschau besprochen.

Zum extensiven Lesen leichter, überschaubarer und handlungsreicher Texte werden die Schüler schon früh (ab Klasse 7) durch Empfehlung geeigneter, attraktiver Lektüre angeregt.

2.3.2 *Intensives Lesen*

Grundlage für diese Arbeit sind Texte und Abschnitte, die sprachlich und inhaltlich besonders ergiebig sind. Die Arbeitsverfahren ergeben sich aus den in 1.2.1.3 genannten Zielen.

2.4 Schreiben

Die am Ende der Sekundarstufe I zu fordernden Formen der schriftlichen Darstellung finden sich unter 1.2.1.4. Ihre Beherrschung setzt eine Reihe einzelner Fertigkeiten voraus (Lesefähigkeit, Hörverständnis, Kenntnisse in Wortschatz und Grammatik, Rechtschreibung). Außerdem verlangen diese Formen zunehmend die Fähigkeit der selbständigen Formulierung. Diese integrierten Aufgabenformen müssen durch vielfältige, zunächst stark gelenkte, schriftliche Übungen vorbereitet werden, in denen die notwendigen Kenntnisse und Einzelfertigkeiten gefestigt werden. Dazu gehören u. a.:

- Umform- und Einsetzübungen
- Beantwortung von Fragen
- Ergänzen, Erweitern und Umgestalten eines Textes
- gelenkte Darstellung *(guided composition)*.

Zur Übung von zusammenhängenden schriftlichen Darstellungen sollten Lehrer und Schüler häufig gemeinsam eine Musterfassung erarbeiten. Dabei kommt es neben der sprachlichen Vorbildlichkeit auch auf das Erlernen des methodischen Vorgehens an (z. B. Zusammentragen von Einzelheiten, Ordnen, Gliedern, logisches Verknüpfen, Formulieren, Benutzen von Hilfsmitteln).

2.5 Wortschatz und Grammatik

Bei der Wortschatz- und Grammatikarbeit ist auszugehen

- von dem Bedürfnis der Schüler, sich in natürlichen Sprechsituationen und im Rahmen der behandelten Stoffgebiete einfach und verständlich zu äußern.
- von Fehlern und besonderen sprachlichen Schwierigkeiten der Schüler, die sich durch die Übertragung muttersprachlicher Sprechmuster und -gewohnheiten auf die Fremdsprache ergeben.

Die Festigung des grundlegenden Wort- und Strukturenbestandes (s. 1.2.2) durch ständige Wiederholung hat Vorrang vor einer umfassenden Behandlung aller im Unterricht auftretenden sprachlichen Erscheinungen.

2.5.1 *Wortschatz*

Sichtung und Auswahl des Wortschatzes erfolgen bis Klasse 8 vorwiegend unter Anleitung des Lehrers, ab Klasse 9 vollzieht sich die Wortschatzarbeit zunehmend selbständig nach dem individuellen Kenntnisstand des einzelnen Schülers.

Der Schüler muß folgende Möglichkeiten der Worterklärung beherrschen:

- Synonyme
- Antonyme
- charakteristische Beispiele
- Definition
- Ableitung von bekannten Wörtern.

Zweisprachige Wortgleichungen sind nicht sinnvoll.

Als Verfahren für die Wortschatzarbeit kommen u. a. in Betracht:

- Sammeln von Wortmaterial zu bestimmten Sachgebieten, Aufstellen von Gegensatzpaaren, Synonymen, Wortfamilien, Zuordnen von Wörtern zu Oberbegriffen,
- Abgrenzung des Bedeutungsgehalts verwandter Wörter mit Hilfe von Beispielen (z. B. *happy — lucky, bring — take, next — nearest*).

Neue Wörter sollen stets in charakteristischen Verbindungen gelernt und geübt werden.

2.5.2 *Grammatik*

Die adäquate Handhabung grammatischer Strukturen wird weniger durch abstraktes Regelwissen erreicht als vielmehr durch

- schwerpunktartiges Üben und Wiederholen wichtiger Erscheinungen,
- Abgrenzung von leicht verwechselbaren Erscheinungen (z. B. *since — for — ago*).

Formen für schriftliche grammatische Übungen finden sich unter 2.4. Für mündliche Übungen kommen insbesondere Reihenübungen aller Art in Betracht, die in der Klasse, ggf. auch mit einem Tonbandgerät oder im Sprachlabor verwendet werden können.

2.6 Leistungsbewertung, Leistungskontrolle

Zu Beginn der Realschularbeit steht bei der Beurteilung der Schülerleistung das Mündliche unbedingt im Vordergrund, auch wenn noch keine objektiven Meßverfahren zur Verfügung stehen. Gut vorbereitete schriftliche Kontrollen haben vorläufig ergänzende Funktion.

In den höheren Klassenstufen haben die Schüler ihre Sprachkenntnisse soweit ausgebildet, daß sie auch selbständige schriftliche Leistungen erbringen können.

So gewinnt gegen Ende der Realschulzeit die schriftliche Leistung an Bedeutung und kann schließlich der mündlichen gleichgestellt werden.

In der abschließenden Bewertung soll die Orthographie nicht überbetont werden.

Leistungskontrollen haben neben der Bewertung der Schülerleistung auch eine diagnostische Funktion: Sie liefern Schülern und Lehrern Ansatzpunkte für die weitere Arbeit.

Die Leistungskontrollen ergeben sich in den Formen und Anforderungen aus dem Unterricht und werden dort vorbereitet.

Formen der Leistungskontrolle ergeben sich aus 1.2.1.4; 2.1; 2.4. Sie können ergänzt werden durch gezielte Überprüfung spezieller Fertigkeiten und Kenntnisse in der Art informeller Tests.

B Inhalte

Die Auswahl der Unterrichtsinhalte erfolgt im Hinblick auf die unter 1.2 genannten Ziele. Die Inhalte sind dem **Hörverständnis** und **Leseverständnis** zugeordnet, dienen aber zugleich als Ausgangsbasis für das **Sprechen** und **Schreiben.**

Das Lernbuch soll allmählich durch andere Medien ergänzt bzw. ersetzt werden. Die im Lernbuch angebotenen Texte und Übungen werden zunehmend nur noch in Auswahl behandelt. Kriterien für die Auswahl sind: Schülermotivation, Aktualitätsbezug, Relevanz der Textinhalte und sprachliche Relevanz.

1 Zur Schulung des **Hörverständnisses** eignen sich vor allem Themen mit aktuellem Gegenwartsbezug. Die sprachliche Form darf nicht zu stark von der Norm abweichen. Es sollte neben dem britischen auch das amerikanische Englisch berücksichtigt werden.

Als Medien bieten sich an:

- Sprachplatten und Tonbandaufnahmen,
- Schulfunk, Schulfernsehen,
- Rundfunk (Nachrichten, Reportagen, Interviews).

2 Zur Schulung des **Leseverständnisses** wird neben dem Lernbuch zunehmend leicht verständliche Lektüre verwendet. Zur Übung des **extensiven Lesens** kommen vor allem sprachlich einfache Texte in Frage (z. B. *simpliefied versions*). Mit Hilfe handlungsreicher, spannender Texte soll vor allem die Lesefreude der Schüler angeregt werden, die zur selbständigen Lektüre englischer Texte im Hause führt.

Neben erzählenden Texten müssen auch einfache nichtliterarische Texte verwendet werden. Dazu gehört auch die Einführung in leichtere Zeitungslektüre (z. B. *Junior World and Press*).

Auskünfte und Anregungen zu lernbuchunabhängigen Texten erteilt die Beratungsstelle für den neusprachlichen Unterricht im Institut für Lehrerfortbildung.

Anhang

Strukturenliste

A, AN	see: ARTICLE	A dog is an animal.
ABOUT	adv	about three o'clock
	prep	Children are running about the park. / They quarrelled about the knife.
	phr	I'm about to tell you. / hang about / etc.
ABOVE	prep	the plane above the clouds / above all
	adv	mentioned above
ACCORDING TO	prep	According to his letter he'll come tomorrow. / according to what he said.
ACROSS	prep	He went across the street.
ADJECTIVE	see: COMPARISONS, NOUNS	a yellow car / The girl is beautiful.
ADVERBIAL	see: COMPARISONS	
	formation	quiet – quietly / happy – happily / etc.
	common adv. without -ly (see: wordlists)	here / there / then / well / soon. He doesn't wait long. / etc.
	adv and adj identical	daily / monthly / pretty / only / fast / etc.
	position of adv of manner/place	They walk quickly. / He looks everywhere. / He wrote the book in this room.
	of time (also "twice", etc)	Yesterday we went to the circus. / He will come tomorrow. / She said it twice.
	(position of adv) of frequency	
	– simple tenses	Mr. Corn often goes to London.
	– with "be"	He is often late.
	– comp. tenses	He has often gone to London.
	of time and place	I met him in front of the hotel on Friday morning.
AFTER	see FUTURE, -ING FORM	
	adv	He came soon after
	conj	He died a few weeks after he had crashed.

(AFTER)	prep	after hours / months after that / etc.
	phr such as	look after (see wordlists)
AGAINST	prep	a law against . . . / He put the ladder against the wall.
AGO		I saw him two weeks ago.
ALL		All men . . . / All the boys came.
	phr	That's all. / Best of all
ALONG	prep	There were trees all along the road. / He rushed along the street.
	adv	Come along.
ALREADY	adv	I've seen it already (before).
ALSO		He also speaks French. / Mary is also here.
ALTHOUGH/ THOUGH	conj	Although they tried hard, they didn't win. / Though they tried hard . . .
AMONG	prep	His friends are among the crowd. / . . . among the other boys.
AND		Tim and Fred / five and five make ten / Say that again and I'll hit you.
ANOTHER		May I have another cup of tea? / At another time . . .
ANY	see ELSE, SOME	
	in questions	Are there any biscuits left?
	in neg. statements	There isn't any tea left.
	any + comparative	Is he any happier now?
	phr	at any time (see wordlists)
	compounds	anybody / anything (Anything else?)
ARTICLE	see COMPARISONS, UNCOUNTABLES, POSS. ADJ.	
	a, an, the	a man / an animal / the dog / the dogs
	after "all"	All the boys in the class . . . / BUT: All birds have wings.
	with jobs, professions	He is a doctor.
	without article	Jim / Mary / London / Europe / etc
		life / death / etc --- BUT: The life of X.
		Fleet Street / Piccadilly Circus / etc
		tobacco is . . . / etc
		go to school / lie in bed / etc

AS	see COMPARISONS	As you aren't ready, I'll go alone.
	conj / adv	As hard as steel / not as . . . as . . . / not so . . . as . . .
		It can be used as a knife.
	phr (see wordlists)	as usual / as soon as / as it seems / as long as / as well / etc
	as if	He looks as if he had been ill.
	as well	He speaks French as well.
AT	prep / phr	He is standing at the window.
		at his side / at the top of / at Leeds / at home / at school / etc
		at dinner / at breakfast / at the weekend / etc
		at a price of . . . / gin at three pounds a bottle
		at . . . o'clock /
		at once / at first / at last / (not) at all
		at the age of . . . / at least /
		laugh at / shout at / look at him /
		He points at the church.
AUXILIARIES	see BE, BE ABLE TO, etc CAN, COULD, DO, HAVE etc TAGS, TENSES	
BE	forms	am, are, is / was, were
	be + ing-form	He's waiting in the garden.
BE ABOUT TO		They're about to leave
BE ABLE TO		She's able to read the text.
BE ALLOWED TO		You won't be allowed to enter.
BECAUSE	conj	I do it because I like it. / He hasn't come because he's ill.
	because + of (prep)	The couldn't go out because of the rain.
BE EXPECTED TO		Drivers are expected to be careful.
BE FORBIDDEN TO		They were forbidden to enter.
BE FORCED TO		He has been forced to leave the house.
BEFORE	conj	The train left before we reached the station.
	adv	Come at two o'clock, not before!
	prep	Hold your hands before your eyes. (BUT: He stood in front of the house.) / Don't leave us before supper. / Jim went before Mary.
BE GOING TO		They're going to buy a new car.
BEHIND	prep	Mary walked behind her mother.
BESIDE	prep	Grass grows beside the river.
BESIDES	prep	There were still some other boys besides me.

BETWEEN	prep	Jim was standing between Ann and Sally.
		between six and seven o'clock / between London and Liverpool / the difference between A and B / a quarrel between Tom and Ted / etc
BOTH		Both (the) boys came. / I invited both of them.
BUT	conj (in contrary additions)	I'ts not cheap, but it's good.
	prep	I've nothing to offer but some bread.
	phr such as	not only . . . but also / There was nothing to do but to accept the offer. / all but one / etc
BY	see PASSIVE, -SELF/-SELVES	
	prep	Do it by tomorrow. / He'll be here by ten o'clock. / by the window / etc
	phr	by day / by the way / by car, boat, etc / pass by / know by heart
		by far / by no means / by now / step by step / etc (see wordlists)
CAN, COULD		cannot / can't
		Can you swim? – Oh, yes, I can.
		Can I have some more tea? – (Here you are)
		They couldn't swim. / Could you come to see us tonight? / etc
CAUSATIVE USE OF "HAVE (GET)"		I'll have my hair cut. / Go and get your hair cut.
COMMANDS	see IMPERATIVE	
COMPARISONS	see AS, THAN, SO	
	adj, -er/ -est-forms	bright – brighter – brightest pretty – prettier – prettiest
	more/most-forms	interesting – more interesting – most interesting
	both possible, such as	It was the solidest cake imaginable, it was even more solid than concrete.
	adv, -er/est	hard – harder – hardest
	more/most	carefully – more carefully – most carefully
	adj/adv – irregular forms	bad (ill) – worse – worst
		far – farther – farthest
		far – further – furthest
		good – better – best

(COMPARISONS)		little – less – least
		many (much) – more – most
		near – nearer – nearest (next)
		old – older – oldest
		old – elder – eldest
		well – better – best
	constructions:	
	-er than	Your house is bigger than ours.
	more + ... + than	She works more carefully than he.
	the ... the ...	the more (...) the better (....)
	compar. + and + compar.	It was getting later and later. / The boy ran faster and faster. / The situation grew more and more serious.
	not as ... as ...	He is not as (not so) tall as his brother.
	superlative	the tallest man / Jim is the tallest. / She gave the most intelligent answer.
COMPOUND NOUNS	replacing "of patterns" such as	door-handle / car door / etc
	plurals such as	brother-in-law --- brothers-in-law / etc
CONDITIONAL SENTENCES	see UNLESS, IN CASE, OR	
	probable cond.	If it is too cold, we can't play tennis.
	unreal or improbable cond.	If I had wings, I would fly. / If I were (was) you, ...
	unreal past	They would have helped if you had asked them.
CONJUNCTIONS	see AFTER, ALTHOUGH, etc	
CONTINUOUS TENSES	see ING-FORM, PRES. PERF. CONTINOUS, etc.	
DO	neg.	They don't (didn't) see him.
DOWN	adv / prep	Go down the street / etc He went down the hill
		Sit down / lie down / put it down. / He knocked him down.
		Run up and down / downstairs
		put it down on paper / Write it down.
DURING	prep	They played during the afternoon.
EACH / EACH OF		I gave each boy a book. / I gave each of the boys a book.
	cf. EVERY	I thanked the boys and gave them sixpence each.

EACH OTHER / ONE ANOTHER		Mr. and Mrs. Jones hated each other, but their six children loved one another.
EITHER	conj	Either you come in or you go out.
ELSE	with **some-, any-** and **no-** compounds	Ask someone else to help you. / Do you want to go anywhere else? / Nobody else was in the room.
	with **who, what**	What else do you need? (Anything else?)
	with **how, when, where**	How else shall I get there? / When else shall we finish?
ENOUGH	adj	Stop now, you've had enough to drink.
	adv	Only the best is good enough for her.
EVEN		even if / not even
EVER	adv	Have you ever been there?
EVERY	cf. EACH	I tried on every hat, but no one fitted. / Every time when . . .
FEW		He has few friends.
		A few people came.
FOR	prep	What's this for? – It's for opening tins.
	expressions such as	a house for sale / out for a walk / a dinner for two / live (in L.) for some years / for the first time / for instance / what can I do for you? / etc
	'for' with adj such as	enough / good / ready for (wordlists)
		famous / fit / known / useful for
	with verbs such as	call / look / send / wait for (wordlists)
		come / go / hope / pay / sail / start for
FROM	prep	The train starts from London. / Where do you come from?
		Steel is made from iron.
	phr such as	from hand to hand / from nine to ten / far from / away from / free from / different from / suffer from etc
FUTURE	shall / will	We'll see you next Saturday.
	fut. expressed by the pres. tense	The train arrives at 10 a.m. tomorrow.

(FUTURE)	expressed by "be about to", "be going to", and the pres. cont. tense ('near future')	Hurry up, the train is going to start. He's about to leave. We're seeing them tonight.
GERUND	see ING-FORM	
HAD BETTER	(= ought to)	You had better do it now.
HARDLY	adv	We hardly had time to eat our breakfast. / There's hardly any tea left.
HAVE	see CAUSATIVE, PRES. PERF. etc	
	'have' forming tenses	I have done it / she has been to L. / I had done it / she had been to L.
	+ got (= possess)	I've got some money.
	+ got to (= must)	You've got to finish your work.
	+ to (instead of 'must')	They had to go to school.
	+ done + obj	He has painted the wall.
	+ obj + done (cause to be done)	He has the wall painted.
	full verb	Do you have an English lesson every day? / I don't have a bookcase in my room.
HOW		How did it happen? Tell me how it happened. He knows how to do s.th. How many / how much / how often / how big / etc How do you do? / How are you?
IF	see CONDITIONAL, REPORTED SPEECH, PASSIVE	
	conj	If it rains, we'll stay at home. Ask if (= whether) he has written the letter.
	wonder + if	I wonder if he knows.
	if not	Do you know the way? If not, ask a policeman.
	as if	He looks as if he had been ill.
IMPERATIVE	affirmative	Open your books.
	negative	Don't talk German.
	with "please"	Shut the door, please.
	in reported speech	He told us not to leave before him.

IN	prep of place, such as:	in my house / in London / in the market / in the street / etc
	time, such as	in winter / in 1972 / we'll finish our work in a week / etc
	adv, such as	come in / etc
	in phrases, such as	in English / in a hurry / in time / in a loud voice / etc / in my opinion / in short / in any case / in love / etc (see wordlists)
	in phrasal expr. and compounds such as:	
	in front of	An old tree stood in front of the house.
	in order to	Start early in order to get to the station in good time.
	in spite of	They went to the circus in spite of the rain.
	instead of	Jim read a detective story instead of doing his homework.
	into (prep)	go (move) into (the house, etc)
INDIRECT SPEECH	see REPORTED SPEECH	
INFINITIVE	forms	(to) take / (to) have taken / (to) be beaten
	verb + (to) + inf.	She can speak English. / He wants to speak English.
	after verbs such as	
	"ask", "like", "want" etc	He wants to go I want him to go.
	after verbs such as "allow", "make" etc	She allowed her sister to take the bike.
	without "to" after verbs such as "bid", "can/could", "do", "feel" etc and after verbs of perception	They heard the baby cry.
	after passive such as:	I was told to come back later.
	after adj such as "easy", "glad", "hard" etc.	She was glad to see me.
	after nouns/pronouns such as	There are some letters to write. / I've got something for you to eat.
	after qu-words such as "how",	

	"where", "when" etc	I don't know how to find the book.
	after superlatives such as "the first", "the last", "the best" etc	He was the last to arrive.
-ING FORM	formation	work – working / run – running / have – having / play – playing / see – seeing / lie – lying travel – travelling
	as adj	running water / etc
	in cont. tenses	he is working / he was working / he has been working / he had been working
	after verbs of perception (cf. INFINITIVE after verbs of perc.)	I saw the fire rising and heard people shouting.
	after "go", "come", and after verbs of rest such as	Let's go swimming.
		Will you come sailing with me?
		He stood waiting.
	after verbs such as "like", "try", "stop" (cf. INFINITIVE)	He likes swimming. (He likes to swim)
		Stop laughing!
	spend + ... + doing	spend one's time swimming
	object	He began playing football.
	subject	Swimming is fun.
	in short prohibitions such as	No parking. / No smoking. / etc
	noun/verb/adj + prep + -ing	This is a brush for brushing teeth.
		She succeeded in winning the prize.
		Grandmother was fond of smoking cigars.
	need + -ing	My shoes need mending.
	with "while"	While I'm waiting, he ... / While he was doing s.th., we ...
	instead of rel. clause	the woman driving the car ...
INTO	see IN	
INVERSION	see QUESTION, RELATIVES, REP. SPEECH, TAGS	
	in sentences such as	Such is life. / Off went John. / Here comes mother with the cake.

	"if" omitted	Had ke known, he wouldn't have come.
	after adv such as	Never before had I seen such a car. / Only then did he speak. / etc "..." said Mother.
LET	(let's)	Let's go now. / Let him go.
LIKE		a boy like you / What is it like? / It looks like rain.
LITTLE	adj	a little girl / etc
	opposite of "much"	eat little meat / so little time / etc
	adv	little more than
A LOT OF, LOTS OF	+ countables, uncountables	He earns a lot of money. / He has got lots of (a lot of) friends.
MANY	+ countables	many children / people / things / years / etc many of them / too many dogs / etc
	a great many	a great many people
MAY	aux.	May I take that book? – He may be late.
MIGHT	aux.	Don't touch the dog, he might be dangerous.
MUCH	+ uncountables	(usually in questions and negations; in affirmatives often replaced by "a lot of / lots of / plenty of") I can't eat much breakfast. / How much money? / Too much water / etc.
	adv	much obliged / much bigger / thank you very much / etc
	(replaced)	He earns a lot of (plenty of) money.
MUST		I must / (= have to) get up at 6 o'clock.
MUST NOT		You must not (= are not allowed to) smoke in this compartment.
NEED		You need not come. / My shoes need mending.
NEITHER/EITHER		neither of them can come / I don't like either of them.
NEITHER – NOR		He is neither good nor bad.
NOUNS	see POSS.CASE, ARTICLE	
	formation of plurals, such as	books / calves / men / grown-ups / sheep

(NOUNS)	use only in the singular:	
	some collective nouns such as	food / furniture
	some abstract nouns such as	news / advice / knowledge (see wordlists)
	usually names of substances, such as	coffee / iron / milk / etc / I like coffee better than milk.
	use only in the plural:	
	nouns such as	clothes etc (see wordlists)
		trousers / tights / etc
		+ a pair of trousers +
	parts of the body, articles of clothes, words such as "life"	
	(if depending on plurals)	Many sailors lost their lives. / They took off their hats.
	singular or plural:	
	collective nouns	His family is / are not at home.
	gender of nouns	things and animals - - - it but: our dog Tom . . . he
		Britain - - - her ship - - - her
NUMBERS	cardinal	one / two / . . .
	ordinal	first / second / . . .
	once, twice	I see him twice a week.
	time and date	Today is Monday, November 1st, 1971. / It is half past two / etc
OF	prep	at the end of the train / the master of the house / problems of the day / etc
		the continent of Europe / the city of Dublin / etc
		sixty of them / more of them / etc
		That's kind of you.
		south of . . . / within a mile of . . ./ a pound of . . . / a pot of . . . / etc
OFF	adv/prep	He went off in his car.
		Off he went.
		The man pushed me off my seat.
	phr	get off / take off
		a day off / they're well off / etc
ON	prep/adv	on the table / on the road / (BUT: In the street) / Put a stamp on the letter. / etc
		on the right / on the left
		Pupils needn't go to school on

		Sunday. / on the 7th of May / on the morning of February 21st / on holiday etc.
		on the wall / on TV / What's on?
		Put on your coat. / Keep your hat on.
		London is on the river Thames.
ONE	propword one/ ones see YOU	This book is red, but that one is green. / Not those, give me the other ones.
OR	conj	Hurry, or you will be late. / Is it sweet or sour?
	either – or	either one thing or the other
OUGHT TO	cf. SHOULD	They ought to be ashamed of themselves. / You ought to do that.
OUT OF		He walked out of the room.
OVER	prep / adv	Fred jumped over the wall. / The meeting was over. / the sky over our heads
	phr	the man over there / over in America / hand over / pass over / turn over / (dirty) all over
OWN	adj	my own book
	of . . . own	I have a car of my own, I don't need yours.
PASSIVE	simple pres. tense	the jug is stolen
	simple past tense	the jug was stolen
	pres. perf. tense	the jug has been stolen
	future	it will be done by tomorrow
	infinitive	this letter must be translated
	with 2 obj.	He was given a book. / The book was given to him, not to Daisy.
	with prep	the doctor was sent for.
PAST	prep / adv	a quarter past four / etc
		he went past
	see 'tenses' such as PAST PERFECT etc	
PAST CONTINUOUS		It was raining (when we went out).
PAST PARTICIPLE	formation	washed / carried / cut / etc
		having + PP / being + PP
	as a noun	the wounded
	verbs of rest + PP	he lay injured
	verbs of perception + PP	he heard his name shouted

(PAST PARTICIPLE)	PP after verbs such as "be", "look", "sound", "feel", "seem"	She feels tired.
	PP after "get", "become" (see HAVE)	He got tired.
	PP + adv	deadly wounded
	PP after "when", "while", "as if", "if", "unless", "though"	She stood there as if rooted to the spot.
PAST PERFECT		The play had already started when we arrived.
PERSONAL PRONOUN		I / you / he / she / it / we / they
	phr	It's me!
PLURALS	see NOUNS	
POSSESSIVE ADJ/PRON		my / your / his / her / its / our / their !! He has his hands in his pockets. !!
		mine / yours / his / hers / ours / theirs
POSSESSIVE CASE	cf. OF	Tom's book / the men's hats / the girls' school / Mr. Jones's house
	with time	today's paper / a week's holiday / etc
	with shops etc	at the baker's / etc
	"of mine" etc	Peter is a friend of mine. / I introduced him to a friend of my father's.
PREPOSITION	see ABOUT, ABOVE ACROSS, etc	
PRES. CONT.	see ING FORM, FUTURE	Mother is reading the newspaper.
PRES. PARTICIPLE	see -ING FORM	
PRES. PERF.	no time indicator	I have finished my homework.
	ever-questions	Have you ever seen a blue cow?
	not yet	He hasn't come yet.
	already, just	He has already gone out. / He has just left.
	since	I haven't seen him since Friday.
	NOTE!:	How long did you stay there? – I stayed there up to 1963.
		How long have you been here? – I've been here since 1963.
	for	We haven't seen him for two weeks.

	this week, this month, etc	I haven't seen thim this week. / We've had a lot of storms this winter.
PRES. PERF. CONTINUOUS	with "since", "for"	She has been waiting since three o'clock. / We have been living here for six weeks.
PRES. TENSE		I walk / he walks / She goes to school every day.
	question forms	Do you walk to school every da?
	neg. forms	I don't (he doesn't) write a letter
QUESTION	subj. qu.	Who goes there? / What's your name? / Which (one) is your book?
	with qu-word (auxiliary)	What do you mean? / What can you see in the room?
	without qu-word (auxiliary)	Do bears fly? – No, they don't. / Can bears fly? – No, they can't. / etc
	see TAGS	
QUESTION WORDS	see HOW / etc TAGS REPORTED SPEECH	
QUITE		This dress is quite new. / Your paper is quite good / quite certain / at quite an early age / quite a few etc
RATHER	adv	John is rather clever, isn't he? / This is a cupboard rather than a room. / This is rather a cupboard than a room. / I would rather stay. / I would rather not go to the party.
REFLEXIVE	see -SELF / -SELVES	
RELATIVES	defining (who, which, that, what, whose)	The man who lives there is a doctor. / There's the woman whose bag was stolen. / etc
	contact clauses	The woman you were speaking to is my aunt.
	"whom" (written E.)	The girl to whom I spoke is my cousin. / He does not know whom to believe.
	"which" referring to a previous statement	We were late, which was a pity.
	"what" (subsequent coming)	It was a cheap book, and, what

		was more, it was quite a useful one.
	see -ING FORM	
REPORTED SPEECH	commands	Ted asked the man to go away. He told us not to leave before him.
	statement, introductory "say", "think", etc. in the present	She says she feels better. / She wants to know if (whether) I have finished. / He says he'll come. / etc
	. . . in tenses of the past	He told me he would come. / She wanted to know if (whether) I had finished.
	qu-word questions	"What are you doing?" – I wonder what you're doing. "Who knows Ann?" – I wonder who knows Ann.
	NOTE changes such as:	this morning - - - that morning yesterday - - - the day before here - - - there etc
-SELF/-SELVES	compounds (pron. forms)	I – myself we – ourselves you – yourself you – yourselves he – himself they – themselves she – herself it – itself one – oneself
	reflexive use / emphatic use	She made herself a dress. / She made a dress for herself. Help yourself (yourselves) to (some more tea). Ann herself opened the door. / Ann opened the door herself. He spoke to himself. / They looked at themselves in the mirror (not at each other). I did it (all) by myself.
SEQUENCE OF TENSES	see REPORTED SPEECH	
s-GENITIVE	see POSSESSIVE CASE	Tom's book / the men's hats / etc
SHALL/SHOULD	aux	We'll see you tonight. / I won't (shan't) be back before ten o'clock. He shall not enter my house. / You shall have your money. He should do it. / He should have done it. / I'd like to.

	. . . in reported speech	Mother said we should do it / . . . we should have done it.
	cf. OUGHT TO	He should have been more careful. / They should be here soon.
SHORT ANSWER	see TAGS	
SINCE	cf. PRES. PERF,	
	prep	I haven't heard from him since my last letter.
	adv	He has been ill ever since.
	conj	He has worked hard since he left school.
SINGULAR	see NOUNS	
SO	conj/adv	He spoke so loud that all the men could understand him.
		Switch the light on so that you can see what is in the room.
		He said so.
	with verbs such as:	I believe so. / I hope so. / I think so.
		I expect so. / I suppose so / etc
		It appears so / is so / remains so / seems so / So I believe / So I've heard.
	cf. TAGS	Mr. Bork has a car. – So have I.
	in the sense of "therefore"	It was late; so I went home.
	phr	(would you) be so kind as to (pass me . . .)
SOME	see ANY	
	adj	Would you like some tea (some more tea)? / There were some strange birds in the cage.
	compounds	somebody / something someone / someone (something) or other
STATEMENTS	simple statements	Evelyn is a boy. / He doesn't see the bus.
	compound statements	I saw Fred yesterday, but he didn't see me.
	complex st.	I was so tired that I fell asleep as soon as I sat down.
	see IMPERATIVE, QUESTION, REP. SPEECH	
SUCH	det	such a tall man / The boy had such a temperature that he nearly died.
SUPERLATIVE	see COMPARISONS	
TAGS	yes/no + pron + aux	Do you smoke? – Yes, I do. (No, I don't). /

(TAGS)		Did you smoke? – Yes, I did. (No, I didn't) / Can you swim? – Yes, I can. (No, I can't) etc Must she leave now? – Yes, she must. (No, she needn't)
	of course + (pron + aux)	Can you speak English? – Of course (I can).
	answer to qu-word questions	Who can speak Russian? – I can. Who came in first? – Peter did.
	agreement	It's rather cold today, isn't? – Yes, it is.
	disagreement	You can't understand it at all, can you? – Oh yes, I can.
	with "so"/"not"	Will we have school tomorrow? – I hope so / I hope not. / Is your mother at home? – I don't think so.
	with "so"/"neither – "nor" and inversion	Dogs like meat. So do cats. / I can swim and so can John. / The apples aren't cheap. Neither / Nor are the pears.
	questions tags	He is always late, isn't he? / You can't come tonight, can you?
TENSES	present	I play / he plays
	pres. perf.	I haven't seen him this week.
	past	He went to school
	future	We'll see you next Sunday ("shall/will" possible)
	past perf.	When I had finished, I went to bed.
	conditional	I would fly (if I had wings).
THAN	see COMPARISONS	
THAT	pron	What's that? / Who's that? / That's Father.
	rel.	The man (that) I saw wasn't as tall as this man here.
	something + that:	see: RELATIVES
	adj	Who's that man over there? / Where is that car driving?
	conj	I know that he is Mr. Green. / Father was glad that Mary had won.
THE	see ARTICLE	the sun / the buses / etc – I saw a cat in the garden. A dog ran after the cat. I shouted at the dog.
THERE IS/ARE		There's a book on the table. / There are some books on the table.

THIS/THAT THESE/THOSE		This book is green, but that (one) is red. These books are green, but those are red.
THOUGH	see ALTHOUGH	Though they tried hard, they didn't win.
THROUGH	prep	a hole through the wall / They went through the grass.
	adv	It was raining hard and we were wet through.
	phr	put s.b. through / "You're through" (telephone)
TILL/UNTIL	prep	They played till (until) midnight.
	conj	Walk up the street till (until) you get to the station, then turn left.
TIME	see NUMBERS	
TO	see -ING FORM INFINITIVE REPORTED SPEECH	
	prep	Give the book to Peter (not to Mary). ((Give Peter the book)) / What do you say to that?
		Hand me the knife to cut the bread.
		This way leads to the town.
		from 10 a.m. to 6 p.m. / ten minutes to one
	phr	He tore the paper to pieces.
		to his surprise / etc.
TOO	adv	I, too, have been to Paris. / I have been to Paris, too.
		I'm only too glad to hear that . . .
		My coat is too long for you.
TOWARDS	prep	They were walking towards the sea (= in the direction of . . .)
UNDER	prep	under the trees / etc
UNLESS	(= if . . . not)	I'll come unless I change my mind.
UNTIL	see TILL	
UP	prep / adv / phr	He went up the hill. / The birds flew up. / Hands up! / Stand up! / Get up (from bed).
USED TO		Our teacher used to smoke a pipe.
VERY	adv	The sun is very hot. / etc / Thank you very much.
	(adj/det)	The very people who loved him hate him now.
WEIGHTS AND MEASURES	knowledge of the terms	gram(me) – kilogram(me) – /

		centimetre – metre – kilometre ounce – pound – ton / inch – foot – yard – mile / pint – quart – gallon
WHAT	qu-word	What is this? / What shall I say?
	adj	What animal is that?
	rel.	You can have what is left. / Do what you please.
	phr	What's the time, please? / What is . . . like? / What about . . .? / What else? / What then? / What a big bird! / I don't know what to do.
	see ELSE, EVER, INFINITIVE,	
WHEN	see ELSE, EVER, INFINITIVE, RELATIVES, REP. SPEECH, QUESTION	
	qu-word	When did you see him?
		Since when have you given up smoking?
	conj	I'll tell you when I come back.
	+ to-inf.	He didn't know when to go.
WHERE	qu-word	Where is my hat? / Where does he come from? / Where are you going?
	rel	Stay where you are. / Go where you like.
WHETHER	conj	Ask whether (if) he has written the letter.
		We shall go, whether it's fine or not.
WHICH	qu-word	Which of you is Tom? / Which book do you want?
	rel	This is the bicycle which I bought last week. / Take the book (which) you like best. / the thing with which (of which)
WHILE	see -ING-FORM	
	conj	While I was speaking, he said nothing.
		BUT: They played during the afternoon.
WHO	qu-word	Who goes there? / Who told you?
	rel	The boy who is speaking is my best friend.
WHO(M)		The woman (whom) you were speaking to is my aunt.

WHOSE	(= of whom, of which)	Whose book is it? / The boy whose work got the prize is the youngest in his class.
WHY	qu-word	Why did you do it? – I did it because . . . / Why so late? / etc
	in rep. speech	He asks why I did it.
WILL/WOULD	aux (fut./cond.-1st person, too)	He'll be here before midnight.
		Will you go to bed soon? – No, I won't.
		If he asked, I'd answer 'No'. / He said he'd go there next week.
	would + rather	I would rather stay. / I would rather not go (to . . .)
	phr	Would you (kindly) (hand me the cake)? etc
WITH	prep	Come with me. / The man with the black hat / etc.
	phr such as	with pleasure / she cried with pain / we are pleased with the house / etc
WITHOUT	prep	Tigers walk without any noise.
	without + -ing	Go into the room without making a sound.
WORD ORDER	see ADVERBIALS, QUESTIONS, RELATIVES, REP. SPEECH, STATEMENTS	
YET	adv	Has he finished yet? – No, not yet.
	conj	You said you would do it in time, and yet you've done nothing.
YOU/PEOPLE/THEY		You never know what will happen. / They say smoking is dangerous.
		People say smoking is dangerous.

Lehrplan Französisch

in der Realschule

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Frau Döding, V/R Osdorfer Weg
Frau Marx, V/R Othmarscher Kirchenweg
Frau Mühlrad, V/R Grasweg
Herr Sojka, Gym Billstedt

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

1.1.1 Das vorrangige Ziel des Französischunterrichts an Realschulen ist mündliche Kommunikationsfähigkeit. Aus diesem Grunde steht das Erlernen der gesprochenen Sprache im Mittelpunkt. Eine Grundforderung zur Erreichung dieses Ziels ist der einsprachige Unterricht.

1.1.2 Der Schüler sollte am Ende der 10. Klasse ein Fundamentum erarbeitet haben, das sich in der Auswahl der grammatischen Strukturen und des Wortschatzes nach den Prinzipien der Gebrauchsfähigkeit richtet.

Grammatische Strukturen und Wortschatz sind lernbuchabhängig; sie sollen sich jedoch am FF 1 orientieren und diesen Rahmen zahlenmäßig nicht überschreiten.

1.2 Die Ziele

1.2.1.1 *Hörendes Verstehen*

Der Schüler soll in der Lage ein, aus einem gesprochenen gegenwartsnahen Text die wesentlichen Informationen zu entnehmen. Dieser Text sollte in natürlichem Sprechtempo von Franzosen – im allgemeinen durch technische Medien – dargeboten werden. Er sollte in Wortschatz und grammatischen Strukturen den Rahmen des FF 1 nicht überschreiten und höchstens 150 Wörter (bis zu 1 Minute Dauer) umfassen.

1.2.1.2 *Sprechen*

Der Schüler soll imstande sein

- auf einfache Fragen zu einem gehörten (s. 1.2.1.1) oder gelesenen französischen Text zu antworten;
- in einer gegebenen Situation Informationen zu erfragen und Wünsche vorzutragen;
- eine kurze gelenkte Unterhaltung über einfache Sachverhalte aus seinem Erlebnisbereich unter richtiger Verwendung der Grundstrukturen führen;
- sich zusammenhängend in wenigen einfachen Sätzen zu äußern, z. B. zu einer Bildsequenz, zu einer gegebenen Situation (evtl. mit Hilfe der Filztafel), als Zusammenfassung der wesentlichen Elemente eines Textes (s. o.).

1.2.1.3 *Lesendes Verstehen*

Der Schüler soll fähig sein, den Inhalt eines gegenwartsnahen französischen Textes (Rahmen s. 1.2.1.1) bei kursorischer Lektüre in den Grundzügen, bei intensiver Lektüre im Detail, lesend zu verstehen. Dabei muß er in der Lage sein, einzelne unbekannte Wörter aus dem Kontext zu erschließen oder ihre Bedeutung mit Hilfe eines einsprachigen Wörterbuchs, dessen Definitionen seinen Kenntnisstand nicht überschreiten, zu klären.

1.2.1.4 *Schreiben*

Der Schüler soll imstande sein,

- einen ihm vorliegenden Lückentext, der in Wortschatz und Strukturen den Rahmen des FF 1 nicht überschreitet, nach Diktat richtig zu vervollständigen

(diktiert wird der zusammenhängende Text in Wortgruppen und in nicht verlangsamtem Sprechtempo);

- zu einem gehörten oder gelesenen Text (s. 1.2.1.1) Fragen zum Inhalt schriftlich in vollständigen, richtigen französischen Sätzen zu beantworten;
- das Wesentliche solcher Texte im Zusammenhang schriftlich wiederzugeben;
- einfache Texte oder vorgegebene Situationen zu dialogisieren bzw. Dialoge in erzählende Texte umzuformen;
- kleine Mitteilungen, deren Elemente gegeben werden, schriftlich zu formulieren (Brief, Anfragen etc.);
- kurze Berichte aus seinem unmittelbaren Erlebnisbereich zu geben.

1.2.2 *Kenntnisse*

1.2.2.1 *Grammatische Strukturen*

Grundlage für die Auswahl der grammatischen Strukturen ist der Anhang zum Französischen Mindestwortschatz von Albert Raasch. Er entspricht weitgehend der Strukturliste des FF 1. Davon erscheinen die im Anhang II zu diesem Lehrplan aufgeführten Strukturen für die aktive Beherrschung nicht unbedingt erforderlich.

1.2.2.2 *Wortschatz*

Lexikalische Grundlage ist der Französische Mindestwortschatz, der von Albert Raasch unter Verwendung des FF 1 erarbeitet wurde. Er umfaßt ca. 1500 Wörter und ist die Basis für spätere Wortschatzerweiterungen in jeder Richtung.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Anfangsunterricht

2.1.1 *Grundsätzliches*

In den ersten Wochen des Französischunterrichts (ungefähr 30 Stunden) sollte ausschließlich mündlich unterrichtet werden. Auf diese Weise wird eine der Hauptschwierigkeiten, nämlich mögliche Interferenzerscheinungen durch das Schriftbild, zunächst ausgeklammert. Der Schüler kann sich ganz auf das hörende Erfassen und Nachsprechen der fremden Laute und Lautverbindungen, des Rhythmus und der Intonation konzentrieren und sein Kombinationsvermögen stärken.

Von einem rein phonetisch orientierten Lautkurs, womöglich erschwert durch die Einführung der phonetischen Umschrift, ist abzusehen.

Vielmehr sollte von Anfang an Wert gelegt werden auf natürliche Umgangssprache und echte Sprechanlässe, die dem Schüler nach ihrem Gebrauchswert einsichtig sind und ihm somit einen Anreiz geben, die Anfangsschwierigkeiten überwinden zu wollen.

2.1.2 Besonders zu Beginn ist größtmögliche Einsprachigkeit zu üben und darauf zu achten, daß die Schüler nicht in die Muttersprache übersetzen, sondern die französischen Strukturen im Zusammenhang erfassen und anwenden lernen.

2.1.3 Richtige Intonation hat zunächst den Vorrang vor der korrekten Aussprache einzelner Laute, daher ist das Sprechtempo von Anfang an normal zu halten.

2.1.4 Der Wortschatz ist dem Erlebnisbereich der Schüler zu entnehmen und möglichst in einen situativen Zusammenhang zu stellen. Er sollte in der Anfangsphase des mündlichen Unterrichts nicht mehr als höchstens 80 Wörter umfassen, die, ständig variiert angewendet und wiederholt,schließlich beherrscht werden müssen.

2.1.5 Es sollte nur ein Minimum an grammatischen Grundstrukturen verwendet werden.

2.1.6 Bei Einführung des Schriftbildes muß sichergestellt sein, daß der Schüler die in der mündlichen Phase angebotenen Strukturen und Vokabeln vom Verstehen und Sprechen her bewältigt hat und imstande ist, gewisse Grundphoneme sicher zu diskriminieren. Zu diesem Zeitpunkt ist besonders darauf zu achten, daß Intonation und Aussprache nicht nachlassen, die geschriebenen Sätze sollten zunächst mehr auswendig gesprochen als gelesen werden.

2.1.7 Während der mündlichen Einführungsphase können bereits kleinere, audiovisuell aufgebaute Tests zur Überprüfung von Verständnis- und Diskriminationsfähigkeit durchgeführt werden.

2.2 Grammatik

2.2.1 Der Grammatikunterricht der Realschule darf nicht Regeln und Satzanalysen in den Vordergrund stellen. Statt dessen müssen mit Hilfe von Strukturmustern Sprachgewohnheiten geschaffen werden.

2.2.2 Die Bewußtmachung struktureller Gesetzmäßigkeiten geschieht grundsätzlich induktiv. Sie ist im Anfangsunterricht entbehrlich und wird erst bei Zunahme der Sprachkenntnisse und der Vergleichsmöglichkeiten mehr und mehr gefördert.

2.2.3 Die sichere Beherrschung und spontane Anwendung der Strukturen setzt intensiven mündlichen Umgang mit einer möglichst großen Anzahl von Strukturmustern voraus. Das Einschleifen der Strukturen sollte mit Hilfe verschiedener Formen der *exercices structuraux* erfolgen. Dies gilt vor allem für die Verbformen, die nicht nach konventionellem Schema konjugiert werden sollen.

Bei allen Strukturübungen sollte möglichst versucht werden, einen situativen Zusammenhang herzustellen.

2.2.4 Schriftliche Übungen sollten immer erst erfolgen, wenn die Strukturen mündlich sicher beherrscht werden.

2.3 Einführung einer Lektion

2.3.1 Bei der Einführung der Lektionen werden die Schüler grundsätzlich vom Globalverständnis zum Detailverständnis geführt, weil sie dies am besten zur Sinnentnahme befähigt.

Sind die neuen Strukturen und Wörter zu zahlreich oder treten sie zu geballt auf, werden evtl. einige von ihnen im Rahmen eines *centre d'intérêt* mit visuellen Hilfen (z. B. Filztafel, Tafelzeichnung, Bildmaterial etc.) oder mit Hilfe von Umschreibungen einsprachig eingeführt.

2.3.2 Der Text wird den Schülern bei geschlossenem Buch in normalem Sprechtempo – möglichst unter Verwendung eines Tonträgers – zweimal ohne Un-

terbrechungen oder Erklärungen dargeboten. Besonders im ersten Lehrjahr können dabei Hilfen des Lehrers durch Gestik und Mimik, Wandbilder, Filztafel oder Dias zur Erleichterung des Verständnisses nützlich sein.

Das Globalverständnis wird durch wenige Fragen nach den Kernpunkten gesichert. (Wer spricht? Wo und worüber wird gesprochen?) Danach hören die Schüler den Text ein weiteres Mal.

2.3.3 Bei dem anschließenden Hören und Wiedergeben des Textes durch die Schüler ist auf genaue Imitation der Laute und der Intonation zu achten. Im Detail unklar gebliebene Stellen, deren Einzelelemente bekannt sind, werden durch Auflösen der Struktur erschlossen. Noch unbekannte Wörter und Strukturen, die nicht aus dem Kontext heraus verständlich sind, werden vom Lehrer geklärt.

Korrekturen werden möglichst über den Tonträger gegeben. Einzelne Teile eines Dialogs werden durch häufiges Wiederholen geläufig gemacht, bis eine normale Sprechgeschwindigkeit erreicht ist und schon ein geringer Anstoß die Antwortreaktion auslöst.

2.4 Leistungskontrolle

Jegliche Leistungskontrolle sollte einsprachig erfolgen. Es empfiehlt sich, möglichst begrenzte Bereiche zu überprüfen. Die Tests sollten nicht zu umfangreich sein, sondern lieber in kürzeren Abständen durchgeführt werden. Die Bewertung auf der Grundlage von Punkten ist zweckmäßig.

2.4.1 *Zu „Hörendes Verstehen"*

Im allgemeinen wird das hörende Verstehen in den Aufgaben zu „Sprechen" und „Schreiben" mitüberprüft. Das hörende Verstehen allein wird am besten in einem Auswahlantwort-Test kontrolliert, weil er ausschließlich die verlangten Fähigkeiten überprüft. In diesem Test werden dem Schüler schriftliche Fragen zu einem zweimal gehörten Text vorgelegt, dazu je drei Antworten zur Auswahl. Der Schüler kreuzt die zutreffende Antwort an.

Für die ersten Unterrichtswochen werden Lauterkennungstests vorgeschlagen (s. Lado).

2.4.2 *Zu „Freies Sprechen"*

2.4.2.1 Das freie Sprechen, die wichtigste der integrierten Fähigkeiten, ist vorläufig nicht in objektiven Tests meßbar (vgl. Lado).

2.4.2.2 Um für die Sprechfertigkeit des Schülers dennoch einen Bewertungsmaßstab zu erhalten, sollten folgende Kriterien herangezogen werden:

- wie viele richtige Sätze gesprochen
- ist die Wortwahl treffend
- werden die Sätze in richtigem Sprechrhythmus und korrekter Intonation gesprochen.

2.4.3 *Zu „Lesendes Verstehen"*

Im allgemeinen wird das lesende Verstehen in den Aufgaben zu „Sprechen" und „Schreiben" mitüberprüft. Das lesende Verstehen allein wird am besten in einem Auswahlantwort-Test überprüft (s. 2.4.1).

2.4.4 *Zu „Schreiben"*

2.4.4.1 *Einzelne Fertigkeiten*

Rechtschreibung

Fehlleistungen in der Rechtschreibung sind weniger schwerwiegend als Fehlleistungen auf dem Gebiet des Wortschatzes und der Strukturen. Soll die Rechtschreibung dennoch gesondert überprüft werden, so kann dies durch Lückendiktate geschehen. (Bei Diktaten im herkömmlichen Sinne kann Rechtschreibung nicht als Einzelfertigkeit beurteilt werden.)

Grammatische Strukturen

Für die Überprüfung grammatischer Strukturen bieten sich folgende Testformen an: Lückentest, Anpassungstest, Umwandlungstest, Frage-Antwort-Test, etc.

Wortschatz

In Frage kommt der für die aktive Beherrschung vorgesehene Wortschatz. Testformen: Lückentext, Definitionstest, Frage-Antwort-Test, Gegensatzpaare etc.

Um die Schüler zunehmend zur Integration einzelner Fertigkeiten zu befähigen und um festzustellen, ob ein echter Transfer stattgefunden hat, empfehlen sich Mischformen aus obengenannten Tests.

2.4.4.2 *Integrierte Fähigkeiten*

Bei der Beurteilung integrierter Fähigkeiten sollten punktuelle Fehlleistungen nicht zu stark ins Gewicht fallen.

- Beantwortung von Fragen zu einem gehörten oder gelesenen Text.
- Schriftliche Wiedergabe der wesentlichen Elemente solcher Texte.
- Dialogisierung einfacher Texte bzw. Umformung von Dialogen in narrative Texte.
- Redaktion kleiner Mitteilungen, deren Elemente gegeben werden.
- Abfassung eines kurzen Berichts aus dem unmittelbaren Erlebnisbereich der Schüler.

B Inhalte

1 Lernbuch

1.1 Ein Lernbuch ist nur dann geeignet, wenn es sich an den unter 1.2 ff aufgestellten Zielen orientiert und sich an den unter 1.2.2 abgesteckten strukturellen und lexikalischen Rahmen hält.

1.2 Das deutsche Lernbuch, das zur Zeit am ehesten den unter 1 und 2 genannten Zielen gerecht wird, ist das neue Klett-Werk Etudes Françaises, Cours de base.

Zusätzliches Arbeitsmaterial wie Wandbilder, Dias, Schülerarbeitsbuch, Platten und Tonbänder wird vom Verlag als methodische Ergänzung angeboten und ist unerläßlich für eine erfolgreiche Unterrichtsarbeit.

Mindestens gleichwertig ist das französische Unterrichtswerk «La France en direct» von G. und J. Capelle.

2 Sollte über die Arbeit mit dem Lernbuch hinaus Material erwünscht sein, bietet sich an

- zur Schulung insbesondere des hörenden Verstehens u. a. das Tonbandbegleitmaterial zum Unterrichtswerk «Französisch für Sie» von Bauer/Trochu;
- zur Schulung insbesondere des lesenden Verstehens die bei verschiedenen Verlagen (z. B. Klett, Diesterweg, Hachette) erscheinenden Anfängerlektüren, die z. T. nur einen Wortschatz von 500 Wörtern verlangen.

Anhang

Bibliographische Angaben:

Etudes Françaises, Cours de base. Herausgegeben von Rita Erdle-Hähner, Hermann Rolinger, Arthur Wüst; Verlag Ernst Klett, Stuttgart 1972, Bestellnummer 5201.

La France en direct, von G. und J. Capelle, Hachette, Paris 1969.

Französisch für Sie, von H. G. Bauer, E. Bauer und C. Trochu, Max Hueber Verlag München, 1. Auflage 1969, Bestellnummer 3089/90/91 bzw. 3 3089/9091.

G. Gougenheim: *Dictionnaire fondamental de la langue française,* Didier, Paris 1958, Klett, Stuttgart, Nr. 5233.

Albert Raasch: *Französischer Mindestwortschatz,* Hueber, München, Nr. 3099.

François Réquédat: *Les exercices structuraux,* Collection Le Français dans le monde (B. E. L. C.), Hachette/Lorousse 1969.

G. Romary: *L'utilisation du tableau de feutre dans l'enseignement des langues vivantes,* Hachette, 1969

Le tableau de feutre dans la classe de langue vivante (B. E. L. C.) Librairie Istra, Paris.

Robert Lado; *Testen im Sprachunterricht* (übertragen von R. Freudenstein), Hueber, München, 1971, Nr. 6593.

Sammlung *Textes en français facile* (div. Titel), Hachette, Paris.

Sammlung *Facile a lire* (div. Titel), Klett, Stuttgart

Sammlung *Leichte Texte* (div. Titel), Diesterweg, Frankfurt.

Strukturen zu 1.2.2.1

Liste derjenigen grammatischen Grundstrukturen und Strukturwörter, die – vor allem für den aktiven Gebrauch – nicht unbedingt erforderlich erscheinen (vgl. A. Raasch, Französischer Mindestwortschatz).

1. Teil:

S. 89 *interrogation* — 3. *qui est-ce que*

Teil II:

S. 98 *c'est . . . que, c'est . . . qui*

S. 99 *comparaison* — eine Form wird für ausreichend erachtet
conditionnel – *présent* (ausgenommen als Vokabel: *j'aimerais, je voudrais)*
– *passé* und *futur du passé*
conjonctions: car, c'est pourquoi, même si, pour que

S. 100 *gérondif*
interrogation – 4. bis 7.

S. 101 *négations* – *ne aucun, ne . . . nulle part, ne . . . ni . . . ni, ne . . . que*
participe – *accord*

S. 102 *prépositions* – *du côté de, en dehors de*
pronoms et adjectifs démonstratifs – 1., 3., 4.
pronoms et adjectifs indéfinis – 1., 2., 3.

S. 103 *pronoms relatifs* – 2. *(dont)*
subjonctif 1 b., 2. *avant que, avoir peur que, pour que*

S. 104 *temps verbaux* – 4., 5.

Mathematik

für die Klassen 7 bis 10 der Haupt- und Realschulen

Stoffpläne für den Unterricht
nach der neuen Stundentafel
vom 26. 5. 1976

Amt für Schule — S 221/1 —

Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung

Gesamtherstellung:
Walhalla u. Praetoria Verlag KG Georg Zwickenpflug Regensburg
1976

Stoffplan für den Unterricht in Mathematik nach der Stundentafel vom 26. 5. 1976 in den Klassen 7 bis 10 der Haupt- und Realschulen

Die seit dem 1. 8. 1976 gültige neue Stundentafel für die Hauptschule und die Realschule erforderte eine Überarbeitung des Mathematiklehrplans. Hierin sind in der Zeit seit dem Erscheinen der „grünen" Lehrpläne weiterentwickelte Entwürfe des Lehrplanausschusses und Stellungnahmen, Vorschläge und Erfahrungen von einzelnen Kollegen und von Fachkonferenzen eingeflossen. Es wurde angestrebt, den Lehrplan von Stoff zu entlasten, das methodische Prinzip des Fortschreitens vom Speziellen zum Allgemeinen, vom Konkreten zum Abstrakten sorgfältiger zu beachten und die Sprache des Lehrplans näher an den im Unterricht gebrauchten Formulierungen zu orientieren.

Der Teil A des „grünen" Lehrplans bleibt gültig. Teil B wird hier in neuer Fassung vorgelegt. Daher sind nicht alle Anmerkungen der alten Fassung hier nochmals abgedruckt. Es wird empfohlen, den „grünen" Lehrplan daneben zu Rate zu ziehen. Die Zeitangaben sind vor allem als Hinweis auf das relative Gewicht des Themas im Schuljahr gedacht.

Themenübersicht

Hauptschule

Klasse H 7

H 7.1 **Rechnen mit natürlichen Zahlen und Bruchzahlen** (etwa 4 Wochen)

H 7.2 **Zuordnungen I** (etwa 11 Wochen)

H 7.3 **Ganze Zahlen** (etwa 5 Wochen)

H 7.4 **Geometrie** (etwa 7 Wochen)

Klasse H 8

H 8.1 **Zuordnungen II** (etwa 5 Wochen)

H 8.2 **Lineare Funktionen** (etwa 5 Wochen)

H 8.3 **Lineare Gleichungen** (etwa 9 Wochen)

H 8.4 **Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen I** (etwa 8 Wochen)

Klasse H 9

H 9.1 **Potenzen und Wurzeln** (etwa 6 Wochen)

H 9.2 **Mathematische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt** (etwa 8 Wochen)

H 9.3 **Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen II** (12 Wochen)

Ergänzung:

H 9.4 **Systeme linearer Gleichungen**

Realschule

Klasse R 7

R 7.1 **Rechnen mit natürlichen Zahlen und Bruchzahlen** (etwa 4 Wochen)

R 7.2 **Zuordnungen** (etwa 10 Wochen)

R 7.3 **Rationale Zahlen** (etwa 5 Wochen)

R 7.4 **Geometrie** (etwa 7 Wochen)

Klasse R 8

R 8.1 **Lineare Gleichungen und Ungleichungen** (etwa 8 Wochen)

R 8.2 **Lineare Funktionen** (etwa 10 Wochen)

R 8.3 **Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen I** (etwa 9 Wochen)

Klasse R 9

R 9.1 **Systeme linearer Gleichungen und Ungleichungen** (etwa 5 Wochen)

R 9.2 **Potenzen und Wurzeln** (etwa 4 Wochen)

R 9.3 **Quadratische Gleichungen** (etwa 4 Wochen)

R 9.4 **Mathematische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt I** (etwa 6 Wochen)

R 9.5 **Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen II** (etwa 8 Wochen)

Klasse R 10

R 10.1 **Kreis und Ellipse** (etwa 3 Wochen)

R 10.2 **Exponentialfunktionen und Logarithmusfunktionen** (etwa 5 Wochen)

R 10.3 **Winkelfunktionen** (etwa 5 Wochen)

R 10.4 **Stereometrie** (etwa 5 Wochen)

R 10.5 **Mathematische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt II** (etwa 8 Wochen)

R 10.6 **Zusammenfassender Überblick über den Aufbau der Zahlen** (etwa 1 Woche)

Themen

Hinweis: Verweise der Form: „Lehrplan H 7.3" beziehen sich auf den „grünen" Lehrplan, der Form: „H 7.3" auf dieses Papier.

Hauptschule

Themen/Unterthemen	Erläuterungen

Klasse H 7

H 7.1 Rechnen mit natürlichen Zahlen und Bruchzahlen

Wiederholung der Grundrechenarten mit natürlichen Zahlen Wiederholung der Grundrechenarten mit nichtnegativen rationalen Zahlen in Bruch- und Dezimaldarstellung	Das Thema hat das Ziel, die Rechenfertigkeit der Schüler in neu zusammengesetzten Lerngruppen anzugleichen, soweit dies für den weiteren Unterricht und für die Praxis von Bedeutung ist. Angesichts der heute zur Verfügung stehenden Rechenhilfsmittel ist Sicherheit in den Algorithmen wichtiger als Rechengeschwindigkeit.
Ergänzung:	
Einführung in die Verwendung des Taschenrechners	Beim Rechnen mit rationalen Zahlen in Bruchdarstellung (Bruchrechnen) sollte man sich auf kleine bzw. „glatte" (10, 100, 1000 u. ä.) Nenner beschränken. Das Aufsuchen des Hauptnenners ist in diesem Bereich vor allem für den Fall wichtig, in dem ein Nenner Teiler des anderen ist. Im übrigen können auch größere gemeinsame Nenner (etwa das Produkt der beiden Nenner) zugelassen werden. Umfangreiche Übungen im Kürzen sind zu vermeiden. Wichtiger ist das Rechnen mit rationalen Zahlen in Dezimaldarstellung. Hier sind besonders das Überschlagrechnen und Runden zu üben, auch im Zusammenhang mit Sachaufgaben. In allen Bereichen ist das Kopfrechnen zu festigen. Wo die Verhältnisse es gestatten, kann auch der Taschenrechner verwendet werden. Die Schüler sollten wenigstens **eines** der Rechenhilfsmittel, Taschenrechner oder Rechenstab, kennen und gebrauchen lernen.

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
H 7.2 Zuordnungen I	
Dreisatz, gerades Verhältnis im Zusammenhang mit Zuordnungen von Größenbereichen, Darstellung mittels Pfeildiagrammen	Es wird empfohlen, das Thema wegen seines Umfangs aufzuteilen.
Prozentrechnung: Einführung als Hundertstelrechnung, Schaubilder (Balken-, Säulen-, Kreisdiagramm), Anwendung: Rabatt, Gewinn, Verlust	Viele Verfahren des sog. Bürgerlichen Rechnens lassen sich dem Zuordnungsbegriff unterordnen. Ohne daß eine allgemeine Erörterung dieses Sachverhalts am Platz ist, sollte sich der Unterricht am Zuordnungsbegriff orientieren. Vgl. Griesel, Mathematik für Lehrer und Studenten; Kirsch, Elementare Zahlen- und Größenbereiche.
Ergänzung: Einführung in die Verwendung des Rechenstabes	Auch der Prozentoperator $\frac{p}{100}$ vermittelt eine Zuordnung in einem Größenbereich. Die Prozentrechnung kann so durch die Verwendung der Bruchoperatoren in der Bruchrechnung vorbereitet werden. Der Rechenstab kann zunächst in seiner wichtigsten Anwendung als Doppelskala zur Veranschaulichung der Proportionalität eingeführt werden (Zuordnungsgesichtspunkt!). Hieraus lassen sich dann Multiplikation und Division entwickeln.
H 7.3 Ganze Zahlen	
Einführung der ganzen Zahlen mit Hilfe von Modellen Addition und Subtraktion ganzer Zahlen Multiplikation ganzer Zahlen mit natürlichen Zahlen Division ganzer Zahlen durch natürliche Zahlen	Die Modelle sollen aus dem Erfahrungsbereich des Schülers stammen, z. B. Thermometer, Konto, Pegel. Vgl. Eckhardt, Neue Mathematik in den Klassen 5—7. Veranschaulichung von Addition und Subtraktion an der Zahlengeraden. Auf die anschaulich schwer verständlichen negativen Multiplikatoren und Divisoren kann hier zunächst verzichtet werden, da sie für das Zahlenrechnen kaum gebraucht werden. Sie sind allerdings für die Termumformungen (H 8.3) von Bedeutung und das Rechnen mit negativen Multiplikatoren bzw. Divisoren muß gegebenenfalls in Klasse 8 nachgeholt werden.
Ergänzung: Die Menge der rationalen Zahlen. Rechenoperationen mit rationalen Zahlen	Die Menge der rationalen Zahlen kann analog zur Menge der ganzen Zahlen mittels der entsprechenden Modelle eingeführt werden. Als erste Stufe der Ergänzung empfiehlt es sich, Addition und Subtraktion rationaler Zahlen einzuführen und an der Zahlengeraden zu veranschaulichen. Als zweiter Schritt folgen entsprechend Multiplikation und Division mit positiven Multiplikatoren bzw. Divisoren. Erst als dritte Stufe wären dann die Rechenoperationen allgemein einzuführen.

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
H 7.4 Geometrie	
Wiederholung der Grundbegriffe	Vgl. die Geometriethemen der Klassen 5 und 6 mit den dazu gegebenen Erläuterungen.
Verschiebung Geradenspiegelung Dreieck (einfache Konstruktionen)	Bei Verschiebung und Geradenspiegelung sollte der Abbildungscharakter (Zuordnungscharakter) im Vordergrund stehen. Ferner sind diejenigen Eigenschaften geometrischer Figuren zu betonen, die bei der Abbildung jeweils unverändert bleiben. Auf diesem Wege lassen sich z. B. die Eigenschaften von Winkeln an Parallelen anschaulich machen. Dreieckskonstruktionen sollten sich auf einfache Fälle beschränken (keine komplizierten Hilfslinien). Dabei ist der Gebrauch der Zeichengeräte weiter zu üben.

Klasse H 8

H 8.1 Zuordnungen II	
Wiederholung der Grundrechnungsarten mit natürlichen Zahlen und Brüchen	Das Thema dient der Festigung und weiteren Anwendung des in Klasse 7 Gelernten.
Prozentrechnung: Wiederholung, Brutto, Netto, Tara, vermehrter und verminderter Grundwert	
Zinsrechnung	
Gerades Verhältnis (Proportion) Ungerades Verhältnis als Gegenbeispiel	Hier sollten noch keine Umformungen der Zinsformel verwendet werden. Die Zinsrechnung soll nicht eigenständig, sondern im Rahmen der Prozentrechnung erarbeitet werden.
H 8.2 Lineare Funktionen	
Die Funktion als Zuordnung (einführende Beispiele)	Vgl. Lehrplan H 8.2. Beispiele für eindeutige Zuordnungen z. B. Temperaturkurven, Wasserstände, Fahrpreise bei verschiedenen Entfernungen usw.
Die lineare Funktion und ihre graphische Darstellung	Vgl. Lehrplan H 8.2.
Interpretation von Schaubildern Anwendungen, z. B. in der Physik	Zunächst sollen Funktionen vom Typ $x \rightarrow ax$, dann allgemeiner vom Typ $x \rightarrow ax + b$ behandelt werden. Es genügt die Darstellung im 1. Quadranten des Koordinatensystems.
Ergänzung: Darstellung der linearen Funktionen im vollständigen Koordinatensystem (4 Quadranten)	Vgl. Lehrplan H 8.2.
Darstellung der nicht-linearen Funktionen $x \rightarrow \frac{a}{x}$	
Graphische Lösung linearer Gleichungssysteme	Vgl. Lehrplan R 8.1.5

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
H 8.3 Lineare Gleichungen	
Wiederholung: Aussage, Aussageform, Grundmenge, Lösungsmenge	Vgl. Lehrplan BeoV, Klasse 6.
Lösung von linearen Gleichungen durch probierendes Einsetzen von Elementen der Grundmenge	
Äquivalenzumformungen linearer Gleichungen	Zunächst Beschränkung auf ganzzahlige Koeffizienten; keine Klammern. Vgl. Lehrplan H 7.2.5.
Termumformungen mit Anwendungen beim Lösen linearer Gleichungen	Vgl. Lehrplan H 7.2.4. Beschränkung auf ganz-rationale Terme wie in den Beispielen des Lehrplans. Die Rechengesetze brauchen nicht explizit vom Schüler angegeben zu werden, wenn ihre Kenntnis auch für Zweifelsfälle nützlich ist.
Weitere Anwendungen in Physik, Geometrie, Zinsrechnung	Auflösen von Formeln aus diesen Gebieten nach allen vorkommenden Variablen.
H 8.4 Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen I	
Wiederholung: Drehung Winkelmessung Umgang mit Geodreieck, Zirkel und Lineal	Vgl. Lehrplan BeoV, Klasse 6.
Haus der Vierecke	Vgl. Lehrplan BeoV, Klasse 6.
Flächeninhalt und Umfang geradlinig begrenzter Flächen (Quadrat, Rechteck, Parallelogramm, Dreieck, Trapez)	Vgl. Lehrplan H 8.5.1.
Ergänzung:	
Linien im Dreieck Vieleck Satz des Thales	

Klasse H 9

H 9.1 Potenzen und Wurzeln	
Potenzbegriff, Wurzelbegriff	Einführung der Potenz als Produkt gleicher Faktoren, einfache Rechnungen mit Potenzen von 10.
Quadrieren und Quadratwurzelziehen mit Hilfe von Tabellen (ohne Interpolation)	Quadrate, Quadratwurzel $\sqrt{a}$ als nicht-negative Lösung von $x^2 = a$ $(a \geq 0)$.
Rechnen mit Quadraten und Quadratwurzeln	Falls der Rechenstab eingeführt ist, sollen auch die Zuordnungen $x \to x^2$, $x \to \sqrt{x}$

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
Ergänzung:	
Rechnen mit Potenzen Näherungsverfahren zur Berechnung von Quadratwurzeln	am Rechenstab veranschaulicht werden. Der Algorithmus zur Bestimmung der Quadratwurzel soll nicht behandelt werden. Um Werte zu berechnen, die nicht in den Tabellen stehen, braucht man die Formeln $(a \cdot b)^2 = a^2 \cdot b^2$ und $\sqrt{a \cdot b} = \sqrt{a} \cdot \sqrt{b}$. Zum Näherungsverfahren zur Berechnung von $\sqrt{a}$ vgl. Lehrplan H 9.4.

H 9.2 Mathematische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt

Grundbegriffe der Beschreibenden Statistik, (arithmetisches) Mittel, absolute und relative Häufigkeit, anschauliche Behandlung der Streuung von Zufallsgrößen	Aufbereitung von statistischem Material: Strichliste, Balkendiagramme
Kredit und Tilgung, Schuldschein, Hypothek, Vermögensbildung, Versicherung, privater Haushalt, Rechnungen anhand von Sachverhalten aus der Presse usw. unter Verwendung der gelernten Verfahren über Zuordnung von Größenbereichen	Im Bereich dieser Anwendungen sollte der Mathematikunterricht auch Sachinformationen geben. Die hier angeführten Gegenstände sollen in geeigneter Auswahl behandelt werden.

H 9.3 Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen II

Ähnlichkeit, Ähnlichkeitsabbildungen mit Anwendungen	Bei den Ähnlichkeitsabbildungen kann man sich auf die zentrische Streckung beschränken. Anwendungen, Strahlensätze, maßstäbliche Abbildung
Darstellung von Körpern im Grund- und Aufriß, Schrägbild als Skizze	Hierzu ist ein Kurs des Schulfernsehens in Vorbereitung
Wiederholung: Flächenberechnungen bei geradlinig begrenzten Flächen	
Umfang und Flächeninhalt des Kreises; die Zahl π	
Rauminhalt und Oberfläche von Körpern (Würfel, Quader, Prisma, Pyramide, Kegel und Kugel)	Die Formeln sollen anschaulich plausibel gemacht werden.

	Themen/Unterthemen	Erläuterungen
	Umgang mit der Formelsammlung, Umformung von Formeln	Im Zusammenhang mit den vorstehenden Unterthemen.
	Ergänzung: Lehrsatz des Pythagoras	Herleitung durch geeignete Flächenzerlegung, z. B. Westermann, Mathematik, 10. Schuljahr.
	Ergänzung:	
H 9.4	**Systeme linearer Gleichungen**	
	Systeme von 2 linearen Gleichungen mit 2 Variablen	Es sollen nur einfache Fälle behandelt werden, die mit dem sog. Einsetzverfahren lösbar sind. Wiederholung der graphischen Lösungsmethoden.

Realschule

Themen/Unterthemen	Erläuterungen

Klasse R 7

R 7.1 Rechnen mit natürlichen Zahlen und Bruchzahlen

Wiederholung der Grundrechenarten mit natürlichen Zahlen	Das Thema hat das Ziel, die Rechenfertigkeit der Schüler in neu zusammengesetzten Lerngruppen anzugleichen, soweit dies für den weiteren Unterricht und für die Praxis von Bedeutung ist. Angesichts der heute zur Verfügung stehenden Rechenhilfsmittel ist Sicherheit in den Algorithmen wichtiger als Rechengeschwindigkeit.
Wiederholung der Grundrechenarten mit nicht-negativen rationalen Zahlen in Bruch- und Dezimaldarstellung	
Ergänzung:	Beim Rechnen mit rationalen Zahlen in Bruchdarstellung (Bruchrechnen) sind praxisferne Aufgaben zu vermeiden.
Einführung in die Verwendung des Taschenrechners	Wichtig für die Anwendungen ist das Rechnen mit rationalen Zahlen in Dezimaldarstellung. Hier sind besonders das Überschlagsrechnen und Runden zu üben, auch im Zusammenhang mit Sachaufgaben. In allen Bereichen ist das Kopfrechnen zu festigen.
	Wo die Verhältnisse es gestatten, kann auch der Taschenrechner verwendet werden. Die Schüler sollen wenigstens eines der Rechenhilfsmittel — Taschenrechner oder Rechenstab, besser beide — kennen und gebrauchen lernen.

R 7.2 Zuordnungen

Zuordnungen zwischen Größenbereichen Quotientgleiche Größenpaare	Vgl. H 7.2
Prozentrechnung: Einführung als Hundertstelrechnung, Schaubilder (Balken-, Säulen-, Kreisdiagramm)	
Anwendungen: Rabatt, Gewinn, Verlust, Brutto, Netto, Tara, vermehrter und verminderter Grundwert	
Zinsrechnung	Vgl. H 8.1
Ergänzung:	
Einführung in die Verwendung des Rechenstabes	Vgl. H 7.2

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
R 7.3 Rationale Zahlen	
Einführung der rationalen Zahlen mit Hilfe von Modellen Addition und Subtraktion rationaler Zahlen Multiplikation und Division rationaler Zahlen	Vgl. H 7.3; es empfiehlt sich, die Überlegungen zunächst für ganze Zahlen durchzuführen und dann jeweils auf die rationalen Zahlen zu verallgemeinern.
Eigenschaften der Verknüpfungen in der Menge Q der rationalen Zahlen	Vergleich der Eigenschaften mit den entsprechenden für natürliche Zahlen, ganze Zahlen und nicht-negative rationale Zahlen (vgl. R 10.6).
R 7.4 Geometrie	
Wiederholung der Grundbegriffe Verschiebung Geradenspiegelung Dreieck (einfache Konstruktionen)	Vgl. H 7.4

Klasse R 8

R 8.1 Lineare Gleichungen und Ungleichungen	
Wiederholung:	
Aussage, Aussageform, Grundmenge, Lösungsmenge	Vgl. Lehrplan BeoV, Klasse 6
Lösung von linearen Gleichungen und Ungleichungen durch probierendes Einsetzen von Elementen der Grundmenge, Abhängigkeit der Lösungsmenge von der Grundmenge	Vgl. Lehrplan R 7.2
Äquivalenzumformungen linearer Gleichungen	Vgl. Lehrplan R 7.4
Termumformungen mit Anwendungen beim Lösen linearer Gleichungen	Vgl. Lehrplan R 7.2.5
Weitere Anwendungen in Physik, Geometrie, Zinsrechnung	Vgl. H 8.3

	Themen/Unterthemen	Erläuterungen
R 8.2	**Lineare Funktionen**	
	Proportion zwischen Größenbereichen, Antiproportion als Gegenbeispiel	
	Die Funktion als Zuordnung	Vgl. H 8.2
	Die lineare Funktion und ihre graphische Darstellung, Interpretation von Schaubildern	Vgl. Lehrplan R 8.1; Koordinatensystem mit vier Quadranten
	Die Funktion $x \to \frac{a}{x}$ als Beispiel einer nichtlinearen Funktion	Vgl. Lehrplan R 8.1.6
	Anwendungen, z. B. in der Physik	
	Graphische Lösung linearer Gleichungssysteme	Vgl. Lehrplan R 8.1.5
	Ergänzung:	
	Relation und Umkehrrelation	Hier als Ergänzung nützlich. Das Unterthema kann auch im Zusammenhang mit R 9.1 oder R 10.2 behandelt werden.
R 8.3	**Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen I**	
	Drehung	Vgl. Lehrplan BeoV, Klasse 6
	Eigenschaften und Verknüpfung von Kongruenzabbildungen	Übungen zur Verknüpfung der Abbildungen, Verschiebung, Drehung, Spiegelung
	Kongruenzsätze	
	Vierecke	
	Flächen- und Körperberechnungen (Quadrat, Rechteck, Parallelogramm, Dreieck, Trapez, Würfel, Quader, Prisma)	Vgl. H 8.4
	Darstellung von Körpern in Grund- und Aufriß, Schrägbild	Vgl. H 9.3

Klasse R 9

R 9.1	**Systeme linearer Gleichungen und Ungleichungen**	
	Wiederholung:	
	Funktion, lineare Funktion	Vgl. R 8.2
	Systeme linearer Gleichungen und Ungleichungen lineares Optimieren	Graphische Lösung. Die verschiedenen Lösungsverfahren für Systeme linearer Gleichungen mit 2 Variablen. Einfache Fälle mit 2 Variablen, die graphisch gelöst werden können. Vgl. Westermann, Mathematik, 9. Schuljahr; Diesterweg, Mathematisches Arbeitsbuch, 9. Schuljahr.

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
R 9.2 Potenzen und Wurzeln	
Potenzbegriff, Wurzelbegriff	a^n ($n \in N$) als Produkt von n gleichen Faktoren a. $\sqrt[n]{a}$ als nicht-negative Lösung der Gleichung $x^n = a$ $(a \geq 0)$
Potenzfunktionen und ihre Umkehrrelationen	$x \to x^n$, $x \to \sqrt[n]{x}$ $(x \geq 0)$
Quadratische Funktionen und ihre Umkehrrelationen	Die Funktionen $x \to x^2$, $x \to ax^2 + b$, $x \to \sqrt{x}$.
Rechnen mit Quadraten und Quadratwurzeln (Tabelle, Rechenstab, Näherungsverfahren)	Formeln: $(a \cdot b)^2 = a^2 \cdot b^2$ $\sqrt{a \cdot b} = \sqrt{a} \cdot \sqrt{b}$ Vgl. H 9.1.
Wurzeln als reelle Zahlen	Festlegung der reellen Zahl als Intervallschachtelung (anschaulich an Beispielen)
Ergänzung:	
Quadratische Funktionen vom Typ $x \to ax^2 + bx + c$	
Graphische Nullstellenbestimmung	
R 9.3 Quadratische Gleichungen	
Rein-quadratische Gleichungen	
Gemischt-quadratische Gleichungen	Methode der quadratischen Ergänzung, evtl. auch Lösungsformel (Formelsammlung!)
Bruchgleichungen	Bruchgleichungen, die auf lineare und quadratische Gleichungen führen, z. B.: $\frac{5}{x-2} + 1 = \frac{7}{x-2} + \frac{1}{2}$, $x + \frac{5}{x} = 6$
R 9.4 Mathematische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt II	
Grundbegriffe der beschreibenden Statistik: (arithmetisches) Mittel, absolute und relative Häufigkeit, anschauliche Behandlung der Streuung von Zufallsgrößen	Vgl. H 9.2. Als Streuungsmaß könnte genauer etwa das Mittel der Abweichungen vom Mittelwert untersucht werden: Größen: $x_1, \ldots x_n$ Mittel: $\bar{x} = \frac{1}{n}(x_1 + \ldots + x_n)$ Streuungsmaß: $\frac{1}{n}(\lvert x_1 - \bar{x} \rvert + \ldots + \lvert x_n - \bar{x} \rvert)$

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
Kredit und Tilgung, Zinseszins, Schuldschein, Wechsel, Hypothek, Vermögensbildung, Versicherung, privater Haushalt, Rechnungen anhand von Sachverhalten aus der Presse. Ausländische Geldsorten und Maße	Im Bereich dieser Anwendungen sollte der Mathematikunterricht auch Sachinformationen geben. Die hier angeführten Gegenstände sollen in geeigneter Auswahl behandelt werden. (Vgl. R 10.5). Bei der Zinseszinsrechnung kann nur eine Einführung in die Grundgedanken gegeben werden (kein Auswendiglernen von Formeln!).

R 9.5 **Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen II**

Scherung als Abbildung	
Wiederholung der Flächenberechnung von Vielecken unter dem Aspekt der Scherung	
Ähnlichkeit	
Zentrische Streckung, Ähnlichkeitsabbildungen, Strahlensätze	
Satzgruppe des Pythagoras	
Anwendung geometrischer Verfahren bei Vermessungsaufgaben und im technischen Zeichnen	Zum Technischen Zeichnen ist ein Kurs des Schulfernsehens in Vorbereitung.

Klasse R 10

R 10.1 **Kreis und Ellipse**

Umfang und Flächeninhalt des Kreises; die Zahl π Kreisring, -ausschnitt, -abschnitt	Näherungsverfahren zur Bestimmung von π
Brennpunkteigenschaften der Ellipse, Gärtnerkonstruktion	
Flächeninhalt der Ellipse	
Ergänzung:	
Näherungsformel für den Umfang der Ellipse	Bei kreisähnlichen Ellipsen mit den Halbachsen a, b gilt: $U \approx \pi\,(a+b)$

R 10.2 **Exponentialfunktionen und Logarithmus-Funktionen**

Potenzen mit rationalen Exponenten	Vgl. Lehrplan R 9.2
Exponentialfunktionen und logarithmische Funktionen	$x \to 2^x$, $x \to 10^x$ $x \to \log_{10} x$
Logarithmisches Rechnen	Keine ausführlichen Übungen! Lösung einfacher Exponentialgleichungen
Ergänzung:	
Erklärung des Rechenstabes	

Themen/Unterthemen	Erläuterungen
R 10.3 Winkelfunktionen	
Die Winkelfunktionen sin, cos, tan, cot und ihre Umkehrrelationen	Verwendung von Rechenstab bzw. Tabelle der natürlichen Werte. Keine Tabellen der Logarithmen der Winkelfunktionen! Aufsuchen des Winkels zum Funktionswert.
Trigonometrische Berechnungen am rechtwinkligen Dreieck	Möglichst mit Rechenstab!
Sinussatz	
Ergänzung: Kosinussatz	
R 10.4 Stereometrie	
Volumen und Oberfläche von Pyramide, Zylinder, Kegel und Kugel	Verwendung der Formelsammlung. Die Formeln sollen i. a. nicht hergeleitet, sondern nur plausibel gemacht werden, z. B. durch die Berechnung ein- und umbeschriebener einfacherer Körper.
R 10.5 Mathematische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt	
Wiederholung und Anwendung der beschriebenen Statistik	
Weitere Unterthemen aus dem Katalog in R 9.4	
R 10.6 Zusammenfassender Überblick über den Aufbau der Zahlen	
Zahlenbereichserweiterungen im Zusammenhang mit der Lösbarkeit von Gleichungen	
Die Teilmengenbezeichnungen $N \subseteq Z \subseteq Q \subseteq R$	
Weitere Ergänzungsthemen vgl. Lehrplan Klasse R 10.	

Lehrplan Mathematik

Zuständiges Referat: S 221/1

Referent: Dr. Jürgen Dzewas, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Gerd Adermann, Schule Sinstorf
Hermann Agor, Schule Angerstr.
Regina Antczak, Schule Eenstock
Gert Grantz, Staatliches Studienseminar
Almut Langbein, Schule Beltgens Garten
Wulf Schady, Schule Swatten Weg
Friedrich W. Usbeck, Institut für Lehrerfortbildung

Inhaltsübersicht

		Seite
	A Richtlinien	3
1	Zur Didaktik	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	3
	B Inhalte	5
	Themenübersicht	5
	Beobachtungsstufe	5
	Hauptschule	12
	Realschule	22
	Anhang	33

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

Der Mathematikunterricht der Beobachtungsstufe der Volksschule und der Haupt- und Realschule soll auf der Grundlage der in den ersten Schuljahren erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten aufbauend ein System differenzierterer mathematischer Methoden für den Schüler verfügbar werden lassen,

- das ihm hilft, durch erfolgreiche Bearbeitung mathematischer Probleme Vertrauen zum eigenen folgerichtigen Denken zu gewinnen,
- das ihm ein besseres Verständnis der häufig unanschaulichen Zusammenhänge im System der modernen Industriegesellschaft ermöglicht, und
- das in vielen Bereichen der Arbeitswelt unmittelbare praktische Anwendung findet.

Diese Zielsetzung erfordert einerseits die Beherrschung einer Reihe von Standardverfahren, besonders der Arithmetik und Algebra, andererseits die Entwicklung eines gewissen Maßes von Systematik und Methodenbewußtsein in Bezug auf die Zusammenhänge mathematischer Aussagen, damit der Schüler wenigstens auf elementarer Stufe erkennt, welche logischen Komponenten in unsere Systembeschreibungen einfließen und inwieweit Nachprüfbarkeit von Aussagen erwartet werden kann.

Solche überwiegend formalen Fähigkeiten sind besonders im Hinblick auf weiterführende Bildungsgänge wichtig, zu denen der Zugang heute auf sehr verschiedenen Wegen möglich ist, und die nicht ohne wissenschaftliche Grundbildung – wenigstens in bescheidenem Umfange – auskommen. Gegenüber früheren Plänen der Haupt- und Realschule sind daher zunehmend Inhalte aufgenommen worden, die die Strukturgesichtspunkte mathematischer Bereiche zu entwickeln gestatten.

Dieser Plan nimmt wesentliche Inhalte des Grundschulplans noch einmal auf und ermöglicht so, Schüler mit unterschiedlichen Vorkenntnissen zu gleichen mathematischen Qualifikationen zu führen.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Das Zahlenrechnen nimmt weiterhin einen wichtigen Platz im Unterricht ein. Dabei kommt es aber weniger auf die Übung der rein formalen Rechenfertigkeiten als vielmehr auf die Entwicklung eines Lösungsplans für Probleme aus den Sachbereichen an. Sobald nicht nur mit natürlichen Zahlen gerechnet wird, müssen eine sinnvolle Rechengenauigkeit und die Wahl der zu ihrer Erreichung zweckmäßigen Rechenhilfsmittel besonders beachtet werden. Diese für alle numerischen Probleme wichtigen Überlegungen können im Umgang mit Zahlentabellen und dem Rechenstab geübt werden. Auch das Kopfrechnen (Überschlagsrechnen) und die halbschriftlichen Verfahren („Notizverfahren") sind einzuüben.

In der Algebra erleichtert die Mengensprechweise die Einsicht in die Umformungen algebraischer Terme und die Lösungsverfahren für Gleichungen.

Einen wichtigen Platz nimmt der Funktionsbegriff ein, da mit seiner Hilfe Erfahrungsmaterial in Form von Schaubildern besonders gut geordnet und einer rechnerischen Behandlung zugänglich gemacht werden kann.

Wenn sich eine formale Behandlung von Beweisen auch im allgemeinen verbieten wird, sind doch so weit wie möglich kleinere Schlußketten deutlich zu

machen, um wenigstens einen ersten Einblick in den deduktiven Charakter der Mathematik zu geben.

Ein Unterricht mit den beschriebenen Akzenten fordert verschiedene Formen in seiner Gestaltung. Die Untersuchung verschiedener Fälle als Beispiele und Grundlagen weiterer mathematischer Erkenntnisse eignet sich zur Einzel- und Gruppenarbeit und bietet die Möglichkeit zur Differenzierung nach Abstraktionsfähigkeit, Fähigkeit zur Bewältigung komplexerer Zusammenhänge und Arbeitsgeschwindigkeit.

Sehr wichtig ist das Bemühen um eine korrekte sprachliche Zusammenfassung mathematischer Erkenntnisse. Regeln und Sätze sollten aber weniger auswendig gelernt als vielmehr anhand von neuen Fällen sprachlich immer wieder entwickelt werden. Schematismus ist der Schulung der mathematischen Ausdrucksfähigkeit nicht förderlich.

Bei der Anwendung mathematischer Erkenntnisse und Methoden soll der Zusammenhang mit anderen Fächern, besonders des natur- und sozialwissenschaftlichen Bereichs, gepflegt werden. Mathematische Probleme der Arbeitswelt finden ihren Platz in Unterrichtsvorhaben aus Arbeit und Technik und können eine die Motivation hemmende Isolierung der Mathematik vermeiden helfen.

Die nachfolgend genannten Inhalte sind, soweit nicht anders angegeben, verbindlich. Innerhalb eines Schuljahres kann die Reihenfolge abgeändert werden.

Falls in einer 5. Klasse der überwiegende Teil der Schüler schon in den ersten vier Schuljahren die Begriffe der Mengenlehre kennengelernt hat, sollte die Gelegenheit zu einer Vertiefung hinsichtlich der Allgemeinheit der Aussagen und die logische Struktur genutzt werden. In diesem Fall muß für die mit den Begriffen noch nicht vertrauten Schüler im Förderunterricht der Anschluß gesichert werden.

B Inhalte

Themenübersicht

Beobachtungsstufe

Klasse 5

Einführung in die Mengensprechweise
Die Menge der natürlichen Zahlen und ihre Verknüpfungen
Sachrechnen
Einführung in die Bruchrechnung
Geometrie

Klasse 6

Erweiterung der Mengensprechweise
Die Menge der natürlichen Zahlen – Teilbarkeit
Die Menge der nicht-negativen rationalen Zahlen und ihre Verknüpfungen
Sachrechnen
Einführung der ganzen Zahlen
Geometrie

Hauptschule

Klasse H 7

Rechnen mit rationalen Zahlen
Gleichungen und Ungleichungen als Aussageformen

Verhältnisrechnung
Geometrie

Klasse H 8

Die Menge der ganzen Zahlen
Zuordnungen, Funktionen
Der Rechenstab
Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt
Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen

Klasse H 9

Lineare Gleichungssysteme
Das Potenzieren
Die Quadratzahlen
Die Quadratwurzeln
Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt
Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen

Realschule

Klasse R 7

Rechnen mit rationalen Zahlen
Aussageformen
Die Menge der ganzen Zahlen
Gleichungen und Ungleichungen
Verhältnisrechnung
Geometrie

Klasse R 8

Relationen
Der Rechenstab
Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt
Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen

Klasse R 9

Die quadratische Funktion
$x \longrightarrow x^2$
Potenzen

Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt
Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen

Klasse R 10

Exponentialfunktionen und logarithmische Funktion

Logarithmisches Rechnen

Winkelfunktionen

Kugel und Kugelberechnung

Arithmetische und geometrische Reihe

Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt

Nicht verbindlich:

Die Menge der reellen Zahlen

Zusammenfassender Überblick über den Aufbau der Zahlen

Vergleichende Betrachtung der geometrischen Abbildungen und ihre Invarianten

Weitere Ergänzungsthemen

Themen

Beo V	Klasse 5	Erläuterungen
5.1	*Einführung in die Mengensprechweise*	
5.1.1	Mengenbildung (aufzählend und beschreibend)	Jeder Schüler soll im Umgang mit zahlreichen Beispielen erfahren, in welchen Zusammenhängen man von Mengen und ihren Elementen spricht.
5.1.2	Elementbeziehung	Die Begriffe Element und Menge soll er richtig verwenden können.
5.1.3	Mengendarstellungen Mengendiagramm (Venn), Mengenklammer	
5.1.4	Grundmenge, Teilmenge	Folgende Arten von Aufgaben sollen gelöst werden können: Ist eine der beiden Mengen {a, b, c, d} und {b, d} Teilmenge der anderen? – Begründe Deine Antwort! Gib eine Teilmenge der Menge {p, q, r, s} an! Gib alle Teilmengen der Menge {1, 2, 3} an! Finde eine Menge E so, daß {m, n, o} Teilmenge von E ist! Solche Aufgaben sollen auch mit echter Teilmenge statt Teilmenge gelöst werden können . **Sind die beiden Mengen {e, f, g, h} und {e, g, f, h} gleich?** **Begründe Deine Antwort!**

5.1.5 Verknüpfungen von Mengen (Durchschnitt, Vereinigung, Differenz)

Stelle folgende Mengen in aufzählender Form dar:
$\{a, b\} \cap \{c, a, b, d\}$,
$\{a\} \cap \{a\}$,
$\{m, n, r, t\} \cap \{p, q, r, s, t\}$.

Sind folgende Aussagen richtig? Begründe Deine Antworten!
$\{a, b, c, d\} \cap \{b, e, q, c\} = \{b, c\}$,
$\{a\} \cap \{\} = \{\}$.

Stelle folgende Mengen in aufzählender Form dar:
$\{a, b, c, d\} \cup \{1, 2, 3\}$,
$\{p, q, r, s\} \cup \{v, u, t, s\}$.

Sind folgende Aussagen richtig? Begründe Deine Antwort!
$\{a, b, c, d\} \cup \{a, b, e, f\} = \{a, b\}$,
{ Käfer, Spinne} $\cup$ {Fliege, Biene} =
{ Käfer, Fliege, Spinne, Biene}.

Bilde $\{a, b, c, d, e\} \setminus \{c, d, e, f, g\}$.
Schreibe $\mathbb{N} \setminus \{4, 5, 6, 7, \ldots\}$ in aufzählender Form.

5.1.6 Eigenschaften der Mengenverknüpfungen Kommutativgesetz, Assoziativgesetz, Distributivgesetz

Die Gültigkeit der Kommutativ-, Assoziativ- und Distributivgesetze sol an Beispielen untersucht und erkannt werden.

5.2 *Die Menge der natürlichen Zahlen und ihre Verknüpfungen*

5.2.1 Gleichmächtigkeit von Mengen. Natürliche Zahlen als Kardinalzahlen

Aufgabentypen:

Die Grundmenge sei eine Menge von Merkmalplättchen. Vergleiche die Mächtigkeit folgender Mengen!

a) Menge der roten Plättchen – Menge der blauen Plättchen

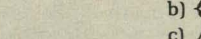
b) Menge der gelben Plättchen – Menge der Plättchen, die blau oder grün sind

c) Menge der kleinen runden Plättchen – Menge der großen, viereckigen, blauen Plättchen

Zeige (auf jeweils drei verschiedene Weisen), daß die gegebenen Mengen gleichmächtig sind:

a)

b) $\{c, e, g, i\}$, $\{*, \square, \bigcirc, \triangle\}$;

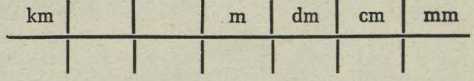
c) 

$\{e, f, g, h, i, j, k\}$.

Die Grundmenge sei eine Menge von Gegenständen im Klassenraum. Gib Paare gleichmächtiger Mengen an! Gib Paare von Mengen an, die nicht gleichmächtig sind!

Ein Vater sagt: „Ich habe fünf Töchter, jede Tochter hat einen Bruder". Vergleiche die Menge der Töchter mit der Menge der Söhne!

Bilde alle Teilmengen der Menge $\{a, b, c, d\}$ und stelle die zueinander gleichmächtigen Mengen zusammen (z. B. in einer Tabelle).

5.2.2	Die Ordnung der natürlichen Zahlen	Darstellung am Zahlenstrahl Kleiner - Größer - Beziehung
5.2.3	Zahldarstellung (in verschiedenen Stellenwertsystemen, etwa n = 3, n=5, n=10)	
5.2.4	Die Verknüpfungen Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division	Verwendung der Bezeichnungen: Summe, Differenz, Produkt, Quotient; plus, minus, mal, durch, gleich. Richtiger Gebrauch des Gleichheitszeichens. Bedeutung der Null für die Addition Bedeutung der 1 für die Multiplikation.
5.2.5	Festigung der mündlichen und schriftlichen Rechenverfahren	Wiederholung der Standardverfahren, einfache Aufgaben in nicht-dezimaler Zahldarstellung, Anwendung des Kommutativ- und Assoziativgesetzes bei Termumformungen (Rechenvorteile). Rechenproben durch Ausführen der Gegenoperation bei Subtraktion und Division. Keine Neunerprobe! (nicht sicher, nicht einsichtig). Keine Restschreibweise, z. B. 7 : 3 = 2 Rest 1 (mathematisch falsch). Vergl. Anhang 1.
5.3	*Sachrechnen*	
5.3.1	Messen und Maße	
5.3.1.1	Einsicht in den Meßvorgang bei Längen-, Gewichts- und Zeitmessung	Messen als Vergleichen, willkürliche Festlegung von Maßeinheiten, physikalische Begründung der Maßeinheiten, Unterscheidung von Maßeinheit und Maßzahl. Keine sinnlosen Umrechnungen wie 32 cm = 0,00032 km.
5.3.1.2	Die Ordnung der metrischen Maße	
5.3.2	Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt	
5.3.2.1	Verfahren für die Herauslösung der rechnerischen Struktur aus der Sachstruktur	
	– Lösung in drei Schritten: Unterscheidung von Frage (Ansatz), Rechnung und Antwort.	In der Frage soll die Größe (Benennung, Maßeinheit) genannt, die Rechnung dann ohne Benennungen durchgeführt werden. In der Antwort werden wieder die vollständige Größe und Maßzahl aufgeführt.
	– Breidenbach'sche Simplexmethode	*Breidenbach,* Methodik des Mathematikunterrichts in Grund- und Hauptschulen.
	– Rechenbaum von Winter/Ziegler	*Winter/Ziegler,* Neue Mathematik, 5, Schroedel Verlag, S. 156 ff und Lehrbegleitheft S. 34 f.
5.3.3	Der arithmetische Mittelwert, einfache Aufgaben	Die Bezeichnung „Durchschnitt" für den Mittelwert ist zu vermeiden.

5.4 *Einführung in die Bruchrechnung*

5.4.1 Anwendung von Bruchoperatoren auf Größen (Beschränkung auf Halbe-Viertel-Achtel, Drittel-Sechstel-Zwölftel, Fünftel-Zehntel-Zwanzigstel.)

$\frac{4}{7}$ heißt Quotientendarstellung der Bruchzahl; gelesen: vier Siebtel; 4 heißt Zähler, 7 Nenner.
Zu vermeiden sind die Bezeichnungen echter/unechter Bruch; gewöhnlicher, gemeiner Bruch; gemischte Zahl.
‚1 $\frac{1}{2}$' ist eine andere Bezeichnung der Bruchzahl mit der Quotientendarstellung ‚$\frac{3}{2}$'

5.4.2 Zuordnung der Bruchzahlen zu Punkten der Halbgeraden, (Meßskalen)

5.4.3 Quotientendarstellung von Bruchzahlen

5.4.4 Dezimale Bruchdarstellung

5.4.4.1 Einordnen der Dezimalbrüche ins Stellenwertsystem

T	H	Z	E	z	h	t
1000	100	10	1	0,1	0,01	0,001

5.4.4.2 Addition und Subtraktion

5.4.5 Umformen einiger Bruchzahlen von der Quotientendarstellung in die Dezimaldarstellung

Nenner dürfen nur die Primteiler 2 oder 5 haben.
$\frac{4}{5} = 0{,}8$

5.5 *Geometrie*

5.5.1 Formenkundliche Betrachtungen an einfachen Körpern und Flächen

5.5.1.1 Einfache topologische Begriffe und Eigenschaften

Eigenschaften von Kurven; Gebiete; Netze.

5.5.1.2 Erfassen, Darstellen und Benennen von Quader, Würfel, Kugel, Rechteck, Quadrat. Kreis

5.5.2 Anschauliches Gewinnen der Grundbegriffe Strecke, rechter Winkel (Faltwinkel), senkrecht zu, parallel zu

Die Bezeichnungen „waagerecht" und „lotrecht" sind zu vermeiden.

5.5.3 Grundbegriffe der Abbildungsgeometrie „deckungsgleich" und „symmetrisch" abgeleitet aus den Tätigkeiten: Spiegeln, klappen, drehen, verschieben

5.5.4	Hantierend Sicherheit gewinnen im Umgang mit Zirkel, Lineal und Geo-Dreieck.	

Beo V	Klasse 6	Erläuterungen
6.1	*Erweiterung der Mengensprechweise*	
6.1.1	Aussagen	Siehe Anhang 2.
6.1.2	Aussageformen, Gebrauch von Platzhaltern	
6.1.3	Lösungsmengen	
6.1.4	Beschreibung von Mengen mit Hilfe von Aussageformen	
6.2	*Die Menge der natürlichen Zahlen*	
6.2.1	Teilbarkeit der natürlichen Zahlen	Die Schüler sollen die Begriffe Vielfachmenge, Teilermenge und Primzahl kennen und anwenden. Bei den Teilbarkeitsregeln sollte man von zahlreichen Beispielen ausgehen, die die Schüler zu Vermutungen anregen.
6.2.2	Teilbarkeitsregeln für 2, 5, 10; 3, 9; 4, 25; 6, 15	
6.2.3	Der größte gemeinsame Teiler zweier Zahlen	ggT und kgV zweier Zahlen können über Teiler- bzw. Vielfachenmengen oder über die Primfaktorzerlegung bestimmt werden. Einfache Zahlen wählen!
6.2.4	Das kleinste gemeinsame Vielfache zweier Zahlen	
6.3	*Die Menge der nichtnegativen rationalen Zahlen und ihre Verknüpfungen*	
6.3.1	Bruchzahlen als Klassen von Operatoren oder als Lösungen von $a \cdot x = b$	Siehe Anhang 3.
6.3.2	Erweitern und Kürzen als Aufsuchen äquivalenter Operatoren	
6.3.3	Verknüpfungen von Bruchzahlen (Multiplikation, Addition)	
6.3.4	Anordnung	
6.3.5	Üben der Rechenverfahren an einfachen Aufgaben	
6.3.6	Umformen einiger Bruchzahlen von Quotientendarstellung in Dezimaldarstellung Periodische Dezimalbrüche, Zusammenhang der Dezimaldarstellung mit Teilbarkeitseigenschaften der Zehnerpotenzen	

6.4	*Sachrechnen*	
6.4.1	Flächen- und Rauminhaltsmessung	Flächenmaße: mm^2, cm^2, dm^2, (a, ha), km^2.
6.4.1.1	Meßverfahren (Parkettierungen . . .)	Raummaße: mm^3, dm^3, m^3 und die Litermaße l, hl, cl, ml.
6.4.1.2	Standardmaße für Flächen- und Rauminhalt	Die Litermaße sollen wegen ihrer zunehmenden Verwendung im EWG-Raum stärker beachtet werden.
6.4.1.3	Berechnen von Flächeninhalt und Umfang bei Quadrat und Rechteck Berechnen von Rauminhalt und Oberfläche bei Würfel und Quader	
6.4.2	Rechnerische Probleme in Arbeits- und Wirtschaftswelt	Siehe Anhang 4.
6.4.2.1	Aufstellen von Wertetabellen und Hervorheben der funktionalen Abhängigkeit, Schluß von Einheit auf Vielheit und umgekehrt	
6.5	*Einführung der ganzen Zahlen*	
6.5.1	Addition und Subtraktion (positiver und negativer) ganzer Zahlen	Zur Einführung der ganzen Zahlen eignet sich in dieser Klassenstufe das Buchungsmodell, siehe: Eckhardt, Neue Mathematik in den Klassen 5–7, S. 110.
6.5.2	Die Anordnung der ganzen Zahlen	
6.6	*Geometrie*	
6.6.1	Die Parallelverschiebung; Gesetze der Verschiebung	Verwendung des (erweiterten) Quadratgitters.
6.6.2	Formenkundliche Betrachtungen der Vierecke (Das Haus der Vierecke)	Die Eigenschaften werden bestimmt durch Spiegeln und Drehen.
6.6.3	Unterscheidung von Strecke, Strahl, Gerade	Hier ist eine vorsichtige Verwendung der Mengensprechweise möglich.
6.6.4	Einfache Betrachtungen am Kreis	Wiederholung der Begriffe: Mittelpunkt, Durchmesser, Halbmesser (Radius), Kreislinie. Einbeschriebene n-Ecke am Kreis, Kreisrosetten, Gärtnerkonstruktion des Kreises.
6.6.5	Winkel	
6.6.5.1	Einführung des Winkels aus der Drehung oder als geordnetes Paar von Strahlen	

6.6.5.2	Klassifikation von Winkeln	rechter Winkel, spitzer, stumpfer, gestreckter Winkel, Nullwinkel.
6.6.5.3	Winkelmessung	Als einfaches Vergleichsmaß dient der rechte Winkel. Es werden etwa folgende Winkel ausgemessen: 2 rechte Winkel, 3 rechte Winkel, $\frac{1}{2}$ rechter Winkel usw. Größer-kleiner-Beziehung zwischen Winkeln. In der Einführungsphase sollte noch nicht das Maß ‚Grad' benutzt werden.
6.6.6	Sicherer Umgang mit dem Geodreieck	
6.6.6.1	Zeichnen und Messen rechter Winkel	
6.6.6.2	Zeichnen und Erkennen von Parallelen	
6.6.6.3	Zeichnen und Messen von Winkeln bis 180°	

Hauptschule

Klasse H 7		Erläuterungen
H 7.1	*Rechnen mit rationalen Zahlen*	
	in Quotienten- und Dezimaldarstellung	Für rationale Zahlen werden zwei verschiedene Darstellungen verwendet; so bezeichnen die Zahlzeichen $\frac{1}{8}$ und 0,125 dieselbe Zahl. Es gilt: $\frac{1}{8} = 0{,}125$. $\frac{1}{8}$ heißt **Quotienten- oder Bruchdarstellung,** 0,125 heißt **Dezimaldarstellung** der so bezeichneten rationalen Zahl. Die Bezeichnung „Dezimalzahl" ist unzweckmäßig, denn es handelt sich nicht um eine neue Art von Zahlen, sondern um neue Zeichen. Die Bezeichnung „Dezimalbruch" ist zulässig. Nach einer Wiederholung der in Klasse 6 behandelten Begriffe und Verfahren sollen die vier Grundoperationen mit rationalen Zahlen geübt und gefestigt werden.
H 7.2	*Gleichungen und Ungleichungen als Aussageformen*	
H 7.2.1	Wiederholung der Begriffe Aussageform, Lösungsmenge, Grundmenge	siehe Klasse 6
H 7.2.2	Einsetzverfahren zur Bestimmung der Lösungsmenge	Die Lösungsmenge einer Aussageform über einer endlichen Grundmenge wird bestimmt durch Einsetzen in die Leerstelle und Feststellen des Wahrheitswertes. Alle Elemente, die die Aussageform erfüllen, bilden die Lösungsmenge.

H 7.2.3 Rechengesetze mit Platzhaltern

Für alle rationalen Zahlen a, b, c gilt:

$a+b = b+a$ Kommutativgesetz der Addition

$a \cdot b = b \cdot a$ Kommutativgesetz der Multiplikation

$(a+b)+c = a+(b+c)$ Assoziativgesetz der Addition

$(a \cdot b) \cdot c = a \cdot (b \cdot c)$ Assoziativgesetz der Multiplikation

$a \cdot (b+c) = a \cdot b + a \cdot c$ Distributivgesetz

$(x+y)(b+c) = (x+y)b + (x+y)c$
$= xb+yb + xc+yc$
$a, b, c, x \in Q$

Die Rechengesetze sind Aussageformen besonderer Art: Jedes Element der Grundmenge (jede rationale Zahl) liefert – eingesetzt in die Leerstellen – eine wahre Aussage. Solche Aussageformen heißen „allgemeingültig über die Grundmenge".

Die Rechengesetze ermöglichen eine mathematisch richtige und für den Schüler einsichtige Erarbeitung des früher sog. „Klammerrechnens".

Die Bezeichnungen „Kommutativgesetz", „Assoziativgesetz" und „Distributivgesetz" sollten verwendet werden, weil die deutschen Bezeichnungen „Vertauschungsgesetz", „Verbindungsgesetz", „Verteilungsgesetz" sehr leicht miteinander verwechselt werden und für den Schüler keine Erleichterung sind.

H 7.2.4 Termumformungen mit Platzhaltern

Ein Term ist ein sprachliches Gebilde, das entweder Name eines Objektes ist, oder falls es Leerstellen enthält, in einen Objektnamen übergeht, wenn man die Leerstellen belegt.

Beispiele: $3 + 4$, $15 - 8$, $x + 3$, $(a + b)^2$, Hauptstadt des Landes y.

Die Termumformungen werden begründet mit Hilfe der oben angeführten Rechengesetze; z. B.

$3a+4a$	$= (3+4)a = 7a$	Distributivgesetz
$5a+5b$	$= 5(a+b)$	Distributivgesetz
$14x \cdot 10$	$= 14(x \cdot 10)$	Assoziativgesetz
	$= 14(10 \cdot x)$	Kommutativgesetz
	$= (14 \cdot 10) \cdot x$	Assoziativgesetz
	$= 140x$	

H 7.2.5 Äquivalenzumformungen von Aussageformen (Beschränkung auf Gleichungen)

Gleichungen, die in einer gegebenen Grundmenge die gleiche Lösungsmenge haben, nennt man **äquivalente Gleichungen.**

Umformungen, die von einer Gleichung zu einer äquivalenten Gleichung führen, heißen **Äquivalenzumformungen.**

Die Schüler sollen die folgenden Umformungsregeln kennen und anwenden: Die Lösungsmenge einer Gleichung ändert sich nicht, wenn auf beiden Seiten der Gleichung dieselbe Zahl addiert oder subtrahiert wird; die Lösungsmenge einer Gleichung ändert sich nicht, wenn man beide Seiten der Gleichung mit derselben Zahl 0 multipliziert oder durch dieselbe Zahl dividiert.

H 7.3 *Verhältnisrechnung*

H 7.3.1 Zuordnungen in Größenbereichen; Darstellung der Zahlenpaare in Tabellen, Pfeildiagrammen, . . .

H 7.3.2 Das Verhältnis zweier Größen (gerades Verhältnis) Die Verhältnisgleichung

Der Verhältnisbegriff spielt im Mathematikunterricht eine große Rolle. Es ist wichtig, daß er den Schülern zunächst anschaulich klar ist. Nicht zu früh zu Berechnungen kommen!

Die Verhältnisgleichung wird eingeführt nach der Betrachtung verhältnisgleicher Zahlenpaare.

Bei Sachaufgaben ist darauf zu achten, daß sie so ausgewählt werden, daß sie sich mit einer Verhältnisgleichung leichter und sinnvoller lösen lassen, als mit einem Dreisatzverfahren.

H 7.3.2 Prozentrechnung. Einführung der drei Grundaufgaben, Anwendungsaufgaben zur Berechnung von Gewinn und Verlust, Brutto, Netto, Tara, Zinsen und Zinssatz

Die Prozentrechnung ist nach Möglichkeit über die Verhältnisrechnung zu erarbeiten. Alle drei Grundaufgaben werden im Zusammenhang behandelt. Aus der Gleichung

$$\frac{P}{100} = \frac{W}{G}$$ werden

die anderen durch Umformungen hergeleitet.

Zu den Anwendungsaufgaben: Die Zinsrechnung u. ä. erscheinen nicht mehr als eigenständige Unterrichtsgegenstände, sondern als eine Anwendungsmöglichkeit der Prozentrechnung (als Verhältnisrechnung). Daher werden ihre Bedeutung und der Zeitaufwand für ihre Erarbeitung gegenüber früher wesentlich eingeschränkt.

H 7.4 *Geometrie*

H 7.4.1 Wiederholung der Grundbegriffe Körper, Fläche, Linie, Punkt, Gerade, Strecke, Parallele, Winkel

Bei der Wiederholung bieten sich etwa folgende Schwerpunkte an:

Dimensionsvergleich von Punkt, Gerade, Ebene, Körper und deren Spezialformen.

Winkel als Maß einer Drehung. Wiederholung der Grundkonstruktionen (siehe Kl. 6).

H 7.4.2 Spiegelung an einer Geraden

Die Schüler sollen die Begriffe Urbild, (Ab)bild, und Spiegelachse (Symmetrieachse) kennenlernen.

H 7.4.2.1 Gesetze der Spiegelung

Die Schüler sollen einige Eigenschaften der Spiegelung kennen und anwenden:

- Urbild und Bild sind deckungsgleich
- der Abstand eines Punktes zur Spiegelachse ist gleich dem Abstand des Bildpunktes zur Achse.

Unter Verwendung dieser Eigenschaften sollen die Schüler mit Zirkel und Lineal zu gegebenem Urbild das Bild bezüglich einer gegebenen Achse konstruieren.

Zum Thema „Geradenspiegelung" wird ein Film (Landesbildstelle FT 826) empfohlen.

H 7.4.2.2	Geometrische Grundkonstruktionen mit Zirkel und Lineal	Halbieren einer Strecke. Konstruieren der Senkrechten zu einer gegebenen Geraden zu einem gegebenen Punkt. Halbieren von Winkeln.
H 7.4.3	Das Dreieck. Dreieckstypen, Innen- und Außenwinkel, Linien im Dreieck (Höhen, Seitenhalbierende), einfache Konstruktionen	Die Schüler sollen die Eigenschaften folgender Dreieckstypen kennen und feststellen können: gleichschenkliges, gleichseitiges, rechtwinkliges beliebiges Dreieck. Sie sollen den Satz von der Winkelsumme im Dreieck kennen.

Klasse H 8

Erläuterungen

H 8.1 *Die Menge der ganzen Zahlen*

Dieses Thema kann eventuell auch am Ende der Klasse H 7 behandelt werden.

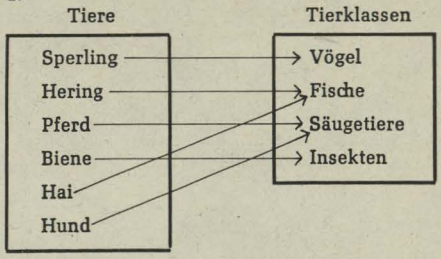
H 8.1.1	Wiederholung mit Hilfe geeigneter Modelle	Lit. s. *Eckardt* (Hrsg.), Mathematik in den Klassen 5–7, Diesterweg Verlag, *Winter/Ziegler* 7, S. 86 ff. (Zahlen am Thermometer, Wasserstandsanzeiger), Buchungsmodell, Doppeltürmchenspiel, Kontospiel, Treppenspiel.
H 8.1.2	Addition und Subtraktion als Umkehroperationen	Abgeschlossenheit bzgl. „+“ und „–“: Addition und Subtraktion sind in Z unbegrenzt ausführbar.
H 8.1.3	Anordnung der ganzen Zahlen	Zahlenstrahl wird zur Zahlengeraden; positive und negative Zahlen werden durch Vektoren bestimmter Länge und Richtung dargestellt; s. Welt der Zahl, S. 115 ff. $a < b \iff$ a liegt auf der Zahlengeraden links von b.
H 8.1.4	Multiplikation und Division ganzer Zahlen	

H 8.2 *Zuordnungen, Funktionen*

H 8.2.1	Zuordnungen und Darstellungen von Zuordnungen	Die Schüler sollen Beispiele kennenlernen, in denen die Elemente einer Menge (des Vorbereiches) den Elementen einer anderen Menge (des Nachbereiches) zugeordnet werden. Die Zuordnungsvorschriften werden zunächst umgangssprachlich beschrieben. Dargestellt werden die Zuordnungen im Pfeildiagramm und in der Matrix:

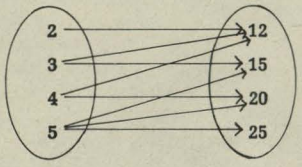
Beispiel:

1.



	Vögel	Fische	Säuge-tiere	Insekten
Sperling	x			
Hering		x		
Pferd			x	
Biene				x
Hai		x		
Hund			x	

2. . . . ist Teiler von . . .



	12	15	20	25
2	x		x	
3	x	x		
4	x		x	
5		x	x	x

3.

Raum Nr.	1	2	3	4	5	6	7	. . .
Klasse	1a	2a	1b	2b	3a	4a	3b	. . .

H 8.2.2 Funktionen als eindeutige Zuordnungen, Lesen und Anfertigen der Graphen im Koordinatensystem, einfache Funktionen

$x \longrightarrow ax$

$x \longrightarrow ax+b$

$a, b \in Q$

Weg/Zeit-Funktion und ähnliche Anwendungen aus der Verhältnisrechnung, graphische Lösungen

Ausgehend von der Betrachtung der Pfeildiagramme verschiedener Zuordnungen soll der Schüler folgende Merkmale von Zuordnungen unterscheiden:

1. Es gibt Zuordnungen, bei denen **alle** Elemente des Vorbereichs Elementen des Nachbereichs zugeordnet werden.
2. Es gibt Zuordnungen, bei denen von **jedem** Element des Vorbereichs **genau ein** Pfeil ausgeht.
3. Es gibt Zuordnungen, bei denen von den Elementen des Vorbereichs mehrere Pfeile ausgehen.

Von besonderer Bedeutung sind Zuordnungen, die die Eigenschaft 2. tragen. Sie heißen **Abbildungen oder Funktionen.**

Beispiel:

Gegeben ist f: $N \longrightarrow N$

$x \longrightarrow 3x$

x heißt Urbild, 3x heißt Bild von x

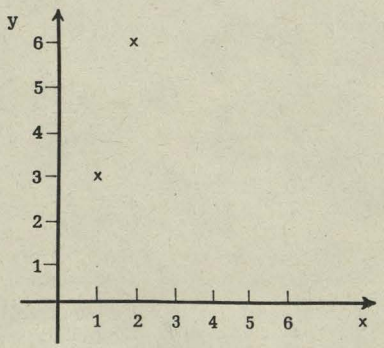
Mögliche Sprechweisen:
x wird 3x zugeordnet;
x wird nach 3x abgebildet.

Für die Darstellung wird zunächst die Tabelle verwendet, anschließend die Matrix, abgewandelt als Teil des Koordinatensystems.

Tabelle:

x	1	2	3	4	5	...
3x	3	6	9	12	15	...

Koordinatensystem (Matrix)

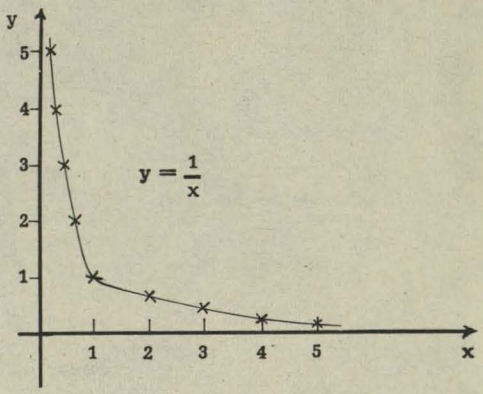


Das Koordinatensystem soll als spezielle Form der Matrixdarstellung erkannt werden. Vor- und Nachbereich werden erweitert auf Z, damit erhält man die üblichen vier Quadranten des Koordinatensystems.

Zahlreiche Anwendungsaufgaben lassen sich durch Darstellung im Koordinatensystem graphisch geschickt lösen. Beispiele siehe etwa: *Westermann*, Mathematik, Band 7.

H 8.2.3 Das umgekehrte Verhältnis und die Funktion $x \longrightarrow \frac{a}{x}$

Die Produktgleichung



$x \longrightarrow \frac{1}{x}$

Wertetabelle

x	$\frac{1}{x}$
$\frac{1}{5}$	5
$\frac{1}{4}$	4
$\frac{1}{3}$	3
$\frac{1}{2}$	2
1	1
2	$\frac{1}{2}$
3	$\frac{1}{3}$
4	$\frac{1}{4}$
5	$\frac{1}{5}$

Es wird die Produktgleichheit der Maßzahlen festgestellt.

Von hier wird die Produktgleichung abgeleitet. Graphische und rechnerische Lösung einfacher Aufgaben.

H 8.3 *Der Rechenstab*

H 8.3.1 Der Rechenstab (Multiplikationsstab)

Die Schüler stellen fest, daß bei jeder Einstellung quotientengleiche Paare übereinander stehen.

H 8.3.2 Ableseübungen und Überschlagsrechnungen

H 8.3.3 Multiplikations- und Divisionsübungen mit dem Rechenstab

H 8.4 *Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt*

H 8.4.1 Fortführung der Prozentrechnung

Die Prozentrechnung wird erweitert durch Aufgabenstellungen mit vermehrtem und gemindertem Grundwert. Auch hier sollen die Berechnungen möglichst mit Verhältnisgleichungen durchgeführt werden.

H 8.4.2 Rechnungen im Bankwesen *oder* Ratenkäufe

Ziel ist es, die mathematischen Gesetzmäßigkeiten der Sachprobleme herauszuarbeiten (mit Hilfe des Funktionsbegriffs). Deswegen kann und soll der Umfang der Sachrechenfälle beschränkt werden. Eines der angegebenen Themen soll schwerpunktmäßig behandelt werden.

H 8.5 *Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen*

H 8.5.1 Berechnung geradlinig begrenzter Flächen

siehe auch Klasse 6

(Dreiecke, Vierecke, einfache Vielecke)

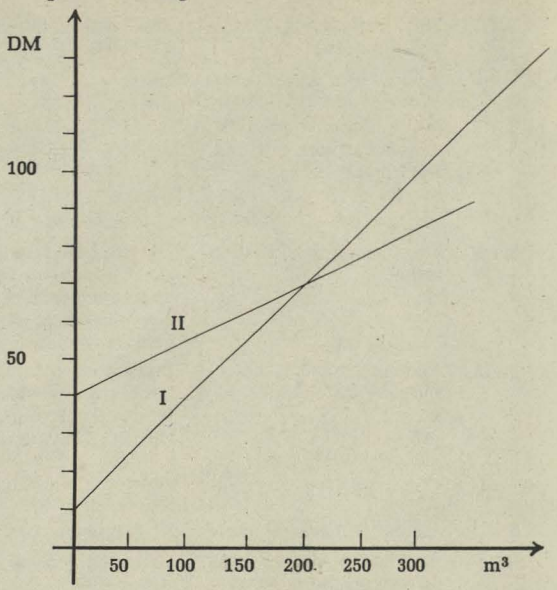
Ausgehend von der Flächenberechnung des Rechtecks werden hier die Formeln für die anderen Flächen über Zerlegungs- und Ergänzungsgleichheit hergeleitet.

H 8.5.2 Drehungen

H 8.5.3 Darstellung von Prismen in Grund- und Aufriß und im Schrägbild (Würfel, Quader, Dreikantsäule), Berechnung des Volumens und der Oberfläche dieser Körper

Klasse H 9	**Erläuterungen**
H 9.1 *Lineare Gleichungssysteme*	
Graphische (möglichst auch rechnerische) Lösungsverfahren	Beispielaufgabe: Die Gaswerke bieten zwei Tarife an. Bei Tarif I wird eine Grundgebühr von 10 DM erhoben und 1 m^3 Gas kostet 0,30 DM; bei Tarif II wird eine Grundgebühr von 40 DM erhoben und 1 m^3 Gas kostet 0,15 DM. Ab welcher Gasentnahme lohnt es sich, Tarif II zu wählen?

Graphische Lösung:



Bei der rechnerischen Lösung sollte man sich auf **ein** Verfahren (Gleichsetzungs-, Einsetzungs-, Additionsverfahren) beschränken.

H 9.2 *Das Potenzieren*

Einfache Rechnungen mit Potenzen, vor allem Zehnerpotenzen

Definition:

$$a^n := \underbrace{a \cdot a \cdot a \ldots\ldots \cdot a}_{\text{n Faktoren}}$$

H 9.3 *Die Quadratzahlen*

Ablesen vom Rechenstab und aus der Tabelle,
geeignete Anwendungsaufgaben

H 9.4 *Die Quadratwurzeln*

Ablesen vom Rechenstab und aus der Tabelle,

geeignete Anwendungsaufgaben

Der bekannte Algorithmus zur Bestimmung der Quadratwurzel wird durch ein Näherungsverfahren ersetzt, z. B.

$\sqrt{55} = x$

Da offenbar $7 < x < 8$, setzt man als 1. Näherung $x_1 = 7$. Als 2. Näherung wählt man

$$x_2 = \frac{x_1 + \frac{55}{x_1}}{2} = 7{,}45$$

als 3. Näherung

$$x_3 = \frac{x_2 + \frac{55}{x_2}}{2} = 7{,}42 \text{ usw.}$$

In allen Rechnungen sollen nur Radikanden auftreten, bei denen keine großen Stellenwertprobleme auftauchen; also **nicht**

$\sqrt{0{,}00712}$.

Für die Erarbeitung der Themen 2., 3. und 4. bietet sich die Benutzung eines Tafelwerkes auch für Hauptschüler unbedingt an.

H 9.5 *Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt*

H 9.5.1 Zinseszinsrechnen mit Tabellen

Der Mathematikunterricht kann nur eine Einführung in die Zinseszinsrechnung geben. Auf jeden Fall soll auf Einführung und Auswendiglernen der Formeln verzichtet werden.

H 9.5.2 Rechnen bei Banken und Sparkassen: Vermögensbildung *oder* Kredit und Tilgung

Ziel ist es, die mathematische Gesetzmäßigkeiten der Sachprobleme herauszuarbeiten (mit Hilfe des Funktionsbegriffs). Deswegen kann und soll der Umfang der Sachrechenfälle beschränkt werden. Eines der angegebenen Themen soll schwerpunktmäßig behandelt werden.

H 9.6 *Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen*

H 9.6.1 Ähnliche Abbildungen (zentrische Streckung) Strahlensätze

Die Eigenschaften der ähnlichen Abbildungen sollen auch für praktische Messungen verwendet werden.

H 9.6.2 Satz des Pythagoras und Anwendungen

H 9.6.3 Kreisberechnungen

H 9.6.4 Pyramide, Kegel, Zylinder, Kugel, Berechnung von Volumen und Oberfläche

Herleitung der Formeln auf anschaulicher Grundlage.

H 9.6.5 Anwendung der Geometrie auf Probleme der Vermessung und des technischen Zeichnens

Realschule

	Klasse R 7	Erläuterungen
R 7.1	*Rechnen mit rationalen Zahlen*	
	in Quotienten- und Dezimaldarstellung	Für rationale Zahlen werden zwei verschiedene Darstellungen verwendet; so bezeichnen die Zahlenzeichen $\frac{1}{8}$ und 0,125 dieselbe Zahl. Es gilt: $\frac{1}{8} = 0{,}125$. **heißt Quotienten- oder Bruchdarstellung,** 0,125 heißt **Dezimaldarstellung** der so bezeichneten rationalen Zahl. Die Bezeichnung „Dezimalzahl" ist unzweckmäßig, denn es handelt sich nicht um eine neue Art von Zahlen, sondern um neue Zeichen. Die Bezeichnung „Dezimalbruch" ist zulässig. Nach einer Wiederholung der in Klasse 6 behandelten Begriffe und Verfahren sollen die vier Grundoperationen mit rationalen Zahlen geübt und gefestigt werden.
R 7.2	*Aussageformen*	
R 7.2.1	Wiederholung der Begriffe Aussageform, Lösungsmenge, Grundmenge	siehe Klasse 6
R 7.2.2	Einsetzverfahren zur Bestimmung der Lösungsmenge	Die Lösungsmenge einer Aussageform über einer endlichen Grundmenge wird bestimmt durch Einsetzen in die Leerstellen und Feststellen des Wahrheitswertes. Alle Elemente, die die Aussageform erfüllen, bilden die Lösungsmenge. Die Schüler sollen erkennen, daß bei gegebener Grundmenge und Aussageform die Lösungsmenge eindeutig bestimmt ist; bei gegebener Aussageform und Lösungsmenge sollen die Schüler geeignete Grundmengen angeben; bei gegebener Grundmenge und Lösungsmenge sollen die Schüler passende Aussageformen finden.
R 7.2.3	Abhängigkeit zwischen Grundmenge, Aussageform und Lösungsmenge	Die Schüler sollen wissen, daß für die Beziehung zwischen Grundmenge G und Lösungsmenge L die folgenden Fälle möglich sind: $L = G$; (die Aussageform heißt allgemeingültig auf G) $L \subset G$, (die Aussageform heißt teilgültig auf G) $L = \emptyset$ (die Aussageform heißt nicht lösbar auf G).
R 7.2.4	Rechengesetze mit Platzhaltern (siehe H 7.2.3)	Die Rechengesetze sind Aussageformen besonderer Art: jedes Element der Grundmenge (jede rationale Zahl) liefert – eingesetzt in die Leerstellen – eine wahre Aussage. Solche Aussageformen heißen „allgemeingültig" über der Grundmenge. Die Rechengesetze ermöglichen eine mathematisch richtige und für den Schüler

einsichtige Erarbeitung des früher sogenannten „Klammerrechnens".

Die Bezeichnungen „Kommutativgesetz", „Assoziativgesetz" und „Distributivgesetz" sollten verwendet werden, weil die deutschen Bezeichnungen „Vertauschungsgesetz", „Verbindungsgesetz" und „Verteilungsgesetz" sehr leicht miteinander verwechselt werden können und für den Schüler keine Erleichterung sind.

R 7.2.5 Terme und Termumformungen mit Platzhaltern

Siehe H 7.2.4

Die Termumformungen werden begründet mit Hilfe der Rechengesetze, z. B.

$3a+4a = (3+4)a = 7a$ Distributivgesetz

$5a+5b = 5(a+b)$ Distributivgesetz

$(14x)\cdot 10 = 14\,(x\cdot 10)$ Assoziativgesetz

$= 14\,(10\cdot x)$ Kommutativgesetz der Multiplikation

$= (14\cdot 10)x$ Assoziativgesetz der Multiplikation

$= 140x$

Stärker als in Klasse H 7 ist darauf zu achten, daß die Schüler die Rechengesetze allmählich selbständig bei Umformungen anwenden können.

R 7.3 *Die Menge der ganzen Zahlen*

R 7.3.1 Wiederholung mit geeigneten Modellen

Lit. s. *Eckardt* (Hrsg.), Mathematik in den Klassen 5–7, Diesterweg Verlag

Winter/Ziegler 7, S. 86 ff.

(Zahlen am Thermometer, Wasserstandsanzeiger), Buchungsmodell, Doppeltürmchenspiel, Kontospiel, Treppenspiel.

R 7.3.2 Darstellung der ganzen Zahlen am „Zahlenstrahl" und an der „Zahlengeraden"

Zahlenstrahl wird zur Zahlengeraden; positive und negative Zahlen werden durch Vektoren bestimmter Länge und Richtung dargestellt; s. Welt der Zahl, S. 115 ff.

R 7.3.3 Anordnung der ganzen Zahlen

$a < b \Longleftrightarrow$ a liegt auf der Zahlengeraden links von b.

R 7.3.4 Addition und Subtraktion

Abgeschlossenheit bzgl. „+" und „–": Addition und Subtraktion sind in Z unbegrenzt ausführbar.

R 7.3.5 Multiplikation und Division

R 7.4 *Gleichungen und Ungleichungen*

R 7.4.1 Gleichheit (Kleiner-Größer-Beziehung) von Termen

Gleichungen, die in einer gegebenen Grundmenge die gleiche Lösungsmenge haben, nennt man **äquivalente Gleichungen.**

R 7.4.2 Äquivalenzumformungen von Aussageformen

Umformungen, die von einer Gleichung zu einer äquivalenten Gleichung führen, heißen **Äquivalenzumformungen.**

Die Lösungsmenge einer Gleichung ändert sich

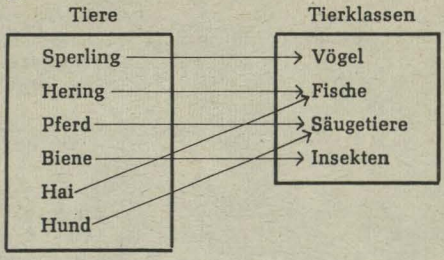
		nicht, wenn auf beiden Seiten der Gleichung dieselbe Zahl addiert oder subtrahiert wird, die Lösungsmenge einer Gleichung ändert sich nicht, wenn man beide Seiten der Gleichung mit derselben Zahl 0 multizpliziert oder durch dieselbe Zahl dividiert.
R 7.5	*Verhältnisrechnung*	
R 7.5.1	Zuordnungen in Größenbereichen; Darstellung der Zahlenpaare in Tabellen, Pfeildiagrammen, . . .	
R 7.5.2	Das Verhältnis zweier Größen (gerades und ungerades Verhältnis) Die Verhältnisgleichung – Produktgleichung	Der Verhältnisbegriff im Mathematikunterricht spielt eine große Rolle. Es ist wichtig, daß er den Schülern zunächst anschaulich klar ist. Nicht zu früh mit Berechnungen kommen! Die Verhältnisgleichung wird eingeführt nach der Betrachtung verhältnisgleicher Zahlenpaare. Bei Sachaufgaben ist darauf zu achten, daß sie sich mit einer Verhältnisgleichung leichter und sinnvoller lösen lassen als mit einem Dreisatzverfahren.
R 7.5.3	Prozentrechnung Einführung der drei Grundaufgaben Anwendungsaufgaben, z. B. Berechnung von Gewinn und Verlust Brutto, Netto, Tara, Zinsen und Zinssatz	Unbedingt über die Verhältnisrechnung einführen. Alle drei Grundaufgaben werden im Zusammenhang behandelt. Aus der Gleichung $\frac{P}{100} = \frac{W}{G}$ werden die anderen durch Umformungen hergeleitet. Zu den Anwendungsaufgaben: Die Zinsrechnung u. ä. erscheinen nicht mehr als eigenständige Unterrichtsgegenstände, sondern als eine Anwendungsmöglichkeit der Prozentrechnung (als Verhältnisrechnung). Daher werden ihre Bedeutung und der Zeitaufwand für ihre Erarbeitung gegenüber früher wesentlich eingeschränkt.
R 7.6	*Geometrie*	
R 7.6.1	Wiederholung der Grundbegriffe Körper, Fläche, Linie, Punkt, Gerade, Strecke, Strahl, Parallele, Winkel	Es ist möglich, einige Eigenschaften in Mengensprechweise zu beschreiben; etwa: Eine Strecke ist die Menge aller Punkte, die zwischen zwei festen Punkten A und B liegen. Bei der Wiederholung bieten sich folgende Schwerpunkte an: Dimensionsvergleich von Punkt, Gerade, Ebene, Körper und deren Spezialformen. Winkel als Maß einer Drehung. Nach einer Wiederholung der Grundkonstruktionen (siehe Klasse 6) soll für das Zeichnen von Parallelen und Senkrechten jetzt das Geodreieck sicher gehandhabt werden.

R 7.6.2	Spiegelungen und Schiebungen als Abbildungen	Die Schüler sollen die Begriffe Urbild, (Ab)bild und Spiegelachse (Symmetrieachse) kennenlernen.
R 7.6.2.1	Gesetze der Spiegelung	Die Schüler sollen einige Eigenschaften der Spiegelungen kennen und anwenden: – Urbild und Bild sind deckungsgleich, – der Abstand eines Punktes zur Spiegelachse ist gleich dem Abstand des Bildpunktes zur Achse. Unter Verwendung dieser Eigenschaften sollen die Schüler mit Zirkel und Lineal zu gegebenem Urbild das Bild bezüglich einer gegebenen Achse konstruieren. Zum Thema „Geradenspiegelung" wird ein Film (Landesbildstelle FT 826) empfohlen.
R 7.6.2.2	Geometrische Grundkonstruktionen mit Zirkel und Lineal	Halbieren einer Strecke, Konstruieren der Senkrechten zu einer gegebenen Geraden zu einem gegebenen Punkt, Halbieren von Winkeln.
R 7.6.3	Das Dreieck. Dreieckstypen, Innen- und Außenwinkel, Winkelsumme, Linien im Dreieck (Höhen, Seitenhalbierende), Kongruenz von Dreiecken, einfache Konstruktionen	Die Schüler sollen die Eigenschaften folgender Dreieckstypen kennen und feststellen können: gleichschenkliges, gleichseitiges, rechtwinkliges, beliebiges Dreieck. Sie sollen den Satz von der Winkelsumme im Dreieck kennen.

	Klasse R 8	**Erläuterungen**
R 8.1	*Relationen*	
R 8.1.1	Paarmenge	Die Menge aller geordneten Paare der Form (x,y), wobei $x \in A$, $y \in A$, heißt Paarmenge $A \times A$ von A.
R 8.1.2	Zweistellige Aussageformen und ihre Lösungsmengen	Die Elemente der Grundmenge A werden in die zwei Leerstellen der Aussageform eingesetzt; es wird festgestellt, ob eine wahre oder eine falsche Aussage entsteht. Jede Teilmenge einer Paarmenge AxA läßt sich als Lösungsmenge einer zweistelligen Aussageform auffassen.
R 8.1.3	Darstellung von Relationen (Pfeildiagramm, Matrix)	Die Schüler sollen Beispiele kennenlernen, in denen die Elemente einer Menge (des Vorbereichs) den Elementen einer anderen Menge (des Nachbereichs) zugeordnet werden. Die Zuordnungsvorschriften werden zunächst umgangssprachlich beschrieben. Dargestellt werden die Zuordnungen im Pfeildiagramm und in der Matrix.

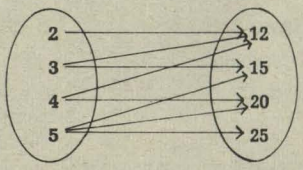
Beispiel:

1.



	Vögel	Fische	Säuge-tiere	Insekten
Sperling	x			
Hering		x		
Pferd			x	
Biene				x
Hai		x		
Hund			x	

2. . . . ist Teiler von . . .



	12	15	20	25
2	x		x	
3	x	x		
4	x		x	
5		x	x	x

3.

Raum Nr.	1	2	3	4	5	6	7	. . .
Klasse	1a	2a	1b	2b	3a	4a	3b	. . .

R 8.1.4 Funktionen als eindeutige Zuordnungen
Lesen und Anfertigen der Graphen im Koordinatensystem,
Einfache Funktionen
$x \longrightarrow ax+b$; $a, b \in Q$
Weg/Zeit-Funktion und ähnliche Anwendungen aus der Verhältnisrechnung, graphische Lösungen

Ausgehend von der Betrachtung der Pfeildiagramme verschiedener Zuordnungen soll der Schüler folgende Merkmale von Zuordnungen unterscheiden:

1. Es gibt Zuordnungen, bei denen **alle** Elemente des Vorbereichs Elementen des Nachbereichs zugeordnet werden.
2. Es gibt Zuordnungen, bei denen von **jedem** Element des Vorbereichs **genau ein** Pfeil ausgeht.
3. Es gibt Zuordnungen, bei denen von den Elementen des Vorbereichs mehrere Pfeile ausgehen.

Von besonderer Bedeutung sind Zuordnungen, die die Eigenschaft 2. tragen. Sie heißen **Abbildungen oder Funktionen.**

Beispiel:

Gegeben ist $f: N \longrightarrow N$

$x \longrightarrow 3x$

x heißt Urbild, 3x heißt Bild von x.

Es ist üblich, zur Bezeichnung des Bildes einen weiteren Platzhalter zu verwenden, etwa y. In diesem Falle gilt

$y = 3x$

Mögliche Sprechweisen:

x wird 3x zugeordnet;

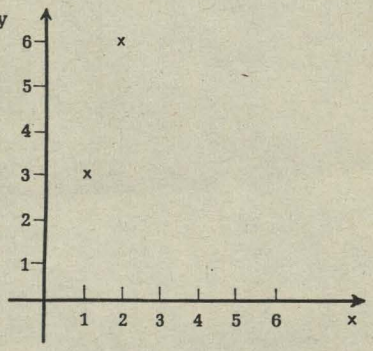
x wird nach 3x abgebildet.

Für die Darstellung wird zunächst die Tabelle verwendet, anschließend die Matrix, abgewandelt als Teil des Koordinatensystems.

Tabelle:

x	1	2	3	4	5	...
3x	3	6	9	12	15	...

Koordinatensystem (Matrix)



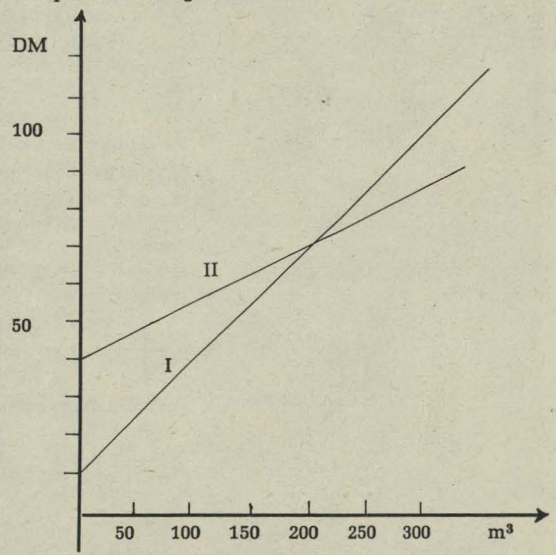
Das Koordinatensystem soll als spezielle Form der Matrixdarstellung erkannt werden. Vor- und Nachbereich werden erweitert auf Z, damit erhalten wir die üblichen vier Quadranten des Koordinatensystems. Zahlreiche Anwendungsaufgaben lassen sich durch Darstellung im Koordinatensystem graphisch geschickt lösen. Beispiele siehe etwa: *Westermann*, Mathematik, Band 7.

R 8.1.5 Lineare Gleichungssysteme
Graphische und rechnerische Lösungsverfahren, Beachtung der Rechengesetze beim Umgang mit Gleichungen und Gleichungssystemen, Anwendungsaufgaben

Beispielaufgabe:

Die Gaswerke bieten zwei Tarife an. Bei Tarif I wird eine Grundgebühr von 10 DM erhoben und 1 m³ Gas kostet 0,30 DM. Bei Tarif II wird eine Grundgebühr von 40 DM erhoben und 1 m³ Gas kostet 0,15 DM. Ab welcher Gasentnahme lohnt es sich, Tarif II zu wählen?

Graphische Lösung:

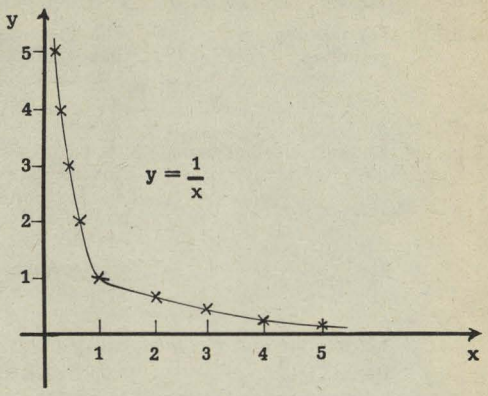


Bei der rechnerischen Lösung sollte man sich auf **ein** Verfahren (Gleichsetzungs-, Einsetzungs-, Additionsverfahren) beschränken und zeigen, welche Umformungen vorgenommen werden müssen, damit es immer anwendbar ist.

R 8.1.6 Die Funktion

$x \longrightarrow \frac{a}{x}$

graphische Darstellung, Produktgleichung, Anwendungsaufgaben



$x \longrightarrow \frac{1}{x}$

Wertetabelle

x	$\frac{1}{x}$
$\frac{1}{5}$	5
$\frac{1}{4}$	4
$\frac{1}{3}$	3
$\frac{1}{2}$	2
1	1
2	$\frac{1}{2}$
3	$\frac{1}{3}$
4	$\frac{1}{4}$
5	$\frac{1}{5}$

Es wird die Produktgleichheit der Maßzahlen festgestellt.
Von hier wird die Produktgleichung abgeleitet.
Graphische und rechnerische Lösung einfacher Aufgaben.

R 8.2 *Der Rechenstab*

R 8.2.1 Der Rechenstab (Multiplikationsstab)

R 8.2.2 Ableseübungen und Überschlagsrechnen

R 8.2.3 Multiplikations- und Divisionsübungen

Die Schüler stellen fest, daß bei jeder Einstellung quotientengleiche Paare übereinander stehen .

R 8.3	*Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt*	
R 8.3.1	Fortführung der Prozentrechnung	Die Prozentrechnung wird erweitert durch Aufgabenstellungen mit vermehrtem und vermindertem Grundwert. Auch hier sollen die Berechnungen möglichst mit Verhältnisgleichungen durchgeführt werden.
R 8.3.2	Rechnen im Bankwesen *oder* Ratenkäufe	Ziel ist es, die mathematischen Gesetzmäßigkeiten der Sachprobleme herauszuarbeiten (mit Hilfe des Funktionsbegriffs). Deswegen kann und soll der Umfang der Sachrechenfälle beschränkt werden. Es wird empfohlen, eines der angegebenen Themen schwerpunktmäßig zu behandeln.
R 8.4	*Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen*	
R 8.4.1	Berechnung geradlinig begrenzter Flächen (Dreiecke, Vierecke, Vielecke)	siehe auch Klasse 6. Ausgehend von der Flächenberechnung des Rechtecks werden die Formeln für die anderen Flächen über Zerlegungs- und Ergänzungsgleichheit hergeleitet.
R 8.4.2	Der Kreis Kreis und Gerade Kreis und Winkel	
R 8.4.3	Darstellung von Prismen im Schrägbild, Berechnung von Volumen und Oberfläche dieser Körper	
R 8.4.4	Abbildung durch Drehung	

	Klasse R 9	**Erläuterungen**
R 9.1	*Die quadratische Funktion $x \longrightarrow x^2$ und ihre Umkehrfunktion*	
R 9.1.1	Aufstellen einer Tabelle der Quadratzahlen	
R 9.1.2	Der Graph der Funktion	
R 9.1.3	Ablesen von Quadratzahlen aus der Tafel (ohne Interpolation) und vom Rechenstab	
R 9.1.4	Die Wurzelfunktion als Umkehrabbildung $x \longrightarrow + \sqrt{x}$, Irrationale Zahlen, Ablesen von Quadratwurzeln aus Tafeln und vom Rechenstab	Kein Algorithmus zur Bestimmung von Quadratwurzeln! Vgl. H. 9.
R 9.1.5	Quadratische Gleichungen rechnerische und graphische Lösungsverfahren, Anwendungen	

R 9.2	*Potenzen*	
R 9.2.1	Potenzieren als Verknüpfung	
R 9.2.2	Rechenregeln für das Potenzieren	Es kommt nicht darauf an, in aufwendiger Weise schwierige Umformungen in Potenzschreibweise vorzunehmen. Wichtig ist, daß der Zusammenhang zwischen Potenzen, Wurzeln und Logarithmen in übersichtlichen Beispielen herausgestellt wird.
R 9.2.3	Die Umkehrungen: Radizirien und Logarithmieren	
R 9.3	*Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt*	
R 9.3.1	Zinseszinsrechnen mit Tabellen	Der Mathematikunterricht kann nur eine Einführung in die Zinseszinsrechnung geben. Auf jeden Fall ist auf Einführung und Auswendiglernen der Formeln zu verzichten.
R 9.3.2	Rechnen bei Banken und Sparkassen: Kredit, Tilgung *oder* Schuldschein, Wechsel, Hypothek *oder* Wertpapiere *oder* Ausländische Geldsorten, Maße und Gewichte *oder* Vermögensbildung	
R 9.4	*Geometrie und Rechnen mit geometrischen Größen*	
R 9.4.1	Zentrische Streckung, Ähnlichkeit, Strahlensätze	
R 9.4.2	Satz des Pythagoras, Sätze des Euklid	
R 9.4.3	Kreisberechnungen	
R 9.4.4	Pyramide, Kegel, Zylinder, Volumen und Oberfläche dieser Körper	
R 9.4.5	Anwendung der Geometrie auf Probleme der Vermessung und des technischen Zeichnens	

	Klasse R 10	**Erläuterungen**
R 10.1	*Exponentialfunktionen und logarithmische Funktion*	
R 10.2	*Logarithmisches Rechnen*	
	Erklärung des Rechenstabes	

R 10.3 *Winkelfunktionen*

R 10.3.1 Die Funktionen sin, cos, tan, cot

R 10.3.2 Berechnungen am rechtwinkligen Dreieck (mit Rechenstab)

R 10.4 *Kugel und Kugelberechnung*

R 10.5 *Arithmetische und geometrische Reihe*

R 10.6 *Rechnerische Probleme aus Arbeits- und Wirtschaftswelt*

Kalkulation *oder*
Lohn- und Gehaltsberechnung *oder*
Haushaltspläne *oder*
Versicherungen *oder*
Vermögensbildung *oder*
einfache Probleme der linearen Optimierung

Die folgenden Themen sind nicht verbindlich:

R 10.7 *Die Menge der reellen Zahlen*

(ausgewählte Aspekte)
$\sqrt{2} \in Q$;
Jeder unendliche nichtperiodische Dezimalbruch bezeichnet eine nicht rationale Zahl;
$Q \subset R$

R 10.8 *Zusammenfassender Überblick über den Aufbau der Zahlen*

R 10.8.1 Die natürlichen Zahlen

R 10.8.2 Zahlbereichserweiterungen im Zusammenhang mit der Lösbarkeit von Gleichungen, die Verknüpfungen $+, -, \cdot, :$.

R 10.8.3 $N \subset Z \subset Q \subset R$:
weitere Beziehungen zwischen Zahlenmengen

R 10.9 *Vergleichende Betrachtung der geometrischen Abbildungen und ihre Invarianten*

Abbildungen in der Darstellenden Geometrie; technisches Zeichnen

R 10.10 *Weitere Ergänzungsthemen (auch für Wahlkurse)*

- Der Gebrauch des Rechenstabes für schwierige Rechnungen
- Winkelfunktionen am Einheitskreis
- Berechnungen am schiefwinkligen Dreieck, Sinussatz, Kosinussatz (mit Rechenstab!)
- Berechnung von Kugelteilen
- Entwicklung der Formel für die Zinseszinsberechnung, einfache Berechnungen
- Einführung in Verfahren der Statistik und Wahrscheinlichkeitsrechnung

Anhang 1

Die Standardverfahren für die Addition, Subtraktion (österreichisches Ergänzungsverfahren) und Multiplikation werden gegenüber dem bisherigen Gebrauch nicht verändert. Beim Divisionsverfahren werden Änderungen notwendig, weil die bisher übliche Restschreibweise zu Widersprüchen führt.

Beispiel:

Aus $14 : 3 = 4$ R 2 und $18 : 4 = 4$ R 2 würde nach dem Transitivitätsgesetz für die Gleichheit $14 : 3 = 18 : 4$ folgen. Das ist offenbar falsch, da $14 : 3 = 4\frac{2}{3} \neq 18 : 4 = 4\frac{1}{2}$.

Die folgenden beiden Verfahren lassen eine mathematisch einwandfreie Darstellung ohne Verwendung von Bruchzahlen zu:

1. Die Division wird als Umkehrung der Multiplikation aufgefaßt; der Dividend wird in eine Summe zerlegt:

Zu $14 : 3$ gehört die Zerlegung $14 = 3 \cdot 4 + 2$,

zu $18 : 4$ gehört die Zerlegung $18 = 4 \cdot 4 + 2$.

Die geforderte Zerlegung kann durch Platzhalter für nicht-negative ganze Zahlen verdeutlicht werden:

$$14 = 3 \cdot \Delta + \square \qquad \text{bzw. } 18 = 4 \cdot x + y.$$

Das schriftliche Divisionsverfahren bleibt in seinen Einzelschritten erhalten.

Um etwa $374 : 16$ zu berechnen (Zerlegung $374 = 16 \cdot \Delta + \square$), schreibt man

$374 = 16 \cdot 23 + 6$

$\underline{32}$

54

$\underline{48}$

6

2. Der Divisor wird dem Restsymbol R als Index angefügt:

$$14 : 3 = 4\ R_3\ 2, \qquad 18 : 4 = 4\ R_4\ 2.$$

Mögliche Sprechweise für R_3: „Dreierrest". Dieses Verfahren hat den Nachteil, daß Bezeichnungen verwendet werden, die sonst in der Mathematik nicht üblich sind.

An späterer Stelle kann $14 : 3 = 4 + \frac{2}{3}$ geschrieben werden.

Anhang 2

Sprachliche Gebilde, die entweder wahr oder falsch sind, heißen **Aussagen.**

Beispiele:

Köln liegt am Rhein	wahre Aussage
15 ist eine Primzahl	falsche Aussage
$3 + 4 = 7$	wahre Aussage
Wie geht es dir?	Nichtaussage
O wie schön!	Nichtaussage

Ein sprachliches Gebilde mit mindestens einer Leerstelle heißt **Aussageform,** wenn beim Einsetzen eines Elements in jeweils eine Leerstelle eine Aussage entsteht.

Beispiele:

□ ist eine gerade Zahl

$\square + \triangle = 9$

Die Leerstelle wird meist durch Zeichen wie x, y, a, . . . gekennzeichnet. Die Zeichen heißen Platzhalter.

Für die Platzhalter werden Elemente einer **Grundmenge** eingesetzt.

Die Menge aller Elemente der Grundmenge, deren Einsetzung die Aussageform zu einer wahren Aussage macht, heißt **Lösungsmenge** der Aussageform. Sie ist eine Teilmenge der Grundmenge.

Beispiel:

Grundmenge $G = \{1, 2, 3, 4, 5\}$. Gesucht die Lösungsmenge der Aussageform $3 + x < 7$.

Die Elemente von G werden nacheinander für x eingesetzt:

$3 + 1 < 7$	wahr
$3 + 2 < 7$	wahr
$3 + 3 < 7$	wahr
$3 + 4 < 7$	falsch
$3 + 5 < 7$	falsch

Also ist die Lösungsmenge $L = \{1, 2, 3\}$.

Die Menge L kann nicht nur wie angegeben durch Aufzählen der Elemente beschrieben werden, sondern auch mit Hilfe der Aussageform:

$L = \{x \mid 3 + x < 7\}_G$

Die Angabe der Grundmenge als Index an der Mengenklammer ist immer dann erforderlich, wenn verschiedene Grundmengen nebeneinander betrachtet werden.

Beispiel:

Grundmengen $H = \{2, 4, 6, 8\}$, $K = \{2, 3, 5, 7\}$.

Als Lösungsmengen L_1 und L_2 der Aussageform $2x + 1 < 10$ erhält man

$L_1 = \{x \mid 2x + 1 < 10\}_H = \{2, 4\}$,

$L_2 = \{x \mid 2x + 1 < 10\}_K = \{2, 3\}$.

Hier ist also $L_1 \neq L_2$: Die Lösungsmenge hängt nicht nur von der Aussageform, sondern auch von der Grundmenge ab.

Anhang 3

Zur Einführung der Bruchzahlen als Klassen von Operatoren eignet sich das Maschinen/Automatenmodell. Eine ausführliche Beschreibung findet sich in:

Eckhardt, Heinz (Hrsg.), Neue Mathematik in den Klassen 5 bis 7, Diesterweg Verlag 1969

Lehrplanausschuß Mathematik an Gesamtschulen, Lernziele zum Thema: Das Gebildete (Q $\frac{1}{5}$; +, . , <) – Bruchrechnung, Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung 1972

Weitere Ausführungen zur Verwendung von Maschinen als Modelle für Operatoren in:

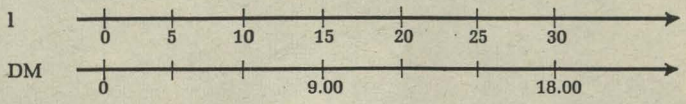
Griesel, Heinz, Neue Mathematik für Lehrer und Studenten, Schroedel Verlag 1971, S. 264–268.

Dienes/Golding, Menge, Zahl, Potenz, Herder Verlag, S. 48 ff.

Anhang 4

Ausgehend von geeigneten Sachverhalten (z. B. Zapfsäule an der Tankstelle) werden Zahlenpaare in Doppelskalen und Tabellen darstellt:

Benzinmenge	Preis
12 l	7,20 DM
15 l	9,00 DM
25,5 l	15,30 DM
30 l	18,00 DM



Wir stellen fest, daß jeder Benzinmenge ein Preis zugeordnet ist. Die Skalen werden ‚verdichtet' und ‚verlängert'. Die Veränderung des Literpreises führt zu verschiedenen Doppelskalen.

Einige Gesetzmäßigkeiten werden hervorgehoben und von den Schülern umgangssprachlich formuliert.

Umgangssprachliche Darstellung	**Mathematische Darstellung**
Jeder Benzinmenge ist ein Preis zugeordnet; ist x die Maßzahl der Benzinmenge, so ergibt sich die Maßzahl des Preises zu x.q	$x \longrightarrow x.q$
Der n-fachen Benzinmenge ist der n-fache Preis zugeordnet.	$n.x \longrightarrow (n.x).q$
Dem n-ten Teil der Benzinmenge ist der n-te Teil des Preises zugeordnet.	$\frac{1}{n} \cdot x \longrightarrow (\frac{1}{n} \cdot x).q$
Der Summe zweier Benzinmengen ist die Summe der Preise zugeordnet.	$x + y \longrightarrow (x + y).q$ $= x.q + y.q$

Es ist möglich, durch physikalische und geometrische Experimente weitere Folgen von Zahlenpaaren aufzustellen: z. B. Ausdehnung einer Schraubenfeder (Hookesches Gesetz), Parallelprojektion (Stab- und Schattenlänge). Man sollte auch Experimente anbieten, die nicht auf Proportionalitäten führen, z. B. Alter/Körperlänge, Seitenlänge/Flächeninhalt von Quadraten.

Bei Sachaufgaben werden die Ansätze in Tabellenform erstellt.

Literatur:

Freund, Relationen und Funktionen in der Hauptschule in: Beiträge zum Mathematikunterricht 1968, Schroedel Verlag.

Biologie

für die Klassen 7 bis 10 der Haupt- und Realschulen

Stoffplan für den Unterricht nach der neuen Stundentafel vom 26. 5. 1976

Amt für Schule – S 221/2 –

RuL II 37

1976

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

Biologie

Stoffplan für den Unterricht nach der neuen Stundentafel H/R vom 26.5.1976 für die Klassen 7-10

Die neuen Stundentafeln in der Haupt- und Realschule sehen eine Erhöhung der für das Fach Biologie zur Verfügung stehenden Stunden vor. Durchgängig soll in allen Klassen Biologie mit jeweils 2 Wochenstunden unterrichtet werden.

Bei der Anpassung des zur Zeit gültigen Lehrplans an die neuen Stundentafeln wurde davon ausgegangen, daß sich seine Konzeption bewährt hat und der innere Aufbau erhalten bleiben sollte. Außerdem sollen die vorgesehenen Themen in der Hauptschule und in der Realschule grundsätzlich übereinstimmen.

Die Aussagen der Richtlinien (Teil A des Lehrplans) zur Didaktik (Pkt. 1) und zur Unterrichtsgestaltung (Pkt. 2) gelten unverändert.

Im Hinblick auf die Inhalte des Unterrichts (Teil B des Lehrplans) sind folgende Änderungen zu beachten:

In das verbindliche Themenangebot der Klassen 5 und 6 und der Klassen 9 und 10 werden Sachgebiete zur Sexualerziehung aufgenommen, wie sie im Lehrplan Biologie für Gymnasien ausgewiesen sind.

Klasse 5 und 6 (10 Stunden)

Grundtatsachen der Geschlechtlichkeit und Fortpflanzung beim Menschen (siehe auch die Richtlinien für Sexualerziehung)
Geschlechtsorgane — Geschlechtsentwicklung
Zeugung, Schwangerschaft und Geburt
Bedeutung von Sexualität und Partnerbindung
Fragen zur Pubertät
Gefährdung durch Triebtäter

Klasse 9 und 10 (10 Stunden)

Fortpflanzung und Individualentwicklung des Menschen (siehe auch die Richtlinien für Sexualerziehung)
Geschlechtliches Verhalten des Menschen in der Pubertät
Entwicklung des Säuglings zum Schulkind
Embryonalentwicklung und Geburt
Fragen des sexuellen Verkehrs, der Empfängnisverhütung und der Geschlechtskrankheiten
Homosexualität und Triebverbrechen

Die Stundenzahl auf der Beobachtungsstufe für die Themen 1.5, 1.6 und 1.7 verringert sich dadurch auf insgesamt 25 Stunden.

In der **Klasse 7 und 8** erhöht sich die Stundenzahl für die unterrichtliche Behandlung der Themen 2.3, 2.4 und 2.5 von je 10 Stunden auf je 20 Stunden.

Auf den Klassenstufen 9 und 10 der Realschule wird die Zeit für die Behandlung der Themen 3.1 bis 3.6 von je 10 Stunden auf je 15 Stunden angehoben. Das Thema 3.7 ist nicht mehr verbindlich, sondern reiht sich in die weiteren Ergänzungsthemen für die Klassen 9 und 10 ein. Hinzu kommt das o. a. Sachgebiet für Sexualerziehung für Haupt- und Realschulen. Für die Klasse 9 der Hauptschule verringert sich die Stundenzahl für die Behandlung der Themen 3.1 bis 3.4 von je 10 auf 8 Stunden. Die Ergänzungsthemen 3.8 bzw. 3.9 können im Austausch mit den Themen 3.5 bzw. 3.6 nach eigenem Ermessen unter die verbindlichen Themen aufgenommen werden.

Für die Gestaltung des Unterrichts im Wahlpflichtbereich bzw. Projektbereich werden die im Lehrplan ausgewiesenen Ergänzungsthemen vorgeschlagen. Hier eignen sich z. B. besonders die Themen, die Aspekte der Gesundheitserziehung, des Umweltschutzes oder der Ökologie berücksichtigen.

Von den in der Stundentafel ausgewiesenen Stunden entfallen — nach Abzug von Stundenausfall — auf den Unterricht in Biologie im Jahr etwa:

Beobachtungsstufe

Klasse 5	—	60 Stunden
Klasse 6	—	60 Stunden

Hauptschule			Realschule	
Klasse 7	—	60 Stunden	—	60 Stunden
Klasse 8	—	60 Stunden	—	60 Stunden
Klasse 9	—	60 Stunden	—	60 Stunden
Klasse 10			—	60 Stunden

Inhalte

Themenübersicht:

Klasse 5 und 6	Stundenzahl
Vom Menschen und seiner Gesundheit	15
Haustiere des Menschen	15
Vom Bau und Leben besonders angepaßter Säugetiere	15
Körperbau und Lebensweise ausgewählter Wirbeltiere	20
Von der Entwicklung bei Blütenpflanzen Aufgaben und Aufbau der Teile einer Blütenpflanze Von der Vermehrung bei Blütenpflanzen	20
Grundtatsachen der Geschlechtlichkeit und Fortpflanzung beim Menschen (siehe auch die Richtlinien für Sexualerziehung)	10

Klasse 7 und 8	
Über das Verhalten der Tiere in ihrem Lebensraum	20
Von Pflanzen- und Tierzellen	20
Über das Fortpflanzungsgeschehen bei Pflanzen und Tieren	20
Das biologische Gleichgewicht und der Umweltschutz	20
Die Verantwortung des Menschen für seine Gesundheit	20

Klasse 9 und 10	Stundenzahl H	R
Haltung und Bewegung des menschlichen Körpers (H/R)	8	15
Stoffwechselvorgänge im menschlichen Körper (H/R)	8	15
Blut, Blutkreislauf und Atmung im menschlichen Körper (H/R)	8	15
Wahrnehmung der Umwelt mit Sinnesorganen (H/R)	8	15
Fortpflanzung und Individualentwicklung des Menschen (siehe auch die Richtlinien für Sexualerziehung) (H/R)	10	10
Vererbung und Stammesgeschichte des Lebens (H/R)	10	15
oder		
Die Verantwortung des Menschen gegenüber der Natur		
oder		
Die Stellung des Menschen in der Natur		
Steuerung von Lebensvorgängen (R)		15
oder		
Die Verantwortung des Menschen gegenüber der Natur		
oder		
Die Stellung des Menschen in der Natur		

Die angegebenen Stundenzahlen sind Richtwerte. Durch Straffung der Behandlung einzelner Themen ist es u. U. möglich, Zeit für Ergänzungsthemen oder andere, nicht im Lehrplan aufgeführte Stoffgebiete zu gewinnen.

Lehrplan
Biologie

auf der Beobachtungsstufe der Volksschule und in den Klassen 7—10 der Haupt- und Realschule

Zuständiges Referat: S 221/2

Referent: Günter Wölk, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Franz Kind, Institut für Lehrerfortbildung
Rainer Kobiella, Fritz-Köhne-Schule
Rudgar Mumssen, Schule Oststeinbeker Weg
Uwe Paegel, Schule am Walde
Maria Rogge, Schule Niendorfer Marktplatz

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Der Biologieunterricht soll das Verständnis für Lebewesen, Lebensvorgänge und die Wechselbeziehungen zwischen den Lebewesen und ihrer Umwelt wecken und fördern;

Freude an der Beschäftigung mit der belebten Natur und Achtung vor dem Leben entwickeln, um die Beziehungen des Menschen zur lebenden Natur wie zum einzelnen Lebewesen zu festigen;

zum Beobachten und Untersuchen von Lebewesen und Lebensvorgängen anregen, um den Ablauf von Lebensvorgängen und Lebensbeziehungen verständlich zu machen;

Verständnis für den Tier- und Pflanzenschutz und Einsicht in die Notwendigkeit des Natur- und Landschaftsschutzes entwickeln;

Gemeinsamkeiten der Lebewesen und Lebensbeziehungen sowie die Eigenart des jeweils Betrachteten aufzeigen, um zu der Erkenntnis zu führen, daß alle Lebewesen – und damit auch der Mensch – Naturgesetzen unterworfen sind;

die Stellung des Menschen im Bereich des Lebendigen aufzeigen und Bau und Lebensvorgänge des menschlichen Körpers erklären, um auf den Spielraum seines Leistungsvermögens hinzuweisen;

Beziehungen zwischen den Geschlechtern ansprechen, damit die Fortpflanzung und das Sexualverhalten des Menschen nicht nur als Ausdruck einer allgemeinen, bereits von Pflanzen und Tieren her bekannten Lebensgesetzlichkeit, sondern als eine besondere, dem Menschen eigene Form des Verhaltens verstanden werden.

1.2 Ziele

1.2.1 Der Schüler soll erkennen:

Die fast unübersehbare Mannigfaltigkeit der Formen ist ein Wesenszug der belebten Natur.

Bei aller Vielfalt der Erscheinungen ermöglichen jedoch gemeinsame Grundzüge der Formen und Verhaltensweisen überschaubare Ordnungen.

Jedes Lebewesen wird in der Entwicklung und Formung seiner Gestalt durch Gesetzmäßigkeiten geprägt, die einer Untersuchung und meist auch einer Klärung zugänglich sind.

Form und Verhalten eines jeden Lebewesens hängen mit seinen Lebensbedürfnissen und Umweltverhältnissen zusammen.

Auch der Mensch findet in dieser Ordnung seinen Platz unter den Lebewesen, obwohl er eine Sonderstellung einnimmt.

Der Mensch hat wie alle Lebewesen eine stammesgeschichtliche Entwicklung durchlaufen.

Dem Menschen kommt aus seiner Stellung unter den Lebewesen und aus den ihm zur Verfügung stehenden Möglichkeiten Verantwortung für die Führung des eigenen Lebens sowie auch für das Leben künftiger Generationen und für die Erhaltung des Lebens in seinem Wirkungsbereich zu.

Die moderne Zivilisation löst in vielen Fällen Gefahren für den Menschen und die Natur aus. Erkenntnisse über die lebende Natur sind daher für den Menschen und die Umwelt zur Bewältigung wichtiger Zukunftsaufgaben notwendig.

1.2.2 **Der Schüler soll folgende Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben und auf biologische Sachverhalte anwenden können:**

- Begriffe kennenlernen und damit umgehen;
- Beobachten und Beobachtungen auswerten;
- einfache Experimente durchführen und auswerten;
- das Beobachtete fachsprachlich beschreiben;
- Hypothesen aufstellen und mit ihnen arbeiten;
- die Gültigkeit von Aussagen an Daten prüfen;
- Zusammenhänge kausalanalytisch erklären;
- in Modellen denken und mit Modellen arbeiten;
- erfahren, daß Begriffen, Hypothesen und Modellen jeweils nur ein bestimmter Geltungsbereich zukommt.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Klasse 5 und 6

Der Unterricht soll die bei Schülern vorhandene Zuneigung zu Tieren und Pflanzen bestärken und entwickeln, die Kenntnis wichtiger Arten und ihrer Lebensbedingungen vermitteln und das Verständnis für Lebensvorgänge anbahnen. Diese Aufgaben kann er nur erfüllen, wenn den Schülern dieser Altersstufe häufig Gelegenheit gegeben wird, Pflanzen und Tiere zu beobachten und zu pflegen. Beobachtungsgänge und Wanderungen, bei denen die Schüler Lebewesen in ihrer natürlichen Umgebung sehen, sowie Beobachtungsübungen und die Pflege von Panzen im Klassenraum sind dafür unerläßlich. Wenn irgend möglich, sollen diese Begegnungen mit Pflanzen und Tieren durch Einrichtung und Pflege von Aquarien und Terrarien und durch Arbeiten im Schulgarten ergänzt werden. Hierbei bieten auch Heimaufenthalte vielfältige Gelegenheit.

Berichte aus dem Tierleben, Bilder, Unterrichtsfilme, Fernseh- und Schulfunksendungen sind wertvolle Hilfsmittel im Unterricht. Sie können den Unterricht bereichern, sind aber oft kein vollwertiger Ersatz für die unmittelbare Begegnung mit der Natur.

Da die gewissenhafte Beobachtung die wichtigste Grundlage der Naturerkenntnis ist, muß sie besonders sorgfältig geübt werden. Das geschieht, indem die Schüler ihre Beobachtungen an Pflanzen und Tieren genau beschreiben und geeignete Objekte in Zeichnungen und Modellen nachformen. Einfache Übungen im Vergleichen (z. B. der Blätter, Knospen, Zweige, Tiere verschiedener Ordnung und Pflanzen an verschiedenen Standorten) unterstützen diese Arbeit.

Bei allen Betrachtungen muß beachtet werden, daß die Schüler des 5. und 6. Schuljahres noch nicht zu einer systematischen Übersicht der Pflanzen- und Tierwelt kommen können. Die Arbeit in diesen Schuljahren hat vor allem eine Fülle von Einzelbeobachtungen und Erlebnissen in der lebenden Natur zu vermitteln und damit eine Erfahrungsgrundlage zu schaffen, auf der später aufgebaut werden kann.

An den häufig vorkommenden Tieren und Pflanzen sollen die Schüler die wichtigen Lebensvorgänge erkennen und dabei erfahren, wie jedes Lebewesen von seiner Umwelt abhängig ist. Als Inhalte sind Einzelthemen aufgezählt, an denen biologische Einsichten erarbeitet werden sollen. Die Arten, an denen diese Erkenntnisse gewonnen werden, kann der Lehrer je nach den gegebenen Möglichkeiten auswählen. Unumgänglich sind auch einige Kenn-

übungen an Pflanzen und Tieren. Ferner soll das Kind den eigenen Körper und seine Lebensvorgänge, zunächst im Hinblick auf die Gesunderhaltung, kennenlernen.

2.2 Klasse 7—9 und 10

Auch der Schüler der Großstadt hat ein Interesse für Lebewesen und eine Neigung, Tiere und Pflanzen zu pflegen. Alle Möglichkeiten zur Naturbegegnung, die in der Großstadt allerdings begrenzt sind, muß die Schule nutzen. Die unmittelbare Beobachtung der Natur kann durch Hilfsmittel ergänzt, aber nicht ersetzt werden.

Die Grünanlagen und die Parks im Stadtgebiet und bei der Schule, ein Besuch des Tierparks und des Botanischen Gartens, die Wanderungen und Schullandheimaufenthalte, die in der Wohnung gehaltenen Tiere und Pflanzen, die Vögel auf dem Pausenhof, am Futterplatz und in den Nistkästen bieten vielfältige Gelegenheit zum Beobachten. Pflanzenpflege in der Schule, Pflanzenausstellungen, Aquarium, Terrarium und Insektarium erweitern diese Möglichkeit. Der Aufbau naturkundlicher Sammlungen macht den Schülern Freude und vermehrt die Naturkenntnisse.

Durch Kennübungen lernen die Schüler dieser Altersstufe weitere häufig vorkommende und charakteristische Tiere und Pflanzen kennen und erweitern dadurch ihren Überblick über die Tier- und Pflanzenwelt. Es ist jedoch nicht Aufgabe des Unterrichts, Faune und Flora nach einem vollständigen Ordnungssystem zu behandeln.

Gegenstand des Unterrichts sind nicht allein die Lebensvorgänge, die Umweltbedingungen und die Entwicklung der Lebewesen, sondern auch die wirtschaftliche Bedeutung der Tier- und Pflanzenzucht, der Landwirtschaft, der Fischerei, sowie der Holz- und Forstwirtschaft.

Die Schüler sollen auch einige charakteristische Tiere und Pflanzen fremder Länder kennenlernen. Dabei ist die Bedeutung der ausländischen Kulturpflanzen hervorzuheben.

Von der praktischen Tätigkeit, dem Pflegen, Sammeln und genauen Beobachten, führt der Unterricht zu planmäßigen Untersuchungen und Experimenten in der Natur oder im Klassenzimmer. Durch kritische Überlegung, durch Vergleichen und Schließen werden Zusammenhänge des Naturgeschehens erkennbar, die im Versuch ihre Bestätigung finden. Lupe, Mikroskop und Mikroprojektor sind unentbehrliche Hilfsmittel des Unterrichts.

Durch genaues Beschreiben, durch Festhalten der Ergebnisse im Bericht, in Zeichnungen und Modellen werden die Einsichten und Erkenntnisse gefestigt. Hier hat auch das Lehrbuch seinen Platz. Es kann eigene Feststellungen ergänzen und abrunden. Unterrichtsfilme, Fernseh- und Schulfunksendungen, Bilder und Berichte über das Tierleben können ebenfalls wertvolle Hilfsmittel für den Unterricht sein.

Die Lebensvorgänge beim Menschen sind eingehend zu behandeln. Besonders herauszuarbeiten sind die praktischen Folgerungen, die sich für eine gesunde Lebensführung, für hygienische Maßnahmen, für die Erste Hilfe bei Krankheiten und Unglücksfälle, für die Vermeidung der Suchtgefahren, für die Verantwortung des einzelnen für die eigene und die Gesundheit der Mitmenschen ergeben.

Sexualerziehung ist während der ganzen Schulzeit Aufgabe auch des Biologieunterrichts. Die enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern in dieser Frage ist unerläßlich. In welchem Umfang der Biologielehrer besondere sexuelle Probleme behandelt, hängt von seinem Verhältnis zu den Schülern, von der Zusammensetzung der Klasse und von der besonderen Situation im Ein-

zelfall ab. Für manche Fragen kann es zweckmäßig sein, den Schularzt um seine Hilfe zu bitten. **(Siehe die Richtlinien für die Sexualerziehung in den Schulen der Freien und Hansestadt Hamburg, 1970).**

2.3 Unterrichtsorganisation

Von dem in der Stundentafel ausgewiesenen Stundenvolumen für die Naturwissenschaften entfallen auf den Unterricht in Biologie im Jahr:

Beobachtungsstufe

Klasse 5 – 70 Stunden
Klasse 6 – 70 Stunden

	Hauptschule	**Realschule**
Klasse 7	– 35 Stunden	-- 35 Stunden
Klasse 8	– 70 Stunden	– 70 Stunden
Klasse 9	– 70 Stunden	– 70 Stunden
Klasse 10	– – Stunden	– 35 Stunden

Unter dem Abschnitt Inhalte werden verbindliche Themen und Unterthemen aufgeführt. Sie sind für je zwei Klassenstufen (Ausnahme: Kl. 9 Hauptschule) zusammengefaßt. Der Lehrer kann innerhalb dieses Zeitraumes die Reihenfolge der Behandlung so auswählen, wie sie sich aus besonderen Anlässen (Jahresrhythmus, Ausflug usw.) ergibt. Auch Ergänzungsthemen werden zur Auswahl angeboten; sie können durch andere ersetzt werden. Für die Realschule werden Themen empfohlen, die für den Unterricht in Hauptschulen nicht vorgesehen sind. Es bleibt dem Lehrer unbenommen, Teile dieser Themen auch im Unterricht der Hauptschule anzubieten.

Das inhaltliche Angebot ist so bemessen, daß die vorgesehenen Themen in etwa zwei Dritteln der zur Verfügung stehenden Gesamtzeit erarbeitet werden können. Die verbleibende Zeit soll dazu verwandt werden, entweder einzelne Themen zu vertiefen oder zusätzliche Themen zu behandeln.

Einige Themen dieses Lehrplans waren bereits Unterrichtsgegenstand in der Primarstufe. Sie werden hier erneut aufgenommen und erweitert.

In der Themenübersicht wird eine Stundenverteilung auf die einzelnen Themen vorgeschlagen.

B Inhalte

Themenübersicht

1	*Klasse 5 und 6*	*Stundenzahl*
	Vom Menschen und seiner Gesundheit	15
	Haustiere des Menschen	15
	Vom Bau und Leben besonders angepaßter Säugetiere	15
	Körperbau und Lebensweise ausgewählter Wirbeltiere	20
	Von der Entwicklung bei Blütenpflanzen	15
	Aufgaben und Aufbau der Teile einer Blütenpflanze	10
	Von der Vermehrung bei Blütenpflanzen	15

2	*Klasse 7 und 8*	*Stundenzahl*
	Über das Verhalten der Tiere in ihrem Lebensraum	20
	Von Pflanzen- und Tierzellen	20
	Über das Fortpflanzungsgeschehen bei Pflanzen und Tieren	10
	Das biologische Gleichgewicht und der Umweltschutz	10
	Die Verantwortung des Menschen für seine Gesundheit	10

3	*Klasse 9 und 10*	*Stundenzahl*
	Haltung und Bewegung des menschlichen Körpers (H/R)	10
	Stoffwechselvorgänge im menschlichen Körper (H/R)	10
	Blut, Blutkreislauf und Atmung im menschlichen Körper(H/R)	10
	Wahrnehmung der Umwelt mit Sinnesorganen (H/R)	10
	Vererbung und Stammesgeschichte des Lebens (H/R)	10
	Steuerung von Lebensvorgängen (R)	10
	Bau und Leistung der Organe höherer Pflanzen (R)	10

Themen

1 Klasse 5 und 6 (Beobachtungsstufe)

1.1 *Vom Menschen und seiner Gesundheit*

Das Skelett – Stütze des Körpers (Körperhaltung, Haltungsschäden)

Gelenke und Muskeln – Bewegung des Körpers (Bewegungsablauf, Training)

Nahrung und Ernährung – Verdauliches und Unverdauliches (richtige und falsche Ernährung, Genußmittel, kranke Zähne, Verdauungsweg)

Arbeitsweise von Lunge und Herz – Aufgaben des Blutes (Richtiges Atmen, Bedeutung reiner Luft, Blutkreislauf)

Ergänzungsthemen

Bau und Aufgaben der Haut – Körperpflege

Nerven und Sinne – Bedeutung von Ruhe und Erholung

Zähne und Zahnpflege

Hilfe bei Verletzungen und Vermeidung von Infektionen (Wundschnellverband, Keimfreiheit)

1.2 *Haustiere des Menschen*

Der Hund – ein Säugetier: Greifsäuger (Jagdverhalten, Zehengänger, Gebiß)

Das Rind – ein säugender Wiederkäuer: Huftier (Paarhufer, Zehenspitzengänger, Hornträger, Gebiß)

Entwicklung vom Wild- zum Haustier – Bedeutung für den Menschen

Ergänzungsthemen

Ernährungsarten (Fleisch-, Pflanzen- und Allesfresser), Brutpflegeverhalten (Nesthocker, Nestflüchter) und Körperbau anderer Haustiere (z. B. Katze, Pferd, Schwein, Schaf)

1.3 *Vom Bau und Leben besonders angepaßter Säugetiere*

Anpassung an das Leben im Boden – Körperbau und Funktion (z. B. Maulwurf)

Anpassung an das Leben im Wasser – sekundäre Anpassung (z. B. Robbe)

Anpassung an das Leben in der Luft – Orientierung (z. B. Fledermaus)

Ergänzungsthemen

Ernährungsweisen der Nagetiere und Insektenfresser (z. B. Hausmaus, Feldmaus, Igel)

Bedeutung der Nager für den Menschen – Steppentier (z. B. Feldhase, Kaninchen)

1.4 *Körperbau und Lebensweise ausgewählter Wirbeltiere*

Bau und Leben eines Vogels – Entwicklung aus dem Ei (z. B. Huhn)

Aufzucht der Jungen bei Singvögeln – Arten des Nestbaues (z. B. Schwarzdrossel)

Die Eidechse als wechselwarmes Kriechtier (z. B. Zauneidechse)

Der Frosch und sein Gestaltwandel (z. B. Wasserfrosch, Teichfrosch)

Bau und Leben eines Fisches (z. B. Karpfen, Goldfisch, Forelle)

Ergänzungsthemen

Zugvögel – Vogelflug

Dem Wasserleben angepaßte Vögel (z. B. Ente, Haubentaucher, Pinguin)

Fortbewegung und Ernährung bei Schlangen (z. B. Ringelnatter)

Ringelnatter und Kreuzotter – ein Vergleich

1.5 *Von der Entwicklung der Blütenpflanzen*

Keimung und Wachstum – Versuche mit Samen und Zwiebeln (z. B. Bohne, Küchenzwiebel)

Ernährung der Pflanze – Einfluß von Boden, Wasser, Licht, Luft und Wärme auf das Wachstum

Ergänzungsthemen

Aufzucht einer Pflanze bis zur Frucht- und Samenbildung

Früchte und Samen und ihre Verbreitung

1.6 *Aufbau und Aufgabe der Teile einer Blütenpflanze*

Aufgaben von Blatt, Stengel und Wurzel

Bauplan einer Blütenpflanze (z. B. Goldlack)

Ergänzungsthemen

Pflege, Anzucht und Veredelung von Pflanzen (Obst, Gemüse- und Zimmerpflanzen)

Das Blatt und die Blüte in ihrer Vielgestaltigkeit (Garten-, Feld-, Wald- und Wiesenpflanzen)

1.7 *Von der Vermehrung bei Blütenpflanzen*

Pflanzen überdauern den Winter – ungeschlechtliche Vermehrung durch Knollen, Zwiebeln, Erdsprosse, Knospen (z. B. Frühblüher)

Blütenbau, Samen- und Fruchtbildung (z. B. Kirschbaum)

Insektenbesuch und Bestäubung – Befruchtung (geschlechtliche Vermehrung)

Ergänzungsthemen

Blütenstand und Fremdbestäubung eines Korbblütlers (z. B. Sonnenblume)

Ähnlichkeit und Verwandtschaft (z. B. Schmetterlingsblütler) – Bestimmungsübungen

Weitere Ergänzungsthemen für Klasse 5 und 6

1.8 *Tiere Europas und anderer Kontinente unter Berücksichtigung ihres Körperbaus und ihrer Lebensweise*

Tiere in Wald und Feld (z. B. Hase, Reh, Wildschwein, Fuchs)

Tiere im Urwald (z. B. Affen, Tiger, Elefanten, Schlangen, Krokodile)

Tiere in Steppe und Gebirge (z. B. Löwe, Antilope, Steinbock, Zebra, Kamel, Giraffe, Wildrind, Känguruh)

Tiere im Meer (z. B. Seelöwe, Walroß, Wal)

1.9 *Ausländische Nutzpflanzen*

Fett-, Öl- und Eiweißlieferanten (z. B. Kokospalme, Olivenbaum, Sojabohne)

Stärke- und Zuckerlieferanten (z. B. Reis, Mais, Zuckerrohr)

Wichtige Südfrüchte (z. B. Apfelsine, Banane, Feige)

Gewürz- und Genußmittelpflanzen (z. B. Lorbeer, Pfeffer, Vanille, Paprika, Kakao, Tee, Kaffee, Tabak)

2 Klasse 7 und 8

2.1 *Über das Verhalten der Tiere in ihrem Lebensraum*

Revierverhalten und räumliche Bindung (Biotop, Revier, Duftmarken, Rivalenkampf)

Instinkthandlungen und ihre Klärung durch Attrappenversuche (Instinktkette, Attrappe, Schlüsselreiz, Auslöser, Angeborener Auslösemechanismus, Appetenzverhalten)

Angeborenes und erlerntes Verhalten bei Dohlen (Kaspar-Hauser-Versuche, Nachahmung, Prägung)

Soziale Rangordnung beim Zusammenleben (Rangordnung, Rangordnungskämpfe, Übersprungshandlung, Familienhorde der Schimpansen)

Ergänzungsthemen

Lernfähigkeit und einsichtiges Handeln (Dressur bei Delphinen, einsichtiges Handeln bei Schimpansen)

Zusammenhänge zwischen tierischem und menschlichem Verhalten

2.2 *Von Pflanzen- und Tierzellen*

Bau, Formen und Lebensweise – Vermehrung einzelliger Lebewesen z. B. Amöbe, Pantoffel- und Augentierchen aus dem Heuaufguß, Tümpel oder Aquarium)

Bau, Formen und Lebenstätigkeit der pflanzlichen und tierischen Zelle (z. B. Zwiebelhaut, Staubfadenhaare der Tradescantia, Fadenalgen, Schleimhaut des Mundes)

Kern- und Zellteilung (Zellkern, Zellplasma, Zellwand, Zelleinschlüsse, Kernmembram, Kernschleifen, Zellsaft, Vakuolen, Mitose)

Ergänzungsthemen

Handhabung des Mikroskops, Schnittechniken an Pflanzenteilen und die farbtechnische Behandlung von Präparaten.

Bedeutung der Einzeller für den Stoffkreislauf in der Natur

2.3 *Über das Fortpflanzungsgeschehen bei Pflanzen und Tieren*

Fortpflanzung bei Säugetieren und Vögeln (Sexualorgane, Tragzeit, Befruchtung, Geburt)

Betreuung des Nachwuchses bei Vögeln und Säugern (Nesthocker, Nestflüchter, Brutfürsorge, Brutpflege)

Fortpflanzung und Entwicklung bei Blütenpflanzen (Sexualorgane, Befruchtung, Keimesentwicklung, Samenbildung, Fruchtbildung)

Fortpflanzungsverhalten bei Tieren (Werbung, Partnerfindung, Paarung, Samenübertragung, Ehe)

Ergänzungsthemen

Verlauf der Befruchtung (Geschlechtszellenbau, Befruchtungsvorgang am Seeigelei)

Bestäubungsanpassungen bei Blütenpflanzen (Lockeinrichtungen, Körpermerkmale von Blütenbesuchern)

Der Entwicklungszyklus des Leberegels (Generationswechsel, Wirtswechsel)

2.4 *Das biologische Gleichgewicht und der Umweltschutz*

Gefahren durch Anpflanzung von Monokulturen (Wasserhaushalt, Bodenveränderungen, Schädlingsbefall, Schädlingsbekämpfung)

Räuber – Beuteverhältnisse und die biologische Regulation (Jäger und Gejagte, Tag- und Nachtgreifvögel und ihre Beutetiere)

Fischerei und Ernährung des Menschen (Nahrungskette, Nahrungsnetz, Fischsterben)

Störungen biologischer Gleichgewichte (geschützte Tiere, geschützte Pflanzen, Landschaftsschutz)

Ergänzungsthemen

Müllawinen und Müllbeseitigung (wilde Mülldeponien, geordnete Ablagerung, Müllkompostierung, Müllverbrennung)

Ursachen und Wirkungen der Umweltverunreinigung (Wasser- und Luftverunreinigung, Sauerstoffgehalt von Gewässern, biologische Klärung, Abwässerreinigung, Emissionen, Immissionen)

Möglichkeiten zur Landschaftsgestaltung (Landschaftsplanung, Landschaftspflege, Naturschutz)

2.5 *Verantwortung des Menschen für seine Gesundheit*

Ansteckende Krankheiten und Seuchen (Krankheitserreger, Vorbeugungsmaßnahmen)

Schädigung der Gesundheit durch Suchtgefahren (Rauschgifte, Suchtgifte)

Bevölkerungsexplosion und Ernährungsprobleme (Nahrungsmittelproduktion, Schutz der Nahrung, Nahrungskonservierung)

Erste Hilfe – Unfallhilfe (z. B. Lebensrettende Maßnahmen, Äußere Verletzungen, Innere Verletzungen, Bewußtseinsstörungen, Vergiftungen)

Ergänzungsthemen

Züchtung und Bekämpfung von Bakterien (Formen, Vermehrung, Ernährungsweise, Schutzimpfung)

Virusinfektionen und Viruskrankheiten (Tabakmosaikvirus, Kinderlähmung)

Weitere Ergänzungsthemen für Klasse 7 und 8

2.6 *Lebensbeziehungen im Wald*

Ansprüche der Laubbäume an Boden und Klima – Anpassung an das Licht (z. B. Rotbuche, Weißbuche, Eiche, Birke)

Blüte, Früchte und Samen – ihre Verbreitung bei Nadelbäumen (z. B. Fichte, Tanne, Kiefer, Lärche)

Monokulturen und Mischwälder – Vor- und Nachteile für den Lebensraum

Forstinsekten (z. B. Borkenkäfer, Kieferspinner)

Bedeutung des Waldes für die Holz- und Forstwirtschaft – Längen und Dickenwachstum eines Baumes

Strauch- und Bodenvegetation im Laubwald – Standortbedingungen der Pflanzen (z. B. Himbeere, Brombeere, Heidelbeere, Buschwindröschen, Scharbockskraut, Aronstab, Tollkirsche, Einbeere)

Lebensweise von Sporenpflanzen – Moose als Wasserspeicher – Ernährungsweise der Pilze, eßbare und giftige Pilze (z. B. Frauenhaarmoos, Knollenblätterpilz, Steinpilz)

Nährstoffkreislauf – Biologisches Gleichgewicht (Erzeuger, Verbraucher, Zersetzer, Massenvermehrung, Nahrungsangebot, Siedlungsdichte, Monokulturen)

Anpassungen an den Lebensraum bei Säugetieren und Vögeln (z. B. Reh, Fuchs, Eichhörnchen, Buchfink, Specht, Eichelhäher, Kuckuck)

Bau und Entwicklung, Staatenbildung und Sozialverhalten von Insekten (z. B. rote Waldameise)

Informationsübertragung und Orientierung bei Bienen (z. B. Honigbiene)

2.7 *Tier- und Pflanzenleben in und an Gewässern*

Pflanzen am Gewässer – Anpassungserscheinungen an das Leben im Wasser: Wasserpflanzen (z. B. Schilf, Blutweiderich, Froschlöffel, Teichrose, Wasserlinse)

Sekundäre Anpassung an das Leben auf dem Wasser (z. B. Schwimmvögel wie Stockente, Bläßhuhn)

Entwicklung und Lebensweise der Lurche (z. B. Frosch, Kröte, Molch)

Ernährungsformen und Brutpflegeverhalten bei Fischen – Fischzucht und Wanderfische (z. B. Karpfen, Hecht, Aal, Stichling, Forelle)

Entwicklung und Ernährung von Insekten (z. B. Gelbrandkäfer, Libelle, Mücke)

Bau und Lebensweise von Weichtieren (z. B. Teichmuschel, Schlammschnecke)

Nahrungsketten und Sauerstoffkreislauf im Lebensraum Gewässer – Verschmutzung der Gewässer

3 Klasse 9 und 10

3.1 *Haltung und Bewegung des menschlichen Körpers*

Bestandteile und Bau des Stützsystems (Knochen, Skelett, Wirbelsäule)

Beweglichkeit und Muskeltätigkeit (Gelenk, Muskel, Sehne, Muskelfaser)

Haltungsschäden und Verletzungen des Bewegungsapparates (Rückgratverkrümmung, Bandscheibenschaden, Senkfuß, Verstauchung, Verrenkung, Knochenbruch)

Ergänzungsthemen

Feinbau von Knochen und Knorpel (Knochenhaut, Knochenrinde, Knochenbälkchen, Knochenmark)

Chemische Vorgänge bei der Muskeltätigkeit

3.2 *Stoffwechselvorgänge im menschlichen Körper*

Zusammensetzung wichtiger Nahrungsmittel (Baustoffe, Betriebsstoffe, Nährstoffe, Salze, Vitamine)

Verdauungsvorgang im Mund, Magen und Darm (Verdauungsorgane, Kohlenhydrat-, Eiweiß- und Fettverdauung, Aufgabe des Dickdarms)

Wirkung der Verdauungsfermente und Aufnahme der Nährstoffe (Enzyme, Magensaft, Darmsaft, Lymphe, Einfachzucker, Aminosäuren, Fettsäuren)

Ergänzungsthemen

Aufbau körpereigener Stoffe (Glykogen, Blutzucker, Fettspeicherung, arteigenes Eiweiß)

Erkrankungen der Verdauungsorgane (Erbrechen, Blähungen, Durchfall, Verstopfung, Magen- und Darmgeschwür, Gallenstauung)

3.3 *Blut, Blutkreislauf und Atmung im menschlichen Körper*

Zusammensetzung und Aufgaben des Blutes (Blutplasma, Blutkörperchen. Blutserum, Stofftransport, Abwehrstoffe)

Bau und Aufgaben des Herzens und der Blutgefäße (Arterie, Vene, Herzklappen, doppelter Kreislauf)

Der Gasaustausch in der Lunge (äußere Atmung, innere Atmung)

Ergänzungsthemen

Stoffaustausch mit den Zellen (Lymphe, Lymphknoten, Gewebsflüssigkeit)

Unfälle und Krankheiten der Kreislauforgane, (Arterienverkalkung, Herzinfarkt, Anämie, Vergiftung, Tbc, Wiederbelebung)

3.4 *Wahrnehmung der Umwelt mit Sinnesorganen*

Mechanische und thermische Reizung der Haut (Tastsinn, Temperatursinn)

Chemische Reizung von Zunge und Nase (Geruchssinn, Geschmackssinn, Riechschleimhaut, Geschmacksknospen)

Optische Reizung des Auges (Bau, Sehvorgang, Leistung des Auges)

Akustische Reizung des Ohres (Bau, Hörvorgang)

Ergänzungsthemen

Beeinträchtigung der Sehleistung durch Augenfehler und Augenkrankheiten (Bindehautentzündung, Hornhauttrübung, Grauer Star, Kurzsichtigkeit, Alterssichtigkeit, Farbenblindheit)

Orientierung im Raum durch den Gleichgewichtssinn (Statolith, Bogengang, Lymphfunktion)

3.5 *Vererbung und Stammesgeschichte des Lebens*

Das Prinzip der Befruchtung und Entwicklung bei Pflanze, Tier und Mensch (geschlechtliche Fortpflanzung)

Wichtige Regeln der Vererbung (Mendelsche Regeln, Erbanlagen, Mutation, Modifikation)

Methoden der Pflanzen- und Tierzüchtung (Auslese, Kombination, Einkreuzung)

Entwicklung des Lebens auf der Erde im Überblick

Ergänzungsthemen

Ursachen und Verlauf der stammesgeschichtlichen Entwicklung des Lebens (Lamarck, Darwin)

Tatsachen der stammesgeschichtlichen Entwicklung der Lebewesen

Herkunft und Stammbaum des Menschen

Elektronenmikroskopische Struktur der Zelle (Zellorganelle, Feinbau der Chromosomen, genetischer Code, Proteinsynthese)

3.6 *Die Steuerung von Lebensvorgängen*

Verarbeitung und Leitung der Sinneseindrücke durch die Nerven (Bau, Impuls, sensible und motorische Nerven)

Reflexschaltungen durch das Rückenmark (Bau, Reflex, Reflexbogen)

Aufbau und Leistung des Gehirns (Hirnteile, Hirnfelder, bewußte Handlungen)

Ergänzungsthemen

Aufgaben des vegetativen Nervensystems (Wechselwirkungen von Sympathikus und Parasympathikus)

Informationsübertragung durch Hormone (Hormondrüsen, Hormonwirkungen)

Schädigung des Nervensystems (Gehirnerschütterung, Nervenentzündung, Gehirnhautentzündung)

3.7 *Bau und Leistung der Organe höherer Pflanzen*

Aufnahme von Wasser und Nährsalzen durch die Wurzel (Düngung, Spurenelemente, Gesetze des Minimums, Auswahlvermögen)

Photosynthese und Atmung im Blatt (Blattgrünkörper, Assimilation, Dissimilation)

Stofftransport und Transpiration (Verdunstung, Spaltöffnung, Transpirationsstrom, Leitbündel)

Ergänzungsthemen

Bewegung und Orientierung pflanzlicher Organe (Geotropismus, Phototropismus, Nastien)

Besondere Ernährungsformen der Pflanzen (Parasiten, Saprophyten, Symbionten)

Stoffkreisläufe in der Natur (Stickstoff, Kohlenstoff- und Sauerstoffkreislauf)

Einfluß von Wuchsstoffen auf das Wachstum (Haferkeimlinge)

Weitere Ergänzungsthemen für Klasse 9 und 10

3.8 *Die Verantwortung des Menschen gegenüber der Natur*

Veränderung der Umwelt und Folgen für die Lebewesen (Entwaldung, Wandel im Artenbestand, Gestaltung der Landschaft)

Störungen, Folgen und Gegenmaßnahmen im Naturhaushalt (Biologisches Gleichgewicht, Regulationsmechanismen, Umweltsicherung, Natur- und Landschaftsschutz)

Pflanzliche und tierische Schädlinge, Bekämpfungsmaßnahmen, Wirkungen der chemischen und biologischen Schädlingsbekämpfung

Reinhaltung von Luft und Wasser (Gewässerschutz, Gefahren der Luftverschmutzung)

3.9 *Die Stellung des Menschen in der Natur*

Der Mensch, ein Glied der Natur (übereinstimmende Baupläne und Körperfunktionen bei Säugern)

Die physische Sonderstellung des Menschen (aufrechter Gang, Hand als universelles Werkzeug, Hand als Ausdrucksorgan)

Die psychische Sonderstellung des Menschen (Entwicklung des Gehirns, Verstandesleistungen, Instinkt und Umweltgebundenheit des Tieres, menschliche Sprache)

3.10 *Fortpflanzung und Entwicklung bei Pflanze und Tier*

Bildung von Keimzellen (Stadien der Reifeteilung, Bildung von Ei- und Samenzellen)

Keimesentwicklung bei Tieren (Furchung, Keimblatt- und Organbildung)

Geschlechtliche Fortpflanzung bei Blütenpflanzen (Keimzellen, Samenanlage. Befruchtungsvorgang)

Samenentwicklung bei Blütenpflanzen (Embryo, Embryoentwicklung, Same)

Entwicklungszyklus des Malariaerregers (Generationswechsel, Wirtswechsel, Fieberkurve)

Entwicklungszyklus bei Farnen und Moosen (Befruchtung, Sporengeneration, Keimzellengeneration)

3.11 *Lebewesen in ihrer Umwelt*

Tarn- und Warntrachten (Schutzfarbe, Farbwechsel, Mimese, Mimikry)

Fortbewegungsweisen bei Tieren (Schweben, Rückstoß, Schlängeln, Hebelapparate, Fliegen)

Nahrungskreisläufe von Tieren (Nahrungskette, Erzeuger, Verbraucher, Zersetzer, Biotop, Biozönose, biologisches Gleichgewicht, Selbstregulation)

Schwankungen im Energiebedarf der Tiere (Wechselwarm, gleichwarm, Winterstarre, Winterschlaf, Temperatur, Regelkreis)

Vorkommen und Verbreitung von Tieren auf der Erde (Kosmopolit, Tierwanderung, Orientierung, Tierregion)

Physik

für die Klassen 7 bis 10 der Haupt- und Realschulen

Stoffplan für den Unterricht nach der neuen Stundentafel vom 26. 5. 1976

Amt für Schule – S 221/1 –

1976

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

Physik

Stoffplan für den Unterricht nach der neuen Stundentafel H/R vom 26.5.1976 für die Klassen 7-10

Die neue Stundentafel für die Haupt- und Realschule sieht für das Fach Physik in der Realschule eine geringere Schülergrundstundenzahl vor. Auf allen Klassenstufen ist Physik in Klassenteilung im Wechsel mit Chemie zu unterrichten.

Der neu gefaßte Teil B des Lehrplans berücksichtigt die neue Stundentafel und die Erfahrungen mit dem zur Zeit gültigen Lehrplan. Bei fast allen Themen sind Stoffkürzungen vorgenommen und die Unterthemen neu formuliert worden. Für ein Unterthema ist im Mittel eine Doppelstunde vorgesehen. Die Hinweise in der rechten Spalte des Lehrplans sind nicht verbindlich. Sie bieten Anregungen und teilweise Alternativen für die Gestaltung des Unterrichts. Durch Straffung der Behandlung einzelner Themen — bloße Mitteilung einzelner Tatsachen, Lehrer- statt Schülerexperiment — ist es möglich, Zeit für Ergänzungsthemen oder andere, nicht im Lehrplan aufgeführte Stoffgebiete zu gewinnen. Die Beratungsstelle Physik des Instituts für Lehrerfortbildung hat zu einer Reihe von Themen Unterrichtshilfen erarbeitet.

Teil A des Lehrplans bleibt unverändert gültig, besonders auch die Charakterisierung des Unterschieds in der Behandlung gleicher Inhalte in der Hauptschule und der Realschule.

Auf die Sicherheitsbestimmungen wird besonders hingewiesen.

B Inhalte

Themenübersicht:

Klasse 7 (H/R)

7.1 **Der elektrische Strom**

Strom und Strommessung — Der elektrische Widerstand — Reihen- und Parallelschaltung — Wärmewirkung des Stromes — Magnetische Wirkung des Stromes

7.2 **Licht**

Licht und Schatten — Reflexion und Absorption — Reflexionsgesetz — Brechung — Abbilden mit Sammellinsen

7.3 **Kräfte**

Kraft und Kraftmessung — Kraft und Masse — Kraftübertragung mit Rollen — Kräfte am Hebel — Arbeit

Klasse 8 (H/R)

8.1 **Gesetze des Stromkreises**
Die elektrische Spannung — das Ohmsche Gesetz — Elektrische Widerstände im Gleichstromkreis — Elektrische Leistung — Elektrische Arbeit

8.2 **Elektrische Maschinen**
Aufbau eines Elektromotors — Experimente mit Elektromotoren — Die Fahrradlichtmaschine — Experimente zur Induktion — Der Transformator

8.3 **Wärme und Arbeit**
Wärmemenge — Die Artwärme — Verdampfen und Kondensieren — Wärmekraftwerk

Klasse 9 (H/R)

9.1 **Nachrichtentechnik**
Telefon — Halbleiter — Transistor als Verstärker — Senden und Empfangen — Rundfunkempfänger

9.2 **Elemente der Datenverarbeitung**
Logische Schaltungen — Logische Glieder — Mehrere UND-Glieder, Mehrere ODER-Glieder — Verbindung von UND-, ODER- und NICHT-Gliedern — Programmsteuerung

9.3 **Radioaktivität und Kernenergie**
Bohrsches Atommodell — Nachweis ionisierender Strahlen — Untersuchung der Alpha- und Betastrahlen — Halbwertszeit — Kernspaltung und Kernenergie

Klasse 10 (R)

10.1 **Bewegungen und Kräfte**
Bewegungen und Bewegungsänderungen — Gleichförmige Bewegung — Ungleichförmige Bewegung — Masse und Beschleunigung

10.2 **Schwingungen und Wellen**
Mechanische Schwingungen — Aufzeichnung von Schwingungen — Resonanz — Mechanische Wellen — Stehende Wellen

10.3 **Elektrische Energie**
Wechselstrom — Drehstromgenerator — Drehstrommotor — Transport elektrischer Energie — Energieumwandlungen

Themen

Klasse 7 (H/R)

7.1 **Der elektrische Strom**

Verbindung zu anderen Themen:
5.1 Der elektrische Stromkreis
5.4 Magnet und Kompaß
8.1 Gesetze des Stromkreises
8.2 Elektrische Maschinen
9.1 Nachrichtentechnik

Allgemeine Hinweise:
Die Sicherheitsbestimmungen und Hinweise zur Unfallverhütung im Physikunterricht (Mitteilungsblatt der Schulbehörde 15, Nr. 5 (Mai 1970) sind zu beachten.
Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!

Unterthemen:	Hinweise:
1. Strom und Strommessung	Strommessung im Stromkreis bei verschiedenen Glühlampen. Messung vor und hinter den Lampen. Abhängigkeit der Richtung des Zeigerausschlags von der Stromrichtung, Hinweis auf Wechselstrom. Einheit Ampere (Milliampere). Strom in Metallen als Elektronenbewegung. Schaltzeichen für Strommesser.

	2. Der elektrische Widerstand	Widerstand als Eigenschaft eines metallischen Leiters, die Elektronenbewegung zu hemmen. Herstellen eines Drahtwiderstandes von 1 Ohm (6,25 cm Konstantandraht von 0,2 mm ⌀). Einheit Ohm (Kiloohm, Megaohm). Schaltzeichen für Widerstände. Abhängigkeit des Widerstandswertes eines Drahtes von Länge, Querschnitt und Material. Hinweis auf spezifischen Widerstand. Rechenaufgaben mit einfachen Zahlenverhältnissen.
	3. Reihen- und Parallelschaltung	Glühlampe als Widerstand. Reihen- und Parallelschaltung von Glühlampen. Einbau von Schaltern. Kennzeichnung der einzelnen Stromkreise. Hinweise auf Hausinstallation. Änderung der Gesamtstromstärke bei der Reihenschaltung und der Parallelschaltung.
	4. Wärmewirkung des Stromes	Erwärmung eines Widerstandsdrahtes durch den Strom. Material und Form (Wendel) von Heizleitern. Untersuchen eines Elektro-Heizgerätes, (z. B. Heizofen, Toaster, Fön, Kochplatte, Tauchsieder, Bügeleisen). Hinweis auf die Schmelzsicherung.
	5. Magnetische Wirkung des Stromes	Nachweis des Magnetfeldes bei einem stromdurchflossenen Leiter mit einem Kompaß. Magnetfeld einer stromdurchflossenen Spule. (N- und S-Pol, Ausdehnung des Feldes). Elektromagnet. Hinweis auf Anwendungen: Magnetkran, Türöffner, Magnetabscheider, Elektromagnetischer Schalter (Relais).
7.2	**Licht**	
	1. Licht und Schatten	Schatten bei punktförmigen und flächenförmigen Lichtquellen, Schattengrenzen, Kern- und Halbschatten, Sonnen- und Mondfinsternis. Geradlinige Ausbreitung des Lichtes. Hinweis auf die Lichtgeschwindigkeit.
	2. Reflexion und Absorption	Gegenstände werden durch Reflexion von Licht sichtbar. Gegenstände reflektieren und absorbieren Licht, unterschiedliche Reflexion und Absorption von Licht bei weißen, grauen oder schwarzen Gegenständen.
	3. Reflexionsgesetz	Vergleich des Verlaufs von einfallendem und reflektiertem Strahl, Einführung des Lots, Kennzeichnung von Einfallswinkel und Ausfallwinkel. Gesetz: Einfallender und reflektierter Strahl liegen in einer Ebene. Der Einfallswinkel ist so groß wie der Ausfallswinkel. Reflexion von Lichtstrahlen zwischen verschiedenen Planspiegeln. Hinweis auf Anwendungen des Reflexionsgesetzes: z. B. Rückspiegel, Periskop.
	4. Brechung	Brechung bei Lichtstrahlen, Vergleich von Einfallswinkel und Brechungswinkel, Medien mit verschiedener optischer Dichte. Brechung bei Linsen, Sammel- und Zerstreuungslinsen, Brennpunkt und Brennweite, Strahlenverlauf vor und hinter der Linse verfolgen.
	5. Abbilden mit Sammellinsen	Abbilden einer Kerzenflamme und eines durchleuchteten Diapositivs durch eine Sammellinse, Beziehungen zwischen den Entfernungen Gegenstand — Linse und Linse — Bild bzw. zwischen Gegenstandsgröße und Bildgröße ermitteln.

7.3 **Kräfte**

Verbindung zu anderen Themen: 6.1 Arbeit und Energie
8.3.4 Wärmekraftwerk
10.1 Bewegungen und Kräfte

1. Kraft und Kraftmessung — Beispiele für physikalische Kräfte, Bewegungsänderung und Verformung eines Körpers als Wirkungen der Kraft. Herstellen eines Kraftmessers mit einer Schraubenfeder. Einheit Newton. Hinweis auf

$$\text{Druck} = \frac{\text{Kraft}}{\text{Fläche}}$$

2. Kraft und Masse — Vergleich der durch ein angehängtes Gewichtsstück verursachten Federdehnung auf dem Mond und auf der Erde. Unterschiedliche Schwerkraft bei einzelnen Himmelskörpern, gleichbleibende Masse, (Stoffmenge des Prüfkörpers), Einheit Kilogramm (Gramm).

3. Kraftübertragung mit Rollen — Feste Rollen, Änderung der Wirkungsrichtung der Kraft, erforderliche Kraft etwa so groß wie die Gewichtskraft der angehängten Last. — Lose Rolle, Kraft etwa halb so groß wie die Gewichtskraft der angehängten Last. Verteilung der Gewichtskraft auf die zwei tragenden Seilstücke, Kraftweg vergrößert sich im gleichen Verhältnis wie die Kraft kleiner wird.

4. Kräfte am Hebel — Anwendung von Hebeln bei Werkzeugen und Geräten, Drehachse, Hebelarme, angreifende Kräfte. Veränderung des Betrages der Kraft und des Kraftweges. Hebelgesetz, Rechenaufgaben mit einfachen Zahlenverhältnissen. Hinweis auf einseitigen Hebel.

5. Arbeit — Verschiedene physikalische Arbeiten (Hubarbeit, Verformungsarbeit, Reibungsarbeit, Beschleunigungsarbeit), Arbeit = Kraft x Kraftweg, Einheit Newtonmeter (Nm), Rechenaufgaben. Gleichbleibende Arbeit auch bei Verwendung von loser Rolle oder Hebel, Verringerung der Kraft bei gleichzeitiger Vergrößerung des Kraftweges. Aufgewendete Arbeit größer als Nutzarbeit (Reibungsverluste).

Klasse 8 (H/R)

8.1 **Gesetze des Stromkreises**

Verbindung zu anderen Themen: 5.1 Der elektrische Stromkreis
7.1 Der elektrische Strom
8.2 Elektrische Maschinen
9.1 Nachrichtentechnik
9.2 Elemente der Datenverarbeitung
10.3 Elektrische Energie

Allgemeine Hinweise:
Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!

1. Die elektrische Spannung — Messung der Spannung verschiedener elektrischer Energiequellen, Reihenschaltung von Spannungsquellen. — Spannung als Ursache für das Fließen eines Stomes. — Schaltung des Spannungsmessers im Stromkreis, Einheit Volt (Kilovolt, Millivolt), Schaltzeichen. Pole einer Energiequelle für Gleichstrom sind unterschiedlich geladen. Anziehung ungleichnamiger, Abstoßung gleichnamiger Elektrizitätsladungen.

2. Das Ohmsche Gesetz	Abhängigkeit der Stromstärke von der Spannung (konst. Widerstand) und der Stromstärke vom Widerstand (konst. Spannung). Formulierung der Proportionalität für ganze Zahlenverhältnisse. Information über die Festlegung $\frac{\text{Spannung}}{\text{Stromstärke}}$ = Widerstand, Umstellung der Gleichung
3. Elektrische Widerstände im Gleichstromkreis	Ermitteln der Widerstandswerte mit Hilfe des Ohmschen Gesetzes (Spulen, Drähte, Kohlestifte, Widerstände mit Farbcode, evtl. Heißleiter und Fotowiderstände, Glühlampe). Einfache Rechenaufgaben.
4. Elektrische Leistung	Vergleich der Helligkeit verschiedener 220 V-Glühlampen (100 W, 60 W, 15 W), Zuordnung zur aufgedruckten Leistungsangabe, Messen der Stromstärke. Leistung abhängig von der Stromstärke (bei konst. Spannung). — Vergleich der Helligkeit verschiedener Glühlampen bei gleicher Stromstärke aber unterschiedlicher Spannung (220 V/100 W, 12 V/5 W, 6 V/2,4 W). Information über die Festlegung Leistung = Spannung · Stromstärke, Einheit Watt (Kilowatt). Ergänzung: Überprüfen von Leistungsangaben elektrischer Geräte, Leistungsstufung bei Kochplatten, Absicherung verschiedener Leistungen.
5. Elektrische Arbeit	Messen der elektrischen Arbeit mit dem Wechselstromzähler (Anschluß verschiedener Haushaltsgeräte), Wechselstromzähler als Energiemesser. Information über die Festlegung Arbeit = Leistung · Zeit, Einheit Wattsekunde (Kilowattstunde). Berechnung der Betriebskosten beim Anschluß von Elektrogeräten. Hinweis auf die Tagesbelastung der Elektriztätswerke.

8.2 Elektrische Maschinen

Verbindung zu anderen Themen:
- 5.1 Der elektrische Stromkreis
- 7.1 Der elektrische Strom
- 8.1 Gesetze des Stromkreises
- 9.1 Nachrichtentechnik
- 10.2 Schwingungen und Wellen
- 10.3 Elektrische Energie

Allgemeine Hinweise:
Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!
Im Schülerversuch ist das Hinauftransformieren von Spannungen verboten!
Sicherheitsbestimmungen siehe auch 7.1.

1. Aufbau eines Elektromotors	Erzeugung einer Bewegung durch Wechselwirkung zwischen magnetischen Feldern, Umwandlung von elektrischer Energie in Bewegungsenergie (Spulen auf Rollen, Leiterschaukel, Drehspule). — Kommutator, Untersuchungen über die Änderung der Feldrichtung an einem Motormodell, evtl. Hinweis auf zwei- und mehrpolige Anker.
2. Experimente mit Elektromotoren	Änderung der Drehrichtung und der Drehgeschwindigkeit eines Gleichstrommotors, Messung des Stromes bei verschiedener Belastung des Motors (Erklärung mit dem Energiebegriff). — Motorstator als Dauermagnet oder Elektromagnet. Haupt- und Nebenschlußmotor, Anschluß eines Motors mit Elektromagnet an Gleich- und Wechselspannung. Schaltzeichen für einen Motor.

	3. Die Fahrradlichtmaschine	Aufbau einer Fahrradlichtmaschine, Erzeugen einer Induktionsspannung durch Bewegen des Magneten in der Spule, Umwandlung von Bewegungsenergie in elektrische Energie. Entstehung einer Wechselspannung, Schwingungszahl (Frequenz) abhängig von der Umdrehungszahl des Magneten und der Zahl der Polpaare. Sinuslinie des Wechselstroms mit Pendelmodell darstellen. Schaltzeichen für einen Generator. Gleich- und Wechselstromgenerator.
	4. Experimente zur Induktion	Spannungserzeugung durch Eintauchen eines Magneten in eine Spule. Einfluß der Windungszahl, der Stärke des Magneten und der Geschwindigkeit der Magnetfeldänderung auf die Höhe der Induktionsspannung. Induktionsversuch mit Permanentmagneten und Elektromagneten. Transformatorprinzip.
	5. Der Transformator	Aufbau eines Transformators, Gleich- und Wechselstrom am Transformatoreingang, Übersetzungsverhältnis eines Transformators, Vergleiche der Eingangs- und Ausgangsleistung bei Transformatoren, Verluste. — Anwendungsbeispiele: Spielzeugtrafo, Klingeltrafo, Hochspannungstrafo, Hochstromtrafo. Hinweis auf die Spannungsstufen im Versorgungsnetz der Elektrizitätswerke.
8.3	**Wärme und Arbeit**	
	Verbindung zu anderen Themen:	5.2 Ausdehnung bei Erwärmung und Temperaturmessung 6.1 Arbeit und Energie 6.2 Wärmeausbreitung 7.3 Kräfte
	1. Wärmemenge	Unterschied zwischen Temperatur und Wärmemenge, Wärme als Energie. — Erwärmen verschiedener Wassermengen unter sonst gleichen Bedingungen, graphische Darstellung des Temperaturanstiegs (Temp./Zeit — Kurve), Einheit Joule. (1 kcal = 4,2 kJ). Hinweis auf den Heizwert von Brennstoffen.
	2. Die Artwärme	Erwärmen verschiedener Stoffe unter sonst gleichen Bedingungen, graphische Darstellung des Temperaturanstiegs (Temp./Zeit — Kurve), Artwärme (Joule je kg und °C), Tabelle über die Artwärme verschiedener Stoffe. Hinweis auf unterschiedliche Erwärmung der Landschaft bei gleicher Sonneneinstrahlung. Wärmespeicherung. Einfache Rechenaufgaben.
	3. Verdampfen und Kondensieren	Siedepunkt des Wassers. Abhängigkeit des Siedepunkts vom Luftdruck. Hinweis auf Dampfkochtopf und Vakuumdestillation. Aggregatzustände des Wassers, Energieumsetzungen bei der Umwandlung von 1 kg Eis über Wasser zu Dampf. Modell von den molekularen Vorgängen bei Temperaturänderungen.
	4. Wärmekraftwerk	Abhängigkeit des Wasserdampfdruckes von der Temperatur. Hinweis auf die Dampferzeugung in Wärmekraftwerken, Turbinen. Energieumwandlungskette: Chemische Energie → Wärmeenergie → Bewegungsenergie → elektrische Energie. Probleme der Energieversorgung („Wärmebilanz", Wirkungsgrad, Primärenergien, Direktumwandlung von Wärme in elektrische Energie, Wärmespeicherung).

Klasse 9 (H/R)

9.1 Nachrichtentechnik

Verbindung zu anderen Themen:
- 7.1 Der elektrische Strom
- 8.1 Gesetze des Stromkreises
- 8.2 Elektrische Maschinen
- 10.2 Schwingungen und Wellen
- 10.3 Elektrische Energie

Allgemeine Hinweise:

Sicherheitsbestimmungen siehe 7.1.
Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!

Das Merkblatt der OPD Hamburg über die Errichtung von funkelektrischen Unterrichtsanlagen ist zu beachten (Mitteilungsblatt der Schulbehörde 1962 Nr. 6, S. 105).

1. Telefon	Mikrofon, Veränderung des Übergangswiderstandes eines Kohlemikrofonmodells und Erzeugung von Stromstärkeschwankungen, Umwandlung von Schall in Stromstärkeschwankungen durch das Kohlekörnermikrofon. Hörer, Umwandlung von Stromstärkeschwankungen in Schall durch das Hörermodell bzw. durch den Lautsprecher. Übertragunsversuch mit Mikrofon, Batterie und Hörer.
2. Halbleiter	Diode im Gleich- und Wechselstromkreis, Durchlaß- und Sperrichtung. Gleichrichtung, Aufbau einer Halbleiterdiode. Aufbau eines Transistors, pnp- und npn-Transistor, Bestimmung durch Durchlaß- und Sperrichtungen.
3. Transistor als Verstärker	Einfluß des Basisstroms auf den Kollektorstrom, Stromverstärkung, Verstärkung eines schwachen galvanischen Stromes, Induktionsstromes, Mikrofonstromes (Sprechwechselstrom).
4. Senden und Empfangen	Lichtsenden und Fotoempfänger, Lichtwellen als Nachrichtenträger, Lichtstärkeschwankungen als Modulation, Verstärkung des Empfängerstromes durch einen Transistor. Hinweis auf das Spektrum elektromagnetischer Wellen, (evtl. Erzeugung und Empfang von Rundfunkwellen mit Summer und Fritter.)
5. Rundfunkempfänger	Aufbau eines einfachen Rundfunkempfängers (Antenne, Diode, Hörer), Erweiterung der Schaltung durch einen Schwingkreis (Spule, Kondensator), Erklärung der Schwingkreisfunktion in Analogie zur Resonanz zweier Stimmgabeln. Verstärkung des Diodenstromes durch einen Transistor.

9.2 Elemente der Datenverarbeitung

Verbindung zu anderen Themen:
- 5.1 Der einfache Stromkreis
- 7.1 Der elektrische Strom
- 8.1 Gesetze des Stromkreises
- 10.3 Elektrische Energie

1. Logische Schaltungen	UND-, ODER-, NICHT-, Exklusiv-ODER-Schaltung mit mechanischen Schaltern, Eingangs- und Ausgangssignale, Unterschied zwischen analogen und digitalen Signalen, Funktionstabelle. Hinweis auf Dioden und Transistoren als Schalter.

2. Logische Glieder	Funktion von UND-, ODER-, NICHT-Glied, Eingänge — Ausgänge. Vergleich der logischen Glieder mit den logischen Schaltungen. Lösen von Aufgaben mit 1 UND-Glied oder 1 ODER-Glied (max. 4 Eingänge), Lesen und Verarbeiten der Daten von Lochkarten. Zusatz: Formulierung von Schaltgleichungen.
3. Mehrere UND-Glieder, mehrere ODER-Glieder	Aufgaben, für deren Lösung mehrere UND-Glieder oder mehrere ODER-Glieder parallel verwendet werden, (z. B. „Farben mischen", „Stundenplan überwachen").
4. Verbindung von UND-, ODER- und NICHT-Gliedern	Aufgaben, die durch Verbindung mehrerer unterschiedlicher logischer Glieder gelöst werden (z. B. Geldrückgabe beim Münzfernsprecher, Überwachung einer Spielregel).
5. Programmsteuerung	Entwicklung von Schaltungen mit Logikgliedern für einfache Programmsteuerungen (mehrere Eingänge, mehrere Ausgänge), z. B. Getränkeautomat, Reklamebeleuchtung, Ampelsteuerung. Hinweis auf unterschiedliche Programmschaltwerke (z. B. Schrittschaltwerk, Lochstreifen und Codierungsmöglichkeiten).

9.3 Radioaktivität und Kernenergie

Allgemeine Hinweise:

Die Verbindlichkeit des Themas richtet sich nach den Möglichkeiten der Schule. Die 2. Strahlenschutzverordnung ist zu beachten! Vergl. S. 4 des „grünen" Lehrplans.

1. Bohrsches Atommodell	Wiederholung des Bohrschen Atommodells: Kern (Protonen, Neutronen), Hülle (Elektronen), Durchmesser eines Atoms, Größenverhältnisse im Atom, Isotope. Modell zur Entstehung von Kernstrahlung: Alpha-, Beta- und Gammastrahlung, Hinweis auf Neutronenstrahlung.
2. Nachweis ionisierender Strahlen	Nachweis von Kernstrahlung: Kernstrahlung mit einer Funkenstrecke und mit einem GM-Zähler nachweisen, Strahlen diskontinuierlich, statistischer Charakter der Strahlung, Definition der Zählrate. Nachweis der Umgebungsstrahlung (Nulleffekt), Hinweis auf terrestischen und kosmischen Anteil, natürliche und zivilisatorisch bedingte Strahlenbelastung (relative Angaben).
3. Untersuchung der Alpha- und Betastrahlen	Untersuchung der Alphastrahlen: Bahnen der Alphastrahlen in der Nebelkammer (Reichweite, Abschirmung), Nachweis der hinter dem Papier auftretenden Strahlung mit dem GM-Zähler, allgemeiner Hinweis auf die Abschirmung von Kernstrahlung und auf den Strahlenschutz.
4. Halbwertzeit	Halbwertzeit: Abklingen der Strahlungsintensität mit der Zeit (z. B. bei Ba-137 m), Hinweis auf unterschiedlich lange Halbwertzeiten, Hinweis auf die Behandlung radioaktiver Abfälle. Hinweis auf die Anwendung der Kernstrahlung in der Meß-, Steuer- und Verfahrenstechnik sowie Medizin.

5. Kernspaltung und Kernenergie	Kernspaltung: Modell zur Spaltung eines Kerns U-235, Kettenreaktion, kritische Masse, Hinweis auf die Radioaktivität der Spaltprodukte. Kernkraftwerk: Kontrollierte Kernspaltung (Regelstäbe, Moderator, Kühlmittel), vereinfachtes Flußschema eines Kernkraftwerkes, Energieumwandlungskette, Sicherheitseinrichtungen.

Klasse 10 (R)

10.1 **Bewegungen und Kräfte**

Verbindung zu anderen Themen: 6.1 Arbeit und Energie
7.3 Kräfte
8.3 Wärme und Arbeit

Hinweise:

1. Bewegungen und Bewegungsänderungen	Verschiedene Bewegungen und ihre Ursachen (Pendel, rollende Kugel, fallender Stein, Wagen mit Antrieb). Definition der Bewegung, Bezugssystem. Bewegungsändernde Einflüsse (z. B. Gleitreibung, Rollreibung, Luftwiderstand). Beharrungsvermögen.
2. Gleichförmige Bewegung	Messung von Weg und Zeit, z. B. bei Läufern und Radfahrern. Definition und Berechnung der Geschwindigkeit (Durchschnittsgeschwindigkeit). Maßeinheit m/s, km/h. Erzeugung einer gleichförmigen Bewegung mit Wagen auf Fahrbahn (Gewicht als Antrieb). Aufstellung eines Weg-Zeit-Diagramms. Geschwindigkeitsmessungen. Tachometer.
3. Ungleichförmige Bewegung	Einflüsse, die Geschwindigkeitsänderungen hervorrufen (Beschleunigung, Bremsen). Die gleichmäßig beschleunigte Bewegung. Erzeugung einer gleichmäßig beschleunigten Bewegung mit Wagen auf Fahrbahn (verschiedene Gewichte als Antrieb). Berechnung der Geschwindigkeit und Aufstellung eines Weg-Zeit-Diagramms und eines Geschwindigkeits-Zeit-Diagramms.
4. Masse und Beschleunigung	Vergleich der Startsituation verschieden schwerer Fahrzeuge (Radfahrer, PKW, LKW). Abhängigkeit der Beschleunigung von der Masse, Massenträgheit. Beschleunigungsmessung mit Wagen auf Fahrbahn: a) mit verschiedenen Massen bei konstanter Antriebskraft, b) mit verschiedenen Antriebskräften bei konstanter Masse. — Newtonsches Kraftgesetz. Die Krafteinheit 1 Newton (N).

10.2 **Schwingungen und Wellen**

Verbindung zu anderen Themen: 6.3 Akustik
9.1 Nachrichtentechnik
10.3 Elektrische Energie

1. Mechanische Schwingungen	Beispiele für schwingende Systeme (z. B. Uhrpendel, Uhrfeder, Saiten, Stimmgabeln, Federungen von Wagen, Brücken bei Belastungen, Motore, Vibrationserscheinungen). Freie und erzwungene Schwingungen. Beschreibung der periodischen Vorgänge bei Feder- und Pendelschwingung, Kenngrößen einer Schwingung (Elongation, Amplitude, Periode, Frequenz, Schwingungsdauer, Phase). Ermittlung der Abhängigkeit der Schwingungsdauer z. B. eines Fadenpendels von der Pendellänge. — Betrachtung zur Energieumwandlung.

2. Aufzeichnung von Schwingungen	Sandpendel zur Aufzeichnung der Pendelbewegung oder Schreibstimmgabel mit berußter Platte (Metallpapier), gedämpfte und ungedämpfte Schwingungen (Anstoß im „richtigen" Augenblick), Problem der Dämpfung in der Technik. Darstellung von Schallschwingungen auf dem Oszilloskop (Luftsäulen, Saiten, Profilscheiben mit elektromagnet. Tonabnehmer usw.).
3. Resonanz	Resonanzerscheinungen bei gekoppelten Fadenpendeln, Eigenfrequenz und Erregerfrequenz, Kopplungsgrad. Resonanzerscheinungen bei zwei Stimmgabeln und bei Musikinstrumenten. Modell eines Frequenzmessers (Zungenfrequenzmesser). Hinweis auf Resonanzschwingungen in der Technik, z. B. Kraftfahrzeug. Film: Resonanzkatastrophe bei einer Brücke. Zusatz: Aufnahme einer Resonanzkurve bei mechanischen Schwingungen oder Schallschwingungen.
4. Mechanische Wellen	Übertragung von Schwingungsenergie durch Kopplung, Entstehung einer Welle durch gekoppelte Pendel. Längs- und Querwellen bei einer Schraubenfeder, Kenngrößen einer Welle (Amplitude, Frequenz, Wellenlänge, Geschwindigkeit), Beispiele für Wellenerscheinungen in Natur und Technik. Messen der Fortpflanzungsgeschwindigkeit einer Welle (z. B. Schallgeschwindigkeit).
5. Stehende Wellen	Modellversuch zur Reflexion von Längs- und Querwellen, stehende Wellen (Schwingungsbäuche und Schwingungsknoten). Beispiele für stehende Seilwellen, (Saiteninstrumente, Vibrationsgenerator, wechselstromdurchflossener Draht im Magnetfeld).

10.3 Elektrische Energie

Verbindung zu anderen Themen: 7.1 Der elektrische Strom
8.1 Gesetze des Stromkreises
8.2 Elektrische Maschinen

Allgemeine Hinweise:

Sicherheitsbestimmungen siehe 7.1.
Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!
Versuche mit Drehstrom nur mit Drehstromnetzgerät durchführen!

1. Wechselstrom	Wechselstromgenerator, Sinuslinie des Wechselstromes (Oszilloskop und zeichnerische Darstellung), Amplitude, Scheitelwert, Effektivwert, Frequenz.
2. Drehstromgenerator	Experiment zur Erzeugung eines Dreiphasenwechselstroms (3 Induktionsspulen um 120° versetzt, 3 Meßgeräte), zeichnerische Darstellung der 3 Kurven. Hinweis auf die Phasenverschiebung. Aufbau eines Drehstromgenerators (Sternschaltung mit Mittelpunktleiter).
3. Drehstrommotor	Demonstration des Drehfeldes bei 3 um 120° versetzten Spulen mit einer Magnetnadel (Drehstromnetzgerät!). Deutung der Drehung bei Ring- und Käfiganker im Drehfeld. Hinweis auf den Asynchronmotor.

4. Transport elektrischer Energie	Transport elektrischer Energie über einen Widerstand von 10 K bei 220 V und ca. 4000 V, Spannungsabfall an kurzer und langer Transportleitung, Einfluß des Leitungswiderstandes auf die Stromstärke. Überlegungen zum vertretbaren Leitungsquerschnitt und zu den Kosten für die Transportleitung. Hinweis auf Energiebedarf in Haushalt und Industrie.
5. Energieumwandlungen	Experimente mit energieumwandelnden Systemen, z. B. Solarzelle, Thermoelement, Motor, Heizgeräte (elektr. Wärmeäquivalent).

Ergänzungsthemen

Klasse 7: Das Relais	Betätigen von Schaltkontakten (Weicheisen) mit einem Dauermagneten und einem Elektromagneten. Relais als elektromagnetischer Schalter. Relais mit Arbeits-, Ruhe- und Umschaltkontakt. Untersuchen der Teile eines Relais (z. B. Flachrelais der Post), Kontaktfedersätze. Aufbau eines Relaisstromkreises mit Umschaltkontakt.
Klasse 8: Die Lichtschranke	Änderung des Widerstandswertes eines Fotowiderstandes bei Beleuchtung. Abhängigkeit der Widerstandsänderung von der Farbe des Lichtes. Aufbau einer Lichtschranke (Lichtquelle, Fotowiderstand, Relais, Signaleinrichtung). Anwendung der Lichtschranke bei Zähl-, Überwachungs- und Warnanlagen.
Klasse 9: Der Regelkreis	Handregelung und selbsttätige Regelung einer Temperatur. Geschlossener Wirkungsablauf eines Regelkreises, Kalibrieren eines Kleintemperaturreglers, Temperaturregelung mit Hilfsenergie, Temperaturregelung bei einem Bügeleisen, Füllstandsregelung, Höchstwert- und Tiefstwertregelung, stetige und unstetige Regler. Füllstandsregelung mit Tauchelektroden und Transistorverstärkung.
Klasse 10: Telefon	Aufbau eines Telefonapparates (Tischapparat) mit Gabelumschalter, Wählscheibe, Wecker, Übertrager, Kondensator, Hör- und Sprechkapsel, vereinfachter Schaltplan für einen Telefonapparat. Funktion von Einrichtungen zur Fernsprechvermittlung (z. B. Drehwähler), Rufeinrichtung, Gesprächszähler. Aufbau einer Vermittlungsstelle (Handvermittlung) für 6 Anschlüsse.

Lehrplan
Physik
auf der Beobachtungsstufe

Zuständiges Referat: S 221/1

Referent: Dr. Jürgen Dzewas, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Jörn Bruhn: Gymnasium Blankenese
Martin Volkmer: Institut für Lehrerfortbildung

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Im Physikunterricht der Beobachtungsstufe beginnt der Schüler, die Gegenstände und Erscheinungen seiner Umwelt gezielt unter naturwissenschaftlichem Aspekt zu betrachten. Er lernt, daß

- sich die Natur mit Hilfe des Experiments befragen läßt und unter gleichen Bedingungen gleiche Antworten liefert;
- die Naturerfahrung sich unter naturwissenschaftlichem Aspekt ordnen läßt;
- Vorgänge in der Natur mit Hilfe von je/desto-Beziehungen beschrieben werden können;
- nicht anschauliche Vorgänge in der Natur veranschaulicht werden können;
- die Umwelt durch naturwissenschaftliche Erkenntnisse beeinflußt wird.

Aufgabe des Physikunterrichts der Beobachtungsstufe ist es, die Schüler behutsam zu exakter Naturbetrachtung zu führen und der Bildung falscher Vorstellungen von der Natur entgegenzuwirken. Um dieser Übergangsfunktion gerecht zu werden, enthält der Lehrplan Unterrichtseinheiten, durch deren Bearbeitung in altersgemäßer Form naturwissenschaftliche Denk- und Arbeitsmethoden bzw. strukturbestimmende Begriffe der Physik erfahren werden.

1.2 Bei der Auswahl der Inhalte sind vor allem solche Gegenstandsbereiche berücksichtigt worden, die in der Umwelt bedeutsam sind und deren Strukturen leicht erfaßt werden können. Daneben war für die Auswahl entscheidend, daß sich an den Inhalten einige grundlegende Begriffe aus verschiedenen naturwissenschaftlichen Konzepten einführen lassen.

Dem Physikunterricht auf der Beobachtungsstufe geht der Sachunterricht in der Grundschule voraus. Es muß deshalb davon ausgegangen werden, daß viele Umweltphänomene im Grundschulunterricht bereits beobachtet, beschrieben und vorsichtig gedeutet worden sind. An diesen inhaltlichen Vorerfahrungen sollte der Physikunterricht anknüpfen und die Einsichten nun erweitern und präzisieren. Dabei werden die naturwissenschaftlichen Denk- und Arbeitsmethoden erstmals bewußt zur Lösung einfacher Problemstellungen angewandt.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Bei der Unterrichtsgestaltung kommt der Motivation eine große Bedeutung zu. Die Inhalte sollen vom Lehrer so an die Schüler herangetragen werden, daß sie das Interesse der Schüler wecken, vielfältige Aktivitäten herausfordern und die Entwicklung physikalischer Problemstellungen zulassen. Dies kann wohl am besten dadurch erreicht werden, daß die Physik aus Lebenssituationen der natürlichen und technischen Umwelt entwickelt wird und im Unterricht Geräte und Materialien verwendet werden, die in gleicher Form auch in der Umwelt des Schülers vorkommen.

Wichtigste Unterrichtsform ist der Arbeitsunterricht, bei dem die Schüler die Experimente selbst planen und ausführen. Dabei sollte darauf geachtet werden, daß die Schüler auch kontroverse Hypothesen diskutieren und Entscheidungsexperimente planen. Wenn genügend Übungsgeräte zur Verfügung stehen, können die Schülerübungen in gleicher Front durchgeführt werden. Das

Lehrerexperiment ist nur bei schwierigen oder gefährlichen Experimenten erforderlich.

Neben der vom Lehrer vorgeplanten Unterrichtszeit soll ein Teil für freie Unterrichtsgestaltung zur Verfügung stehen, die von spontanen Schüleräußerungen ausgehen kann.

Eine äußere Differenzierung des Physikunterrichts ist in der Beobachtungsstufe nicht erforderlich. Schüler, die bei den Experimenten geschickt und schnell arbeiten, können Zusatzaufgaben erhalten. Sie ergeben sich in der Art und im Umfang aus den Themen der einzelnen Unterrichtseinheiten.

Da in den Klassen 5 und 6 jeweils nur in einem Halbjahr zwei Unterrichtsstunden pro Woche zur Verfügung stehen und weil die Durchführung der Schülerexperimente viel Zeit erfordert, sollte – wenn irgend möglich – die Klasse in zwei Gruppen unterrichtet werden (Klassenteilung).

Da sich die zur Zeit vorliegenden Physiktests auf entwickelte Curricula (IPN), nicht jedoch auf diesen Lehrplan beziehen, ist eine Verwendung dieser Verfahren nicht ohne weiteres möglich. Bei der Vorbereitung der Unterrichtseinheiten können bereits vorliegende Curricula – einschl. der zugehörigen Testitems – übernommen werden.

Hinweise auf weitere Arbeitsmittel sind bei den einzelnen Unterrichtseinheiten aufgeführt.

B Inhalte

Themenübersicht

Klasse 5

5.1	**Der elektrische Stromkreis mit Schalter**	Aufbau eines einfachen Stromkreises – Leiter und Nichtleiter – Aufbau einer Glühlampe – Kurzschluß – Ausschalter – Wechselschalter – UND- und ODER-Schaltungen.
5.2	**Ausdehnung bei Erwärmung und Temperaturmessung**	Wärmeausdehnung von Gegenständen – relative Wärmeausdehnungszahlen – Bimetall – Bimetallschalter – Bimetallthermometer – Blinkschaltung mit Bimetall – Ausdehnung von Luft beim Erwärmen – Ausdehnung von Wasser beim Erwärmen – Anomalie des Wassers – Siedepunkt und Eispunkt des Wassers – Kalibrieren eines Thermometermodells.
5.3	**Das Wasser**	Nachweis von Wasser in verschiedenen Stoffen – Reinigung von Schmutzwasser – Untersuchen der Filterwirkung – Kondensation von Wasserdampf – Trinkwasser aus dem Meer – Wasserkreisläufe in der Natur – Abwasserreinigung und Umweltschutz. Löslichkeit von Kochsalz im Wasser – Züchten von Kochsalzkristallen – Salzbergwerk und Salzgärten.

Klasse 6

6.1	**Arbeit und Energie**	Begriff der physikalischen Arbeit – Hubarbeit – Beschleunigungsarbeit – Verformungsarbeit – kleine und große Arbeiten (qualitative Betrachtung) – Abhängigkeit der Verformungsarbeit von Gewicht und Höhenunterschied – Arbeiten aus verschiedenen Energieformen gewinnen.
6.2	**Wärmeausbreitung**	Wärmeleitung in verschiedenen Metallen – gute und schlechte Wärmeleiter – Wärmetransport durch Luft – oder Wasserströmung – Warmwasserheizung und Motorkühlung – Entstehung des Windes – Wärmestrahlung der Sonne und elektrischer Strahler – Reflexion von Wärmestrahlen – unterschiedliche Absorption von Wärmestrahlen.
6.3	**Akustik**	Messung von Schwingungsdauern – Aufzeichnung von Schwingungen – Schwingungszahl (Frequenz) – Schwingungen und Töne – Entstehung von Schall – Schallausbreitung, Reflexion, Echo – Hörbereich.

Verwendete Abkürzungen

Lehrpläne

H = Physiklehrplan Hauptschule (Klasse 7 bis 9)
R = Physiklehrplan Realschule (Klasse 7 bis 10)
G = Physiklehrplan Gymnasium (Klasse 7 bis 10)

Literatur

IPN	*Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften* Kiel, Olshausenstr. 40/60 – Curriculum Physik – Bezugsquelle: Klett-Verlag
NuT	*Schröder u. a.*, Natur und Technik, Bd. 1 (Lehrerband), 5. und 6. Schuljahr, Velhagen & Klasing, Berlin und Bielefeld, 1969
E. u. e.	*Simon u. a.*, Erkunden und erkennen Physik und Chemie 1, Schroedel, Hannover, 1967
Physik B 1	*Heß u. a.*, Physik B 1, Ausgabe 0 oder E, Klett-Verlag, Stuttgart, 1970
Physik/Chemie, Band 1	*Brandt-Weidemeier*, Physik und Chemie, Band 1, für differenzierenden Unterricht im 5. und 6. Schuljahr (Lehrerausgabe), Westermann, Braunschweig 1971
Ph. i. u. W.	*Harbeck u. a.*, Physik in unserer Welt, 5. Vieweg, Braunschweig 1971
Physik/Chemie 1, 5./6.	*Jacobs-Becker*, Physik/Chemie 1, Lern- und Arbeitsbuch für das 5./6. Schuljahr, Dümmler, Bonn 1972

Themen

5.1 Der elektrische Stromkreis mit Schalter

Verbindung zu anderen Themen:

Grundschule:		Elektrizität	(Kl. 4)
Sekundarstufe I	H/R:	Elektrik I	(Kl. 7)
		Elektrik II	(Kl. 8)
		Elektrische Maschinen	(Kl. 8)
		Nachrichtentechnik	(Kl. 9)
	G:	Der elektrische Stromkreis	(Kl. 7)
		Elektrische Größen	(Kl. 8)
		Elektromagnetismus und elektromagnetische Induktionen	(Kl. 9)
		Mechanismen der elektrischen Leitung	(Kl. 10)

Unterrichtsdauer

Die Unterrichtsdauer beträgt 14 Stunden. Die Unterrichtseinheit ist verbindlich in den Teilen, die nicht von allen Schülern vorher in der Grundschule behandelt worden sind.

Leitende Gesichtspunkte

Die Schüler werden zu klaren Vorstellungen über den Aufbau eines einfachen Stromkreises geführt. Dafür bietet sich exemplarisch der Stromkreis mit Batterie und Glühlampe oder der Stromkreis Dynamo/Rücklicht beim Fahrrad an. Der Schalter wird als Teil der Hausinstallation und als Glied logischer Schaltungen vorgestellt.

Hinweise

a) IPN 5.1	Der einfache elektrische Stromkreis
IPN 5.5	Der unverzweigte elektrische Stromkreis mit Schalter
b) NuT	Vom elektrischen Strom
c) E. u. e.	Elektrizität in unserem Haus
d) Physik/Chemie 1, 5./6.	Der elektrische Strom hilft uns
e) Ph. i. u. W.	Der elektrische Stromkreis

Anregungen

Wichtig ist, daß Geräte und Problemstellungen aus der Umwelt der Schüler stammen und die Schüler möglichst viele Einsichten durch selbständiges Entdecken gewinnen.

Unterthemen

Aufbau eines einfachen Stromkreises – Leiter und Nichtleiter – Aufbau einer Glühlampe – Kurzschluß – Verschiedene Ausschalter – Wechselschalter – UND- und ODER-Schaltungen.

5.2 Ausdehnung bei Erwärmung und Temperaturmessung

Verbindung zu anderen Themen

Da für den Aufbau einer Blinkschaltung (mit Bimetall) Kenntnisse vom elektrischen Stromkreis vorausgesetzt werden, sollte das Thema 5.2 erst nach dem Thema „Stromkreis" durchgeführt werden.

Grundschule:		Unser Trinkwasser	(Kl. 3)
		Vom Feuer und von der Wärme	(Kl. 3)
Beobachtungsstufe:		Wärmeausbreitung	(Kl. 6)
Sekundarstufe I	H/R:	Wärmeeinwirkung des elektrischen Stromes	(Kl. 7)
		Wärme und Wärmekraftmaschinen	(Kl. 8)
		Kernkraftwerk	(Kl. 9)
	G:	Stoffe und ihre thermischen Eigenschaften	(Kl. 7)
		Wärmemenge	(Kl. 9)
		Energiewirtschaft	(Kl. 10)

Unterrichtsdauer

Das Thema behandelt die grundlegende Erscheinung der Wärmeausdehnung und ist deshalb verbindlich. Zu seiner Durchführung sind 10 Stunden erforderlich.

Leitende Gesichtspunkte

Die Schüler sollen die Ausdehnung von Stoffen bei Erwärmung, die Bedeutung dieses Phänomens in unserer Welt sowie technische Anwendungen bei Bimetallstreifen und Flüssigkeitsthermometern kennenlernen.

Eine Vorrichtung zur Untersuchung der Wärmeausdehnung sollte von den Schülern (mindestens gedanklich) entwickelt werden.

Beim Aufbau eines Regelkreises mit Bimetall ist vor allem der in sich geschlossene Wirkungsablauf zu erarbeiten.

Beim Kalibrieren eines Thermometerrohres erfahren die Schüler, daß die Einheit für eine physikalische Größe auf Grund sinnvoller Festlegungen zustande kommt.

Hinweise

Literatur

a) IPN 5.4	Ausdehnung bei Erwärmung und Temperaturmessung
b) NuT	Aus der Wärmelehre
c) E. u. e.	Es wird kalt, wir müssen heizen
d) Physik B 1	Wärmelehre
e) Physik / Chemie Band I	Wir messen Temperaturen, Metalle und ändere feste Materialien werden erwärmt, Temperaturen aufgezeichnet in Tabelle und Diagramm

Anregungen

Zur Durchführung der Versuche werden brauchbare Wärmeenergiequellen benötigt, z. B. Stadtgasbrenner oder Butangasbrenner (mit Ständer). Bei einigen Versuchen kann man sich auch mit Hartspiritus (Esbit) behelfen.

Die Sichtbarmachung kleiner Ausdehnungswerte gelingt am leichtesten mit einem Hebelwerk oder mit Hilfe der Schattenprojektion. Wegen des experimentellen Aufwandes ist dabei der Demonstrationsversuch durch den Lehrer vorzuziehen.

Auf folgende Anwendungen sollte eingegangen werden: Fieberthermometer, eventuell Minimum-Maximum-Thermometer, Rollenlager auf Brücken, Ausdehnungsfugen bei Straßen, Ausdehnungsschleifen bei Rohrleitungen.

Unterthemen

Wärmeausdehnung von Gegenständen – Relative Wärmeausdehnungszahlen – Bimetall, Bimetallschalter, Bimetallthermometer – Blinkschaltung mit Bimetall – Ausdehnung von Luft beim Erwärmen – Ausdehnung von Wasser beim Erwärmen – Anomalie des Wassers – Siedepunkt und Eispunkt des Wassers, Kalibrieren eines Thermometermodells.

5.3 Das Wasser

Verbindung zu anderen Themen

Grundschule:		Vom Regenwasser	(Kl. 1)
		Unser Trinkwasser	(Kl. 3)
		Schwimmen und Sinken	(Kl. 4)
Sekundarstufe I	H/R:	Chemie Härte des Wassers	(Kl. 8)
	G:	Chemie Luft und Wasser	(Kl. 8)

Unterrichtsdauer

Die Unterrichtseinheit behandelt wichtige Verfahren der Reinigung des Wassers. Sie ist deshalb verbindlich und sollte in 12 Stunden behandelt werden.

Leitende Gesichtspunkte

Die Schüler sollen als wichtige Reinigungsverfahren das Sedimentieren, Filtrieren sowie Destillieren kennenlernen und bei jedem Verfahren verschiedene Techniken erproben, diskutieren und verfeinern. In dem Thema „Wasserhaushalt" werden die zuvor erarbeiteten naturwissenschaftlichen Einzelaspekte zusammengefaßt und eine gesellschaftsbezogene Betrachtungsweise eingeleitet.

Am Beispiel des Kochsalzes werden erste quantitative Untersuchungen durchgeführt, indem Löslichkeit und Konzentration ermittelt werden. Die technische Gewinnung von Kochsalz im Salzbergbau und in Salzgärten soll beispielhaft großtechnische Verfahren der Rohstoffgewinnung verdeutlichen.

Hinweise

Literatur

a) IPN C 1.1	Wir reinigen Wasser und gewinnen Speisesalz
b) NuT	Vom Wasser
c) E. u. e.	Vom Wasser
d) Physik/Chemie, Band I	Von der Reinigung des Wassers
e) Physik/Chemie 1, 5./6.	Überall brauchen wir Wasser

Anregungen

Nachweis von Wasser in Früchten, Holz, Erde, Luft usw. mit entwässertem Kupfersulfat (weiß – blau) oder beim Erhitzen mit kaltem Glas – Reinigen von Schmutzwasser mit Papier-, Tuch- und Sandfilter. Aufbau eines Sandfilters, Prüfen des Filtrats auf Reinheit (Geruch, Farbe, Betrachten eines Tropfens mit Lupe oder Mikroskop) – Filterwirkung bei Papier und Sand bzw. Kies, Abhängigkeit von Porengröße und Dicke des Filters – Trennung von Salz und Wasser bei Meerwasser – Entwicklung einer Vorrichtung zur Kondensation des Wasserdampfes, eventuell Destillationsapparaturen mit Wasserkühlung versehen (Gegenstromprinzip).

Destilliertes Wasser auf Geruch, Geschmack, Farbe, elektrische Leitfähigkeit prüfen, Vergleich mit normalem Leitungswasser.

Die Vorgänge des Verdunstens und Kondensierens in der Natur, Wasserkreisläufe, Regenwasser, Oberflächenwasser, Grundwasser; Trink-, Nutz- und Abwasser, Abwasserreinigung, Klärwerk, Wasserhaushalt der Natur, Umweltschutz.

Löslichkeit von Kochsalz, Konzentration, gesättigte Lösung, Wachsen der Kristalle, Kristallform.

Verwendung von Kochsalz, Salzbedarf des Menschen; großtechnische Gewinnung (Bergwerk, Sole, Salzgärten).

Unterthemen

Nachweis von Wasser in verschiedenen Stoffen – Reinigung von Schmutzwasser – Untersuchen der Filterwirkung – Kondensation von Wasserdampf – Trinkwasser aus dem Meer – Wasserkreisläufe in der Natur – Abwasserreinigung und Umweltschutz – Löslichkeit von Kochsalz im Wasser – Züchten von Kochsalzkristallen – Salzbergwerk und Salzgärten.

6.1 Arbeit und Energie

Verbindung zu anderen Themen

Beobachtungsstufe:		Wärmeausbreitung (Transport von Wärmeenergie)	(Kl. 6)
Sekundarstufe I	H/R:	Elektrik I (Wärmewirkung)	(Kl. 7)
		Mechanik	(Kl. 7)
		Elektrik II (Arbeit, Leistung)	(Kl. 8)
		Elektr. Maschinen	(Kl. 8)
		Wärme und Wärmekraftmaschinen	(Kl. 8)
	G:	Mechanische Energie	(Kl. 8)
		Elektrische Energie Wärmemenge	(Kl. 9)
		Energiewirtschaft	(Kl. 10)

Unterrichtsdauer

Mit dieser Unterrichtseinheit werden die Begriffe „Arbeit" und „Energie" erstmals eingeführt. Da physikalisch-technische Vorgänge in der Umwelt mit Energieumwandlungen verbunden sind, lassen sich die Begriffe zur Deutung dieser Erscheinungen heranziehen. Die Unterrichtseinheit ist deshalb von grundlegender Bedeutung für alle nachfolgenden Einheiten und für die Beobachtungsstufe verbindlich.

Zur Durchführung dieser Einheit sollten nicht mehr als 10 Stunden verwendet werden. Zum einen lassen sich die Schüler für diesen schwierigen Sachverhalt kaum für längere Zeit motivieren, zum anderen werden die Begriffe „Arbeit" und „Energie" ohnehin in allen anderen Einheiten wieder aufgegriffen, dabei gefestigt und allmählich erweitert.

Leitende Gesichtspunkte

Die Schüler lernen, Vorgänge unter einem gemeinsamen Aspekt, dem Energie-Aspekt, zu betrachten. Bei der Beschreibung dieses Aspektes sollen sie folgende Wörter und deren Anwendungen lernen:

Arbeit:	Hubarbeit
Beschleunigungsarbeit	Verformungsarbeit
Energie:	Lage-Energie
Bewegungsenergie	Spannungsenergie
elektrische Energie	

Der Zusammenhang zwischen Arbeit und Energie wird durch die Aussage erklärt, daß Energie eine notwendige Voraussetzung für jede Arbeit ist. In einigen Beispielen wird deutlich gemacht, daß sich die Energieformen durch entsprechende Arbeiten ineinander umwandeln lassen.

Hinweise

Literatur

a) IPN 5.2	Arbeit und Energie
b) Physik/Chemie, Band I	Woran man Kräfte erkennt
c) NuT	Von Kräften und einfachen Maschinen
d) Ph. i. u. W.	Energie und Energiequellen, Energieformen und Energieumwandlungen

Anregungen

Bereits zu Beginn wird der Begriff der physikalischen Arbeit gegen den umgangssprachlichen Arbeitsbegriff abgegrenzt. Am Beispiel einfacher Arbeiten, die von den Schülern selbst ausgeführt werden, lassen sich Hub-, Beschleunigungs- und Verformungsarbeiten aufzeigen und zwischen großen und kleinen Arbeiten unterscheiden.

Die Abhängigkeit der Verformungsarbeit von Gewicht und Höhenunterschied läßt sich am besten mit Hilfe einer Ramme durchführen (Nagel in Styroporblock rammen). Die Zusammenhänge können in je-desto-Sätzen ausgedrückt werden.

Um deutlich zu machen, daß die Energie eine notwendige Voraussetzung für jede Arbeit ist, werden die Schüler die bereits bekannten Arbeiten mit Hilfe verschiedener Energien durchführen und dabei zum Beispiel erkennen: Ein gehobener Gegenstand, ein bewegter Gegenstand, eine gespannte Feder, eine Batterie oder ein Trafo, besitzen Energie (Lageenergie, Bewegungsenergie, Spannungsenergie, elektrische Energie).

Unterthemen

Begriff der physikalischen Arbeit – Hubarbeit – Beschleunigungsarbeit – Verformungsarbeit – Kleine und große Arbeiten (qualitative Betrachtung) – Abhängigkeit der Verformungsarbeit von Gewicht und Höhenunterschied – Arbeiten aus verschiedenen Energieformen gewinnen.

6.2 Wärmeausbreitung

Verbindung zu anderen Themen

Grundschule:		Vom Feuer und von der Wärme	(Kl. 3)
Beobachtungsstufe:		Ausdehnung bei Erwärmung und Temperaturmessung	(Kl. 5)
Sekundarstufe I	H/R:	Wärme und Wärmekraftmaschinen	(Kl. 8)
		Kernkraftwerk	(Kl. 9)
	G:	Stoffe und ihre thermischen Eigenschaften	(Kl. 7)
		Gasgesetze	(Kl. 9)
		Wärmemenge	(Kl. 9)

Unterrichtsdauer

Diese Unterrichtseinheit ist als Fortsetzung der Einheit „Ausdehnung bei Erwärmung und Temperaturmessung" angelegt. Sie bietet Möglichkeiten zur Erarbeitung der für Natur und Technik wichtigen Erscheinungen der Wärmeleitung, Wärmefortführung sowie Wärmestrahlung und ist deshalb verbindlich.

Die einzelnen Themen sollten ausführlich behandelt werden. Dafür sind mindestens 12 Stunden erforderlich.

Leitende Gesichtspunkte

Die Schüler sollen die Wärmeausbreitung als Wärmeenergieausbreitung kennenlernen.

Bei der Unterscheidung der drei Möglichkeiten der Wärmeausbreitung soll herausgearbeitet werden, ob und ggf. in welcher Weise die Wärmeausbreitung an Materie gebunden ist.

Wärmeleitung:	Wärmeenergieausbreitung durch Materie, ohne daß diese dabei bewegt wird.
Wärmefortführung:	Wärmeenergieausbreitung mit Materie, Energie und Materie werden zusammen bewegt.
Wärmestrahlung:	Wärmeenergieausbreitung unabhängig von Materie.

Hinweise

Literatur

a) IPN 6.3	Wärmeausbreitung
b) NuT	Die Wärme breitet sich aus
c) E. u. e.	Es wird kalt, wir müssen heizen
e) Physik/Chemie, Band I	Wärme läßt sich transportieren
e) Physik B 1	Wärmeerzeugung und Wärmetransport
f) Ph i. u. W.	Die Wärme
g) Physik/Chemie 1, 5./6.	Wir heizen im Winter

Anregungen

Wärmeleitung im täglichen Leben (Löffel im heißen Kaffee, Topfstiel, usw.) – Verschiedene Metallstangen erwärmen, Wärmeausbreitung mit angehängten Wachskügelchen sichtbar machen – Gute und schlechte Wärmeleiter (Luft, Wasser, Styropor, Glaswolle, usw.) – Relative Wärmeleitzahlen.

Fortführung der Wärme durch Luftstrom an elektrisch erhitztem Metalldraht, Heizlüfter und Föhn – Entstehung der Strömung mit und ohne Antrieb, Fortführung der Wärme in einem Wasserbehälter, Sichtbarmachung mit farbigem Salz – Teile und Funktion einer Warmwasserheizung, Wasserkühlung bei einem Motor, erwünschte und unerwünschte Erwärmung – warme Luft steigt nach oben, mit strömender Luft wird Wärmeenergie transportiert, Entstehung von Wind, Seewind und Landwind.

Wärmeausstrahlung der Sonne, Energietransport durch den luftleeren Raum – Elektrische Heizsonne, Umlenkung von Wärmestrahlen mit einem Metallschirm, Bündelung der Strahlen mit einem gebogenen Schirm, Sonnenkocher, Trocknung und Warmhaltung durch Wärmestrahlen in Industrie und Landwirtschaft (Autolackiererei, „Jungtiersonnen").

Unterthemen

Wärmeleitung in verschiedenen Metallen – Gute und schlechte Wärmeleiter – Wärmetransport durch Luftströmung oder Wasserströmung – Warmwasserheizung und Motorkühlung – Entstehung des Windes – Wärmestrahlung der Sonne und elektrischer Strahler – Reflexion von Wärmestrahlen – Unterschiedliche Absorption von Wärmestrahlen.

6.3 Akustik

Verbindung zu anderen Themen

Grundschule:		Töne und Geräusche	(Kl. 2)
Sekundarstufe I	H/R:	Nachrichtentechnik	(Kl. 9)
	R:	Schwingungen und Wellen	(Kl. 10)
	G:	Akustik	(Kl. 10)

Unterrichtsdauer

Die Unterrichtseinheit, in der die Begriffe „Schwingung" und „Schall" eingeführt werden, ist in allen Teilen verbindlich. Die Unterrichtsdauer beträgt ca. 10 Stunden.

Leitende Gesichtspunkte

Der Schüler lernt den Zusammenhang zwischen mechanischen Schwingungen und Schall kennen. Er kann gedämpfte und ungedämpfte Schwingungen unterscheiden und lernt, wie man eine Schwingung „aufzeichnen" kann. Die Größen zur Beschreibung einer Schwingung werden eingeführt und der Hörbereich begrenzt. Der Schüler lernt den Zusammenhang zwischen Lautstärke und Schallenergie kennen und kann Resonanz als Mitschwingen deuten.

Hinweise

Literatur

a) IPN 7.2	Schwingungen
b) Physik/Chemie, Band I	Mancherlei Töne und Geräusche
c) NuT	Töne und Geräusche
d) Ph. i. u. W.	Der Schall

Anregungen

Nach Versuchen mit Pendeln, Federn, Blattfedern, Drehfedern sollen die Begriffe Schwingung, Amplitude, gedämpfte und ungedämpfte Schwingung (Uhrpendelmodell), Schwingungsdauer bekannt sein. Die Aufzeichnungen von Schwingungen sollen mechanisch und elektrisch erfolgen.

Bei der Einführung der Begriffe „Frequenz" wird die Einheit „Hertz" mit eingeführt. Durch die Blattfeder, die immer kürzer eingespannt wird, kann man die untere Grenze des Hörbereiches bestimmen. Versuche mit verschiedenen Amplituden einer Blattfeder und zwei Stimmgabeln verdeutlichen den Zusammenhang zwischen Lautstärke und Schallenergie. Mit Stimmgabeln kann auch die Resonanz gut untersucht werden. Die meisten Versuche sollten als Schülerversuche ausgeführt werden.

Unterthemen

Messung von Schwingungsdauern – Aufzeichnung von Schwingungen – Schwingungszahl (Frequenz) – Schwingungen und Töne – Entstehung von Schall – Schallausbreitung, Reflexion, Echo – Hörbereich – Resonanz.

Lehrplan
Physik

in den Klassen 7—10 der Haupt- und Realschule

Zuständiges Referat: S 221/1

Referent: Dr. Jürgen Dzewas, Amt für Schule

Lehrplanausschuß

Jürgen Dudas, Fritz-Schumacher-Schule
Max Eberwein, Studienseminar
Paul Koch, Schule Lange Striepen
Günter Kühn, Schule Lohkampstr.
Martin Volkmer, Institut für Lehrerfortbildung

Inhaltsübersicht

		Seite
	A Richtlinien	3
1	zur Didaktik	3
2	zur Unterrichtsgestaltung	3
	B Inhalte	5
	Themenübersicht	5
	Klasse 7	5
	Klasse 8	5
	Klasse 9	5
	Klasse 10	6

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

Der Physikunterricht der Klassen 7–10 hat die Aufgabe, anknüpfend an Phänomene der natürlichen und technischen Umwelt, den Schüler mit Erkenntnissen und Methoden aus dem Bereich der Physik vertraut zu machen. Er strebt eine Erweiterung und Vertiefung der Einsichten aus dem naturwissenschaftlich-technisch orientierten Sachunterricht der Klassen 1–4 und dem Physikunterricht der Klassen 5 und 6 an. Den in der Altersstufe vorherrschenden Interessen entsprechend wird besonderer Nachdruck auf eine unter naturwissenschaftlichen Kategorien ordnende Deutung technischer Vorgänge gelegt. Hierdurch leistet der Physikunterricht Orientierungshilfe zur Berufsfindung und vermittelt zugleich Grundlagenkenntnisse für die spezifische Berufsausbildung.

Der Schüler soll lernen,

- Naturerscheinungen zu beobachten und Versuche unter gezielten Fragestellungen zu planen und durchzuführen,
- mit Experimentiergeräten sachgerecht umzugehen,
- technische Geräte auf ihre Funktion zu untersuchen,
- Ergebnisse von Beobachtungen sprachlich korrekt unter Verwendung der Fachbegriffe zusammenzufassen,
- an geeigneten Stellen Gesetzmäßigkeiten auch quantitativ zu fassen,
- mit physikalischen Größen und einfachen Größengleichungen umzugehen,
- Modellvorstellungen zur Deutung von physikalischen Zusammenhängen zu benutzen.

Weiter soll er erfassen,

- was ein physikalisches Gesetz ist,
- wo die Grenzen physikalischer Aussagen liegen,
- wie physikalische Erkenntnisse die Grundlage technischer Problemlösungen bilden.

Der Plan ist für die Haupt- und Realschule im Ansatz gleich. Außer durch zusätzliche Inhalte unterscheidet sich der Unterricht in der Realschule von dem in der Hauptschule vor allem durch größere Allgemeinheit der physikalischen Aussagen und durch stärkere quantitative – und damit mathematische – Formulierung der Gesetze.

2 Zur Unterrichtgestaltung

Von zentraler Bedeutung sowohl für die Motivation wie für den Prozeß der physikalischen Begriffsbildung ist die eigene experimentelle Tätigkeit des Schülers. Teilungsstunden sollen dazu verwandt werden, die Anzahl der Schülergruppen beim Experimentieren in überschaubarer Größe zu halten, damit der Lehrer sich genügend den einzelnen Gruppen widmen kann. Experimente empfehlen sich in dieser Stufe im Unterricht überwiegend in gleicher Front. Experimente mit vorgegebenem Experimentiergerät wie mit technischen Gebrauchsgeräten sind gleichermaßen wichtig. Darüberhinaus sollte interessierten Schülern Gelegenheit zu umfangreicheren experimentellen Arbeiten gegeben werden. Anregungen bieten die Arbeiten des Schülerwettbewerbs „Jugend experimentiert".

Häusliche Experimente zu geeigneten hinreichend einfachen Inhalten sind gleichfalls möglich. Sie setzen seitens des Lehrers sorgfältige Planung zur Vermeidung von Unfällen voraus.

Experimente, die für den Schüler zu schwierig oder zu gefährlich sind, müssen als Lehrerexperiment durchgeführt werden. Daneben ist der Einsatz von Funktionsmodellen (z. B. Verbrennungsmotor), Dias und Filmen zu empfehlen.

Bei allen Versuchsergebnissen ist eine sorgfältige begriffliche und sprachliche Verarbeitung nötig. Hier sind die übergreifenden Gesichtspunkte des Themas zur Geltung zu bringen, damit es nicht bei einer ungeordneten Fülle von Einzelerfahrungen bleibt. Gründlichkeit ist hier wichtiger als Vollständigkeit.

Der Schüler soll lernen, möglichst selbständig mit dem Lernbuch zu arbeiten.

Lernerfolgskontrollen sollen nicht nur mündlich und schriftlich, sondern auch an der Bearbeitung praktischer Aufgaben erfolgen.

Im Physikunterricht sind die Vorschriften zur Unfallverhütung und zum Strahlenschutz zu beachten:

Sicherheitsbestimmungen und Hinweise zur Unfallverhütung für den Physikunterricht. (Mitteilungsblatt der Schulbehörde, 1970, Nr. 5, S. 51 ff.)

Verordnung über den Schutz vor Schäden durch ionisierende Strahlen in Schulen (Zweite Strahlenschutzverordnung) v. 18. 7. 1964 (Bundesgesetzblatt I, S. 497 ff.)

Versuche mit radioaktiver Strahlung dürfen nur von Lehrern durchgeführt werden, die vom Amt für Schule zu Verantwortlichen im Sinne der 2. StrahlenschutzVO bestellt worden sind.

Physikalische Größen sind in den gesetzlichen Einheiten anzugeben:
Gesetz über die Einheiten im Meßwesen v 2. 7. 1969 (Bundesgesetzblatt I, S. 981 ff.)

Eine Übersicht in:
Informationen des Amtes für Schule Nr. 27/1971, S. 5 f.

B Inhalte

Themenübersicht

Mit **R** bezeichnete Themen sind nur für die **Realschule** bestimmt

Klasse 7

7.1 *Elektrik I*
(12 Stunden)
Strom- und Strommessung – Schaltung von Widerständen – Wärmewirkung – Magnetische Wirkung – Gleich- und Wechselstrom

7.2 *Optik*
(10 Stunden)
Licht, Schatten und Finsternisse – Reflexion – Brechung – Linsen – Entstehung der Farben

7.3 *Mechanik*
(12 Stunden)
Hebel – Rollen und Flaschenzug – **R:** Kraftübertragung – Luftdruck – Auftrieb

Klasse 8

8.1 *Elektrik II*
(12 Stunden)
Elektrische Ladungen – Spannung und Spannungsmessung – Spannung und Stromstärke – Elektrische Leistung – Elektrische Arbeit – Chemische Wirkungen des elektrischen Stromes

8.2 *Elektrische Maschinen*
(10 Stunden)
Elektromotor für Gleichstrom – Generator – Transformator

8.3 *Wärme und Wärmekraftmaschinen*
(12 Stunden)
Wärmemenge – Verdampfen und Kondensieren – Dampfturbine – Verbrennungsmotoren – Raketen

Klasse 9

9.1 *Nachrichtentechnik*
(H: 12 Stunden, R: 21 Stunden)
Telefon – Senden und Empfangen – Halbleiter – Einfache Verstärkung – **R:** Elektrischer Schwingkreis – Radio

9.2 *Steuern und Regeln*
(H: 12 Stunden, R: 18 Stunden)
Logische Glieder – Steuerungsvorgänge – Programmsteuerung – Regelvorgänge

9.3 *Atomlehre*
(H: 10 Stunden, R: 12 Stunden)
Nachweis radioaktiver Strahlen – Entstehung radioaktiver Strahlen – Strahlenschutz – Kernkraftwerk

Klasse R 10

10.1 *R: Elektrik III*
(24 Stunden)
Wechselstrom und Drehstrom – Energietransport – Energiewirtschaft – Elektromotor – Generator

10.2 *R: Schwingungen und Wellen*
(20 Stunden, nicht verbindlich)
Querwellen – Wellenlänge, Frequenz und Amplitude – Reflexion und stehende Wellen – Interferenz – Längswellen – Technische Anwendungen

10.3 *R: Kräfte und Bewegungen*
(24 Stunden)
Kräfte, Kraftzusammensetzung und Kraftzerlegung – Gleichförmige Bewegung – Ungleichförmige Bewegung – Wurf – Kreisbewegung – Raumfahrt und Satelliten

Die folgende Themenzusammenstellung enthält in der linken Spalte die (verbindlichen) Unterthemen mit einer genaueren Aufschlüsselung, in der rechten Spalte (nicht verbindliche) Hinweise auf Experimente, Anwendungen usw.

Klasse 7

7.1 *Elektrik I*

Unterrichtsdauer: 12 Stunden

Verbindung zu anderen Themen: 5.1 Der elektrische Stromkreis
5.4 Magnet und Kompaß
8.1 Elektrik II
8.2 Elektrische Maschinen
9.1 Nachrichtentechnik

Die **Sicherheitsbestimmungen** und Hinweise zur Unfallverhütung im Physikunterricht (Mitteilungsblatt der Schulbehörde 15, Nr. 5 [Mai 1970]) sind zu beachten.

Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig.

Unterthemen	Hinweise
1. Strom und Strommessung	
Strommessungen im Stromkreis – Schaltung eines Amperemeters – Einheit: Ampere	Messung vor und hinter einem Verbraucher. Umgang mit Mehrbereichsinstrumenten (Meßbereich). Strom als Elektronenbewegung.
2. Schaltung von Widerständen	
Widerstand hemmt Elektronenbewegung	Verschiedene Widerstände in einen Stromkreis einfügen und Stromstärken messen.
Abhängigkeit des Widerstandes eines Drahts von Länge, Querschnittsfläche, Material und Temperatur – Einheit: Ohm	Rechenaufgaben, Umformungen. Technische Widerstände: Aufbau, Verwendung, Code. Halbleiterwiderstände. **R:** Widerstandsthermometer.
R.: Kristallaufbau und elektrische Leitfähigkeit	R: Hinweis auf Supraleitung
Reihenschaltung von Widerständen	Addition der Einzelwiderstände zum Gesamtwiderstand.
Parallelschaltung von Widerständen	Vergleich von Teilströmen und Gesamtstrom. Anwendung in Hausinstallation und Fahrradbeleuchtung. Schaltzeichen und Schaltbilder.
3. Wärmewirkung	
Material und Form eines Heizleiters	Untersuchung von alten Geräten (Tauchsieder, Heizofen).
Erwärmung eines Konstantandrahtes	Zum Teil glatten und zum Teil gewendelten Draht zum Glühen bringen.
Sicherung	Kurzschluß, Überlastung.
4. Magnetische Wirkung	
Elektromagnetische Kraft kann mit stromdurchflossenen Spulen erzeugt werden	Magnetkran, Morseapparat, Relais mit Arbeits- und Ruhekontakt. Einen Elektromagneten mit verschiedenen Stromstärken betreiben und die Magnetkraft messen.
Stromdurchflossene Spulen sind von einem Magnetfeld umgeben	Nachweis mit Eisenpulver und Kompaß.

5. Gleich- und Wechselstrom	
Die Glimmlampe im Gleich- und Wechselstromkreis	Elektronenbewegung
Frequenz eines Wechselstroms	Netzfrequenz 50 Hz

7.2 *Optik*

Unterrichtsdauer: 10 Stunden

Unterthemen	**Hinweise**
1. Licht, Schatten und Finsternisse	
Direktes Licht und Streulicht	Licht ist unsichtbar und macht sichtbar
Licht breitet sich nach allen Seiten gleichmäßig aus	Lichtstrahlen von der Sonne und von künstlichen Lichtquellen betrachten und vergleichen.
R.: Lichtgeschwindigkeit	**R:** Besprechung eines Verfahrens zu ihrer Bestimmung
Undurchsichtige Körper im Strahlengang einer Lichtquelle	Schlag-, Halb-, Kernschatten, Mondphasen, Mond- und Sonnenfinsternisse experimentell darstellen.
2. Reflexion	
Planspiegel und Reflexionsgesetz	Scheinbare Bilder. Symmetrie. Seitentausch bei der Bilderzeugung am ebenen Spiegel.
Hohlspiegel – Brennpunkt, Brennweite	Anwendungen bei optischen Geräten: Sonnenofen, Scheinwerfer (Parabolspiegel).
3. Brechung	
Lichtbrechung an der Grenze durchsichtiger Stoffe	Einfalls- und Brechungswinkel vergleichen. **R:** Ermittlung des Brechungsindex.
Totalreflexion	Lichtfortleitung im gebogenen Glasstab (Glasfaseroptik). Luftschichten als brechende Medien (Luftspiegelungen) **R:** Grenzwinkel der Totalreflexion.
4. Linsen	
Sammel- und Zerstreuungslinsen, Brennpunkt, Brennweite	Darstellung der Strahlengänge.
Abbildung durch Sammellinse	Abbildung einer Kerzenflamme (Verkleinertes, vergrößertes Bild). Bildkonstruktion. Diaprojektor, Fotoapparat.
R.: Kurz- und Weitsichtigkeit – Korrektur durch Zerstreuungs- bzw. Sammellinse – Dioptrie als Maß für die Brechkraft einer Linse	
5. Entstehung der Farben	
Spektralfarben	Licht am Prisma zerlegen und mit Sammelinse wieder zu Weiß vereinigen. Nachweis der Ultrarotstrahlung mit Fotowiderstand, der Ultravioletttstrahlung mit Zinksulfidschirm

7.3 *Mechanik*

Unterrichtsdauer: 12 Stunden

Verbindung zu anderen Themen: 6.1 Arbeit und Energie
8.3.3 Dampfturbine
8.3.4 Verbrennungsmotoren
10.3 Kraft und Bewegung

Unterthemen	Hinweise
1. Hebel	
Kraft und Kraftmessung – Kraftübertragung am Hebel	Lernprogramm: Weltner/Zorn, Kraft und Kraftmessung (Klett). Messen von Kräften an Hebelwerkzeugen (Zange, Schere).
Hebelgesetz	Ableitung des Hebelgesetzes am zweiarmigen Hebel. Anwendung: Zange, Schere, Brechstange.
Einseitiger Hebel	Anwendung: Schiebkarre, Nußknacker, Brechstange.
Winkelhebel	Anwendung: Schloßteile, Auslösemechanismen.
2. Rolle und Flaschenzug	
Feste Rolle	Kraftumlenkung zur Arbeitserleichterung (einfacher Lastenaufzug)
Lose Rolle	Kraftersparnis durch Verteilung der Last auf zwei Seile.
R: Wellrad	**R:** Anwendung: Fahrrad (Tretkurbel mit Kettenrad, Antriebsrad und Hinterrad).
Goldene Regel der Mechanik	Zusammenhang mit dem Arbeitsbegriff (vgl. Beobachtungsstufe 6.1)
3. R: Kraftübertragung	
Verschiedene Möglichkeiten der Kraftübertragung	Stange (Pleuel), Scheibe (Kupplung), Riemen (Keilriemen), Kette (Fahrrad), Zahnrad (Getriebe).
4. Luftdruck	
Bestimmung des Gewichts der Luft	Gewichtsverminderung beim Evakuieren eines Rundkolbens (Vorsicht!), Bestimmung des evakuierten Volumens durch Aufsaugen von Wasser. Oder: Gewichtsvergrößerung durch Einpressen von Luft in eine Metallkugel, Volumenbestimmung durch Auffangen der ausströmenden Luft.
Das Gewicht der Luft als Ursache des Luftdrucks – $\text{Druck} = \frac{\text{Fläche}}{\text{Kraft}}$ –	Magdeburger Halbkugeln. Anwendung bei Pumpen.
Messung des Luftdrucks mit dem Dosenbarometer – Maßeinheit 1 Bar = 1000 millibar	Prinzip des Dosenbarometers

Abhängigkeit des Luftdrucks von der Höhe des Beobachtungsortes – Abhängigkeit des Luftdrucks vom Wetter	Messung des Luftdrucks in verschiedenen Stockwerken.
5. Auftrieb	
Archimedisches Prinzip	Scheinbarer Gewichtsverlust verschiedener Körper in Wasser. Scheinbarer Gewichtsverlust eines Körpers in verschiedenen Flüssigkeiten (Brennspiritus, Kochsalzlösung).
Auftrieb in Luft	Seifenblasen mit Luft- und Wasserstoffüllung (Vorsicht!)
Schweben, Schwimmen, Sinken	Cartesianischer Taucher, U-Boot, Taucherglocke, Aräometer, Lademarken an Schiffen.

Klasse 8

8.1 *Elektrik II*

Unterrichtsdauer: 12 Stunden

Verbindung zu anderen Themen:

5.1 Der elektrische Stromkreis
7.1 Elektrik I
8.2 Elektrische Maschinen
9.1 Nachrichtentechnik
9.2 Steuern und Regeln
10.1 Elektrik III

Allgemeine Hinweise: **Sicherheitsbestimmungen** siehe 7.1

Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!

Unterthemen	**Hinweise**
1. Elektrische Ladung	
Positive und negative Ladung, Wechselwirkung	Glas- und Hartgummistab mit Tuch reiben. Anziehung und Abstoßung geladener Isolatoren. Elektroskop.
2. Spannung	
Spannungsmessung an Stromquelle. Schaltung eines Voltmeters. Einheit: Volt	Messung der Spannung verschiedener Stromquellen (Batterie, Akku, Stromversorgungsgerät, Steckdose). Spannung als Ursache der Elektronenbewegung. Modellvorstellung: Die elektrische Spannung ist mit dem Druck vergleichbar, den eine Pumpe in einem Wasserkreislauf erzeugt.
Reihenschaltung von Stromquellen	Batterien hintereinanderschalten und Spannungen messen.
3. Spannung und Stromstärke	
Abhängigkeit der Stromstärke von der Spannung bei festem Widerstand (Ohmsches Gesetz)	Stromkreis mit regelbarer Stromquelle, Voltmeter, Amperemeter und konstantem Widerstand aufbauen. Strom und Spannung bei verschiedenen Einstellungen messen. Tabelle aufstellen.

	Proportionalität von Spannung und Strom bei gleichem Widerstand ableiten. Graphische Darstellung der Ergebnisse (Widerstandsgerade).
4. Elektrische Leistung	
Leistung = Spannung mal Strom. (Einheit: Watt bzw. Kilowatt) **R:** Das Watt als allgemeine Leistungseinheit	Vergleich der Helligkeit verschiedener 220-V-Glühlampen. Zuordnung zur aufgedruckten Leistung. Messen der Stromstärke. Die gleiche Leistung kann auch erreicht werden durch niedrigere Spannung und höhere Stromstärke (Reuterlampe).
5. Elektrische Arbeit	
Arbeit = Leistung mal Zeit. (Einheit: Kilowattstunde). Elektrizitätszähler	Messen der Arbeit mit dem Elektrizitätszähler (Anschluß verschiedener Haushaltsgeräte). Berechnung der Stromkosten.
6. Chemische Wirkungen des elektrischen Stromes	
Zersetzung von Elektrolyten	Wasserzersetzung mit angesäuertem Wasser im Stromkreis. **R:** Deutung der Vorgänge mit Hilfe des Ionenbegriffs
Metallabscheidung	Kohlestab in Kupfersulfatlösung oder Messingblech in Nickelsulfatlösung elektroplattieren. **R:** Hinweis auf metallurgische Verfahren

8.2 *Elektrische Maschinen*

Unterrichtsdauer: 10 Stunden

Verbindung zu anderen Themen:
- 5.1 Der elektrische Stromkreis
- 7.1 Elektrik I
- 8.1 Elektrik II
- 9.1 Nachrichtentechnik
- 10.1 Elektrik III
- 10.2 Schwingungen und Wellen

Allgemeine Hinweise:

Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!
Im Schülerversuch ist das Hinauftransformieren von Spannungen verboten!
Sicherheitsbestimmungen siehe auch 7.1

Unterthemen	**Hinweise**
1. Elektromotor für Gleichstrom	
Erzeugung einer Bewegung durch Wechselwirkung zwischen magnetischen Feldern. Umwandlung von elektrischer Energie in Bewegungsenergie	Leiterschaukelversuch (Strom-, Feld-, Bewegungsrichtung)
Entstehung einer permanenten Drehbewegung	Drehspule, Kommutator, Motormodell (Geschwindigkeit, Drehrichtung, **R:** Doppel-T- und Trommelanker). **Stromaufnahme bei verschiedener Belastung.**

2. Generator	
Spannungserzeugung durch Induktion. Umwandlung von Bewegungsenergie in elektrische Energie	Untersuchung einer Fahrradlichtmaschine. Eintauchen eines Magneten in eine Spule (Windungszahl, Stärke und Richtung des Feldes, Geschwindigkeit). Drehen eines Magneten über einer Spule. **R:** „Sinuskurve" des Wechselstroms. Verwendung des Elektromotors als Generator
3. Transformator	
Übertragung von elektrischer Energie durch magnetische Felder. Umwandlung: elektrische Energie → magnetische Energie → elektrische Energie	Aufbau eines Trafos. Gleichstrom im Primärkreis. Wechselstrom im Primärkreis. Übersetzungsverhältnis. Verwendungszweck: Spielzeugtrafo, Klingeltrafo, Hochspannungstrafo, Schweißtrafo. **R:** Leerlaufstrom messen. Eingangs- und Ausgangsleistung.

8.3 *Wärme und Wärmekraftmaschinen*

Unterrichtsdauer: 12 Stunden

Verbindung zu anderen Themen:
- 5.2 Ausdehnung bei Erwärmung und Temperaturmessung
- 6.1 Arbeit und Energie
- 6.2 Wärmeausbreitung
- 7.3 Mechanik

Unterthemen	**Hinweise**
1. Wärmemenge	
Unterschied zwischen Temperatur und Wärmemenge (Einheit: Kalorie bzw. Kilokalorie, ab 1978 Joule).	Erwärmen verschiedener Wassermengen unter gleichen Bedingungen. Heizwerte verschiedener Brennstoffe (Vergleichstabelle).
R: Artwärme	**R:** Erwärmen von Wasser und von Wasser und Eisen (Messing) gleicher Gesamtmenge. Berechnung der Wärmekapazität verschiedener Stoffe. Bedeutung für das Klima.
2. Verdampfen und Kondensieren	
Siedepunktbestimmungen. Abhängigkeit des Siedepunktes vom Druck	
R: Verdampfungswärme	**R:** Messung des Wärmebedarfs für das Verdampfen einer bestimmten Wassermenge
3. Dampfturbine	
Umwandlung: Wärmeenergie → Bewegungsenergie. Wirkungsgrad	Bau eines einfachen Dampfturbinenmodells. Düsenwirkung.

4. Verbrennungsmotoren	
Umwandlung: Chemische Energie → Wärmeenergie → Bewegungsenergie	Verpuffungsversuch mit Papprohr
Aufbau und Arbeitsweise eines Viertaktmotors	Vergaserprinzip. Zylinder (Verbrennung, Wärmeabführung). Umwandlung von Linearbewegung in Drehbewegung (Kolben, Pleuel, Kurbelwelle). Ventilsteuerung (Nockenwelle, Ventile), Verhältnis der Umdrehungszahlen Kolbenwelle – Nockenwelle. Viertaktprinzip am Schnittmodell. Filme. Mögliche Ergänzungungen: Zweitakt-, Diesel-, Kreiskolbenmotor.
5. Raketen	
Rückstoßprinzip	Rasensprenger, Luftballon. Demonstrationsrakete. Aufbau einer Mehrstufenrakete. Flüssigkeits- und Feststoffraketen

Klasse 9

9.1 *Nachrichtentechnik*

Unterrichtsdauer: H: 12 Stunden, R: 21 Stunden

Verbindung zu anderen Themen: 7.1 Elektrik I
8.1 Elektrik II
8.2 Elektrische Maschinen
10.1 Elektrik III
10.2 Schwingungen und Wellen

Allgemeine Hinweise:

Sicherheitsbestimmungen siehe 7.1

Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!

Das Merkblatt der OPD Hamburg über die Errichtung von funkelektrischen Unterrichtsanlagen ist zu beachten (Mitteilungsblatt der Schulbehörde 1962 Nr. 6, S. 105).

Unterthemen	**Hinweise**
1. Telefon	
Prinzip der Umwandlung von Schall- in Stromschwankungen und umgekehrt	Streichholzschachtelmikrophon mit Kohlegrieß. Zerlegen einer Sprechkapsel
Der Sprechstromkreis	Aufbau eines Sprechstromkreises aus Mikrophon, Batterie und Hörer
2. Senden und Empfangen	
Übertragung einer Information auf drahtlosem Wege	Primär- und Sekundärspule eines Transformators ohne Kern mt Wechselstrom betreiben. Hörer an Sekundärspule nimmt Wechselstrombrummen wahr.

3. Halbleiter

a) Diode

Gleichrichtung von Wechselstrom durch Dioden,
R: Halbleiter mit verschiedener Dotierung, p-n-Übergang

Gleichstromkreis mit Lampe und Diode aufbauen – Stromrichtung ändern. Lampe und Diode in einen Wechselstromkreis gleicher Spannung legen.

b) Transistor

Verstärkerwirkung des Transistors durch Steuerung des Übergangswiderstandes.

Messung des Kollektorstromes in Abhängigkeit vom Basisstrom.

R: Transistor als zwei gegensinnig gepolte Dioden. Änderung der Ladungsverhältnisse

R: Stromverstärkung eines Transistors bestimmen. Emitterschaltung eines Transistors

4. Verstärker

Verstärkerschaltung mit Transistor als aktivem Element

Aufbau einer einfachen Verstärkerschaltung mit einem Transistor.

R: Telefonverstärker mit zwei Transistoren, Koppelmöglichkeit von Stufen: RC-Glied und Transformator

5. R: Elektrischer Schwingkreis

Kondensator als Elektrizitätsspeicher — Ladung und Entladung eines Kondensators

Selbstinduktion einer Spule — Spule im Gleich- und Wechselstromkreis

Wechsel von magnetischem und elektrischem Feld — Schwingkreisversuch mit niedriger Frequenz und Sichtbarmachung der Schwingungen durch Meßinstrument.

Resonanz — Abstimmung eines Schwingkreises auf die Netzfrequenz.

6. Radio

Zusammenwirken von drahtloser Übertragung und Verstärkung — Einfacher Empfänger aus Antenne, Diode, Transistor und Hörer.

9.2 *Steuern und Regeln*

Unterrichtsdauer: H: 12 Stunden, R: 18 Stunden

Verbindung zu anderen Themen:
5.1 Der einfache Stromkreis
7.1 Elektrik I
8.1 Elektrik II
10.1 Elektrik III

Allgemeine Hinweise:

Das Thema soll soweit durchgeführt werden, wie praktische Versuche möglich sind. Beschränkung auf einfache, übersichtliche Schaltungen in Relaistechnik wird empfohlen.

Unterthemen	Hinweise
1. Logische Glieder	
UND-, ODER-, NICHT-Glied, Symboldarstellung nach DIN 40700. Funktionstabellen. Ab-	Logische Schaltungen mit mechanischen Schaltern sind bereits in der Beobachtungsstufe eingeführt worden,

hängigkeit des Ausgangssignals von den Eingangssignalen	so daß hier sofort die Funktion der Logikglieder überprüft werden kann (black box). Bezeichnung der Signalzustände mit ja/nein bzw. 1/0
2. Steuerungsvorgänge	
R: Einfache statische Maschinen Steuerung von Anzeige-, Schalt- oder Bewegungseinrichtungen. Verschiedene Eingangssignale (z. B. Tastendruck, Füllstand, Beleuchtungsstärke, Temperatur). Blockdiagramm für Steuerketten. Befehlsgeber, Stellglied, Stellort	Es sollen zu einfachen Steuerungsproblemen Schaltungen entwickelt und mit Hilfe der Logikglieder aufgebaut werden (z. B. Alarmanlage, Sicherheitsschaltung)
3. Programmsteuerung	
Steuerung mit Hilfe von Nockenscheiben und Lochkasten.	Durch ein Schaltwerk mit Nockenscheiben oder Lochkarten kann ein Stromkreis nach einem Programm gesteuert werden (Waschmaschine, Ampelsteuerung, Werkzeugmaschine).
R.: Signalspeicherung Prinzipieller Aufbau eines Computers	**R:** Relais in Selbsthalteschaltung
4. Regelvorgänge	
Entwicklung des Regelkreises aus der Steuerkette (Rückwirkung des Ausgangs auf den Eingang). Darstellung des Funktionalablaufs anhand eines einfachen Blockschaltbildes.	Es soll an wenigen Beispielen herausgearbeitet werden, daß bei einem Regelvorgang bei Abweichung des Istwertes vom Sollwert, die betreffende Größe selbsttätig auf den vorgeschriebenen Wert gebracht und auf diesem gehalten wird. Geeignete Beispiele sind Thermostat und Füllstandsregelung
R: Istwert, Sollwert, Störung	

9.3 *Atomlehre*

Unterrichtsdauer: H: 10 Stunden, R: 12 Stunden

Allgemeine Hinweise:

Die Verbindlichkeit des Themas richtet sich nach den Möglichkeiten der Schule. **Die 2. Strahlenschutzverordnung ist zu beachten!** Vergl. S. 4.

Unterthemen	**Hinweise**
1. Nachweis radioaktiver Strahlung	
Strahlungsnachweisgerät. Verschiedene Strahler. Strahlen diskontinuierlich, statistischer Charakter der Strahlung. Nulleffekt	Strahlungsnachweisgerät bedienen (nicht erklären) können. Verwendung schwacher Strahler z. B. Leuchtzifferblatt einer Uhr, Glühstrumpf, Ziegelstein, Kaliumchlorid, Staub. Statistischen Charakter der Strahlung selbst finden lassen. Meßzeit festlegen. Nulleffekt an verschiedenen Stellen messen.

2. Entstehung radioaktiver Strahlen	
Atommodell, Zerfall radioaktiver Atome, Alpha-, Beta- und Gammastrahlen, Röntgenstrahlen Höhenstrahlen	Einführung des Bohrschen Atommodells, Aufbau der Kerne, (R: Isotope). Entstehung der Strahlen Teilchenstrahlen, Wellenstrahlen. Film FT 591. Entdeckung der Radioaktivität. Sichtbarmachung der Strahlen mit Spinthariskop oder Nebelkammer oder Fotoplatte
3. Strahlenschutz	
Abschirmung radioaktiver und Röntgenstrahlen durch verschiedenes Material	Absorption der Strahlen durch verschiedene Materialien gleicher Dicke und einem Material verschiedener Dicke. Unter Umständen Nulleffekt mit Blei abschirmen
Abstandsgesetz (qualitativ)	Für den Nachweis des Abstandsgesetzes ist ein radioaktives Präparat notwendig (Strahlenschutz!). Hinweis auf Schutzeinrichtungen in der Röntgentechnik
4. Kernkraftwerk	
Kernspaltung, Kettenreaktion, kontrollierte Kernspaltung. Siede- und Druckwasserreaktor	Vorgang bei einer Kernspaltung von Uran 235, Abbremsung der Neutronen. Kettenreaktion. Wirkungsablauf in einem Kernkraftwerk. Vor- und Nachteile der Kernenergie. Film FT 922. Energie durch Kernspaltung.

Klasse R 10

10.1 *Elektrik III*

Unterrichtsdauer: 24 Stunden

Verbindung zu anderen Themen: 7.1 Elektrik I
8.1 Elektrik II
8.2 Elektrische Maschinen

Allgemeine Hinweise:

Sicherheitsbestimmungen siehe 7.1

Versuche mit Spannungen über 24 V sind nur als Lehrerversuch zulässig!

Versuche mit Drehstrom nur mit Drehstromnetzgerät durchführen!

Unterthemen	**Hinweise**
1. Wechselstrom und Drehstrom	
Sinuskurve des Wechselstromes (Scheitel- und Effektivwert, Frequenz, Periode, Amplitude)	Darstellung der Sinuskurve (Oszillograph, graphische Ableitung aus der Drehbewegung). Rechnungen zum Scheitel- und Effektivwert
Phasenverschiebung	Spule und Kondensator in einen Stromkreis legen
Drehstromgenerator	Versuchsaufbau
Drehstrom (Phasenverschiebung, Phasenverlauf, Stern- und Dreiecksschaltung)	Nulleiter (Addition gleichbelasteter Phasen (Zeichnung)). 220 V oder/und 380 V. Messen der verschiedenen Spannungen (Phase-0, Phase-Phase)

2. Energietransport	
Spannungsabfall	Messen der Spannungsverluste einer langen Zuleitung bei verschiedenen Stromstärken. Berechnung des Leistungsverlustes
Günstige Zusammensetzung des Leistungsproduktes	Rechenbeispiele über verschiedene Zusammensetzung gleicher Leistungen
Hochspannungsleitung	Freileitungsversuch mit Hochohmwiderstand
3. Energiewirtschaft	
Energiebereitstellung	Energievorräte, Kraftwerkstypen Europäisches Verbundnetz
Energiebedarf	Tageskurve. Bedarfsplanung (Bevölkerungserhöhung, Technisierung)
4. Elektromotor	
Fremderregte Motoren	Versuche mit Haupt- und Nebenschlußmotoren
Drehfeld	Darstellung des Drehfeldes mit Magnetnadel (Versuch mit Niederspannung aus Drehstromnetzgerät)
Drehstrommotoren	Asynchronmotoren. Käfiganker im Drehfeld
5. Generator	
Wechsel- und Gleichstromgeneratoren	Untersuchung des Aufbaus einer Innen- und Außenpolmaschine
Dynamoelektrisches Prinzip	Demonstration der Selbsterregung eines Generators durch Restmagnetismus

10.2 *Schwingungen und Wellen*

Unterrichtsdauer: 20 Stunden

Verbindung zu anderen Themen:
- 6.3 Akustik
- 7.3 Optik
- 7.1 Elektrik I
- 8.1 Elektrik II
- 9.1 Nachrichtentechnik
- 10.1 Elektrik III

Allgemeine Hinweise:

Das Thema dient dem tieferen Verständnis der akustischen und elektromagnetischen Vorgänge. Es ist als Ergänzung gedacht und nicht verbindlich.

Unterthemen	**Hinweise**
1. Querwellen	
Teilchen schwingen rechtwinklig zur Ausbreitungsrichtung	Wellen mit einem Stab erzeugen, den man in ein Wasserbecken stößt. Mit kleinen Schwimmern zeigen, daß sich das Wasser nur auf und ab bewegt

2. Wellenlänge, Frequenz, Amplitude	
Eine Welle ist bestimmt durch: 1. den Abstand von Nulldurchgang zu Nulldurchgang. (Wellenlänge) 2. die Schnelligkeit der Ausbreitung in einer Zeiteinheit (Frequenz), 3. die Höhe der seitlichen Auslenkung (Amplitude)	Welle mit Stab im Wasserbecken erzeugen. Ausbreitungsgeschwindigkeit messen. Stab verschieden kräftig und dann in verschieden schneller Folge ins Wasser stoßen.
3. Reflexion und stehende Wellen	
Reflexion einer Welle an einem für sie undurchdringlichen Medium	Mit dem Wellengerät Wellen erzeugen und schräg gegen die Wand des Beckens laufen lassen
Welle und reflektierte Welle ergeben bei Überlagerung eine stehende Welle	Mit dem Vibrator Wellen kleiner Frequenz erzeugen und senkrecht gegen die Beckenwand richten
4. Interferenz	
Die Auslenkung addiert oder subtrahiert sich bei der Überlagerung von Wellen	Mit dem Stab eine Welle im Wasserbecken erzeugen. Diese an zwei rechtwinklig zueinander stehenden Wänden reflektieren lassen. Überlagerung beobachten
5. Längswellen	
Teilchen schwingen in der Ausbreitungsrichtung um ihre Ruhelage	Modellversuch mit Wagen oder Kugeln, die mit Federn gekoppelt sind
6. Technische Anwendungen	
In der Akustik:	Echo, Echolot
In der Nachrichtentechnik:	Interferenzerscheinungen beim Rundfunk. Radar
In der Optik:	Newtonsche Farbringe

10.3 *Kräfte und Bewegungen*

Unterrichtsdauer: 24 Stunden

Verbindung zu anderen Themen: 6.1 Arbeit und Energie
7.3 Mechanik
8.3 Wärme und Wärmekraftmaschinen

Unterthemen	**Hinweise**
1. Kräfte, Kraftzusammensetzung und Kraftzerlegung	
Kräfte verursachen Verformung und Bewegungsänderung	Gebrauch des Kraftmessers. Wirkung eines Magneten auf eine rollende Stahlkugel
Kräfte haben Richtung und Betrag	Darstellung von Kräften durch Pfeile
Addition von Kräften, Kräfteparallelogramm	Zeichnerische und rechnerische Lösung von Aufgaben
Komponentenzerlegung	Schiefe Ebene. Umkehrung der Parallelogrammkonstruktion

2. Gleichförmige Bewegung	
Definition der Geschwindigkeit Maßeinheit: m/s und km/h	Messung der Geschwindigkeit von Läufern und Radfahrern. Berechnung der Durchschnittsgeschwindigkeit. Weg-Zeit-Diagramm
3. Ungleichförmige Bewegung	
Kräfte verursachen Geschwindigkeitsänderungen	Messung der Geschwindigkeitsänderung bei konstanter Kraft und Masse. Berechnung der Geschwindigkeit. Berechnung des Weges. Weg-Zeit-Diagramm
Newtons Kraftgesetz Maßeinheit: Newton	Messung der Beschleunigung bei konstanter Kraft und veränderter Masse
Gewicht und Masse	Lernprogramm: Gewicht und Masse
Bewegungsenergie	Beschleunigen und Abbremsen von Fahrzeugen
Freier Fall als gleichförmig beschleunigte Bewegung	Fallzeit verschiedener Körper im Vakuum (Fallrohr) Messung der Fallzeit für verschiedene Höhen. Berechnung der Erdbeschleunigung.
4. Wurf	
Wurf als zusammengesetzte Bewegung	Messen der Wurfweite bei verschiedenen Erhebungswinkeln. Landekurve eines Raumfahrzeugs
5. Kreisbewegung	
Zentrifugal- und Zentripetalkraft	Messung der Zentripetalkraft mit Kraftmesser oder Gegengewicht. Abhängigkeit von Masse, Radius und Geschwindigkeit. Anwendungen: Fliehkraftregler, Zentrifuge, Wäscheschleuder, Kreiselpumpe
6. Raumfahrt und Satelliten	
Kreisbahngeschwindigkeit (Synchronsatellit). Fluchtgeschwindigkeit. Flugbahn eines Raumschiffes zum Mond	Klärung der angeführten Begriffe durch audiovisuelle Unterrichtsmittel

Chemie

für die Klassen 7 bis 10 der Haupt- und Realschulen

Stoffplan für den Unterricht nach der neuen Stundentafel vom 26. 5. 1976

Amt für Schule – S 221/2 –

1976

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

Chemie

Stoffplan für den Unterricht nach der neuen Stundentafel H/R vom 26.5.1976 für die Klassen 7-10

Die neue Stundentafel für die Haupt- und Realschulen enthält für das Fach Chemie eine geringere Stundenzahl als die frühere. Durchgängig soll in allen Klassen Chemie im Wechsel mit Physik jeweils 2 Wochenstunden unterrichtet werden. Berücksichtigt man die in der Stundentafel angegebenen Projektwochen und geht man davon aus, daß erfahrungsgemäß auch aus anderen Gründen der Chemieunterricht gelegentlich ausfallen muß, so stehen bei realistischer Einschätzung pro Jahr etwa 30 Unterrichtsstunden zur Verfügung. Von diesen Stunden müssen wiederum einige für Klassenarbeiten und Ergänzungsthemen sowie zur freien Verfügung des unterrichtenden Lehrers verbleiben. Aus diesen Gründen sollen pro Jahr nicht mehr als 24 Stunden in die Planung einbezogen werden.

Bei der Anpassung des zur Zeit gültigen Lehrplans an die neue Stundentafel wurde davon ausgegangen, daß sich seine Konzeption bewährt hat und der innere Aufbau erhalten werden sollte. Außerdem sollen die vorgesehenen Themen in der Hauptschule und in der Realschule grundsätzlich übereinstimmen. Die Erfahrungen der Schüler in der technischen Umwelt und aus der Arbeitswelt sind in die Unterrichtsgestaltung einzubeziehen. Das gilt in besonderem Maße für den Unterricht der Hauptschule und für Projekte.

Die Themen der Klasse R 10 können im Wahlpflichtbereich bzw. im Projektbereich auch für interessierte Hauptschüler angeboten werden.

Aussagen in den Richtlinien (Teil A des Lehrplans) zur Didaktik (Pkt. 1) und zur Unterrichtsgestaltung (Pkt. 2) bleiben unverändert.

Die angegebenen Stundenzahlen sind Richtwerte. Durch Straffung der Behandlung einzelner Themen ist es u. U. möglich, Zeit für Ergänzungsthemen oder andere, nicht im Lehrplan aufgeführte Stoffgebiete zu gewinnen.

Themenübersicht:

Für die genannten Themen wird folgende Stundenverteilung vorgeschlagen:

		Stundenzahl	
3	**Klasse 7**	Hauptschule	Realschule
3.1	Element, Gemenge, Verbindung	8	8
3.2	Die Luft und der Verbrennungsvorgang	8	8
3.3	Das Wasser und der Wasserstoff	8	8
		24	24

		Stundenzahl Hauptschule	Realschule	
4	**Klasse 8**			
4.1	Säuren	4	4	
4.2	Laugen	4	4	
4.3	Salzbildung und Salze	6	4	
4.4	Atombau und chemische Bindung I	—	6	
4.5	Eisenerze und Roheisen	6	4	
4.6	Metallveredelung	4	2	
		24	24	
5	**Klasse 9**			
5.1	Erdöl	6	6	
5.2	Gesättigte und ungesättigte Kohlenwasserstoffe	—	6	
5.3	Kohlenhydrate und Alkohol	6	6	
5.4	Kunststoffe, Umweltverschmutzung — Umweltschutz	6	—	
5.5 5.6 5.7	Sauerstoffhaltige organische Verbindungen Fette Eiweiße	6	6	ein Thema zur Wahl
		24	24	
6	**Klasse 10**			
6.1	Atombau und chemische Bindung II	—	10	
6.2 6.3	Redoxverfahren Elektrochemische Vorgänge	—	6	ein Thema zur Wahl
6.4 6.5	Kunststoffe und Kunstfasern Umweltschutz, Umweltverschmutzung	—	8	ein Thema zur Wahl
			24	

B Inhalte

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
3	**Klasse 7**	
3.1	**Element, Gemenge, Verbindung (H/R)**	
3.1.1	**Metalle als Elemente**	
	Metallsammlung von Au, Ag, Pb, Cu, Hg, Al, Fe, Zn, Sn, Hg. Ni	Reine Metalle sind Eelemente. Elementbegriff, Namensliste der Metalle, Ableitung der Symbole.
3.1.2	**Element Eisen**	
	Eisenstücke, -späne, -pulver; Eigenschaften wie z. B. Brennbarkeit, Löslichkeit, Magnetisierbarkeit	Die chemischen Eigenschaften des Elements bleiben bei mechanischer Bearbeitung erhalten.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
3.1.3	**Element Schwefel**	
	Symbol und Eigenschaften des Elements Schwefel. Löslichkeitsversuch. Brennbarkeit. Stangenschwefel und Schwefelblüte	Schwefel tritt in verschiedenen Modifikationen auf; Schwefel ist löslich und brennbar. Sublimation
3.1.4	**Gemenge aus Schwefel und Eisen**	
	Mischen von Schwefel und Eisen. Trennen des Gemenges	Gemenge: Die Eigenschaften der beteiligten Elemente bleiben erhalten. Eine Trennung ist physikalisch möglich.
3.1.5	**Verbindung aus Schwefel und Eisen**	
	Eisen und Schwefel durch Wärmezufuhr reagieren lassen. Untersuchung der Verbindung	Verbindungen haben andere Eigenschaften als die Ausgangselemente.
3.1.6	**Symbol — Wortgleichung — Formel**	
	Gebrauch der Symbole — Fachsprache, Einführung der Wortgleichung und Formel	Das Symbol bezeichnet das Element und ein Teilchen. Chemische Reaktionen lassen sich durch Wort- und Symbolgleichungen ausdrücken. Formeln geben die Zusammensetzung der Verbindung an.
3.2	**Die Luft und der Verbrennungsvorgang (H/R)**	
3.2.1	**Flammen an der Luft und unter Luftabschluß**	
	Kerze mit und ohne Luftzufuhr. Bunsenbrenner mit und ohne Luftzufuhr	Flammen brauchen Luft.
3.2.2	**Metalle in der Flamme**	
	Verhalten von Metallen in der Flamme: Kupferblech, Eisenspäne, Magnesium-Band	Metalle erfahren bei Luftzutritt eine Veränderung in der Flamme.
3.2.3	**Verbrennen von Stoffen**	
	Verbrennen von Holz und Stahlwolle, Verbrennungsprodukte. Gewichtszunahme	Zur Verbrennung ist Luft notwendig. Dabei entstehen neue Verbindungen. Der verbrannte Stoff wird schwerer.
3.2.4	**Zusammensetzung der Luft**	
	Qualitative und quantitative Analyse der Luft	Die Luft ist ein Gemisch aus ca. 80 % Stickstoff und ca. 20 % Sauerstoff. Analyse-Begriff.
3.2.5	**Verbrennungen in reinem Sauerstoff**	
	Verbrennungen in Sauerstoff (Schwefel, Kohlenstoff, roter Phosphor, Stahl). Eigenschaften des Sauerstoffs	Nur Sauerstoff unterhält die Verbrennung. Eigenschaften des Sauerstoffs.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
3.2.6	**Metall- und Nichtmetalloxide**	
	Umsetzungen von Elementen mit Sauerstoff. Oxydation. Formeln. Oxydationsschutz	Verbindungen mit Sauerstoff sind Oxide. Oxydationsbegriff. Metalle können gegen Oxydation geschützt werden.
3.2.7	**Element-Verbindung — Atom-Molekül**	
	Symbolgleichungen. Begriff Atom und Molekül	Ein Atom ist kleinster Teil eines Elements. Ein Molekül ist kleinster Teil einer Verbindung.
3.2.8	**Zerlegen einer Verbindung**	
	Analyse von Quecksilberoxid	Verbindungen sind in ihre Elemente zerlegbar.
3.2.9	**Verbrennung von Kohlenstoff**	
3.2.9.1	Kohlendioxid	
	Verbrennung von Kohlenstoff, Kohlendioxid-Darstellung. Eigenschaften, Nachweise; Feuerlöscher	Kohlendioxid ist ein Verbrennungsprodukt von Kohlenstoff. Eigenschaften des Kohlendioxids.
3.2.9.2	Reduktion von Kohlendioxid	
	Reduktion von Kohlendioxid durch Magnesium und Kohlenstoff	Kohlendioxid läßt sich zerlegen. Reduktionsbegriff.
3.2.9.3	Kohlenmonoxid	
	Unvollständige Verbrennung, Gefährdung durch Kohlenmonoxid	Eigenschaften des Kohlenmonoxids.
3.2.10	**Verschmutzung der Luft**	
	Übersicht über schädliche Abgase (Schwefeldioxid, Kohlenmonoxid, Kohlendioxid). Feste Bestandteile	Abgase schädigen die Umwelt: Einflüsse auf Lebewesen und Werkstoffe.
3.3	**Das Wasser und der Wasserstoff (H/R)**	
3.3.1	**Analyse des Wassers**	
	Zerlegung des Wassers durch Metalle (Eisen, Calcium). Wasserstoff- und Sauerstoffnachweis	Wasser läßt sich zerlegen. Es besteht aus den Elementen Wasserstoff und Sauerstoff.
3.3.2	**Wasserstoff**	
	Darstellung aus Metall und Säure. Eigenschaften, Knallgasprobe	Eigenschaften des Wasserstoffs.
3.3.3	**Wasserstoff als Reduktionsmittel**	
	Reduktion von Kupferoxid	Reduktionsbegriff. Wasserstoff ist ein Reduktionsmittel.
3.3.4	**Synthese des Wassers**	
	Verbrennung von Wasserstoff	Synthesebegriff. Wasser ist das Oxid des Wasserstoffs.
3.3.5	**Elektrolyse des Wassers**	
	Zerlegung des Wassers durch den elektrischen Strom	Elektrolyse ist die Zerlegung einer Verbindung durch den elektrischen Strom in ihre Bestandteile. Volumenverhältnis Sauerstoff — Wasserstoff

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
4	**Klasse 8**	
4.1	**Säuren**	
4.1.1	**Bekannte Säuren (H/R)**	
	Säurenachweis mit Lackmus	Säuren färben Lackmus rot.
4.1.2	**Technisch wichtige Säuren (H)**	
	Eigenschaften und Verwendung von Schwefelsäure, Salzsäure, Salpetersäure	Verhalten gegenüber Stoffen (z. B. Metallen, Textilien, Nahrungsmitteln u. a.). Anwendungen: Akkumulatorensäure, Düngemittel, Kunststoffe, Metallätzung, Sprengstoffe, Farbstoff- und Lackherstellung, Arzneimittel.
4.1.3	**Darstellung von Säuren aus Nichtmetalloxiden (R)**	
	Lösen von Schwefeldioxid, Kohlendioxid und Phosphorpentoxid in Wasser, Nachweis der entstandenen Säuren mit Lackmus	Nichtmetalloxide reagieren mit Wasser zu Säuren.
4.1.4	**Schwefelsäure (R)**	
	Darstellung von Schwefelsäure über Platinasbest, technische Anwendung, Eigenschaften der Schwefelsäure, Verdünnung von Schwefelsäure	Schwefeldioxid wird über Platinasbest zu Schwefeltrioxid oxidiert, das in Wasser gelöst Schwefelsäure ergibt. Funktion des Katalysators. Eigenschaften der Schwefelsäure.
4.1.5	**Salzsäure (R)**	
	Darstellung von Chlorwasserstoff aus Kochsalz und Schwefelsäure, Lösen von Chlorwasserstoff im Wasser, Springbrunnenversuch	Salzsäure ist eine Lösung von Chlorwasserstoff in Wasser. Eigenschaften der Salzsäure.
	1 Thema zur Wahl	
4.1.6	**Zusammensetzung der Säuren (R)**	
	Entstehung des Säurewasserstoffs durch Einwirkung von Säuren auf Zink. Übersicht der wichtigsten anorganischen Säuren und ihrer Formeln	Säuren bestehen aus Säurewasserstoff und einem Säurerest.
4.2	**Laugen**	
4.2.1	**Bekannte Laugen (H/R)**	
	Laugennachweis mit Lackmus	Laugen färben Lackmus blau.
4.2.2	**Technisch wichtige Laugen (H)**	
	Eigenschaften und Verwendung von Natronlauge, Salmiakgeist, Kalkwasser	Verhalten gegenüber Stoffen (z. B. Metallen, Textilien, Nahrungsmitteln, Farben, Holz u. a.). Anwendugen: Reinigung von Fetten, Düngemittel, Mörtel, Bleichen.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
4.2.3	**Darstellung von Laugen (R)**	
	Darstellung von Natronlauge und Kalkwasser. Eigenschaften der Laugen	Bei den Reaktionen von Natrium oder Calcium mit Wasser entstehen Laugen. Eigenschaften der Laugen.
4.2.4	**Zusammensetzung der Laugen (R)**	
	Reaktionen von Alkalimetallen mit Wasser, Reaktionsgleichungen	Hydroxide bestehen aus Metall und Hydroxidgruppe.
4.3	**Salzbildung und Salze**	
4.3.1	**Salzbildung aus Metall und Säure (H/R)**	
	Zinkchlorid aus Salzsäure und Zink; Kupfersulfat aus Schwefelsäure und Kupfer	Metalle und Säuren ergeben Salz und Wasserstoff
4.3.2	**Eigenschaften und Verwendung von Salzen (H/R)**	
	Natriumchlorid, Ammoniumchlorid, Calciumsulfat, Kaliumnitrat: Löslichkeit, Kristallform, Kristallwasser, elektrische Leitfähigkeit; Kältemischung; Verwendung	Die Löslichkeit der Salze in Wasser ist unterschiedlich. Die Kristalle der Salze besitzen verschiedene Formen. Am Aufbau der Salzkristalle ist Wasser beteiligt. Wässrige Salzlösungen leiten den elektrischen Strom. Salze setzen den Gefrierpunkt des Lösungsmittels herab.
4.3.3	**Härte des Wassers (H/R)**	
	Lösliche und schwer lösliche Calciumsalze; Prüfung der Wasserhärte mit Seifenlauge. Vorübergehende und bleibende Wasserhärte	Calciumsalze bewirken die Härte des Wassers.
	Ergänzungsthemen: (H/R)	
	Salzbildung durch Neutralisation	
	Neutralisation von Säuren und Laugen; Natronlauge und Salzsäure, Kalkwasser und Schwefelsäure, Ammoniakwasser und Salzsäure; Reaktionsgleichungen	Durch Neutralisation von Säuren und Laugen entstehen Salze. Der Name des Salzes wird aus dem Metall der Lauge und dem Säurerest gebildet.
	Salzbildung aus Metalloxid und Säure	
	Zinkchlorid aus Salzsäure und Zinkoxid; Calciumsulfat aus Schwefelsäure und Calciumoxid	Metalloxide und Säuren ergeben Salz und Wasser.
	Salzbildung aus den Elementen	
	Natriumchlorid aus Natrium und Chlor; Eigenschaften des Elements Chlor	Salze lassen sich auch unmittelbar aus den Elementen darstellen. Eigenschaften des Elements Chlor.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
4.4	**Atombau und chemische Bindung I (R)**	
4.4.1	**Elektrolyse einer Salzlösung** **Atom — Ion** Elektrolyse einer Zinkchlorid-Lösung; Chloratom — Chlorion Zinkatom — Zinkion Bohrsches Atommodell	Salze zerfallen in wässriger Lösung in positive (Kationen) und negative (Anionen) Ionen; (Dissoziation); an den Elektroden entstehen durch Ladungsaustausch aus den Ionen Atome. Modellvorstellung: Bohrsches Atommodell.
4.4.2	**Ionenbildung und Kristallstruktur** Struktur des Natriumchlorid-Kristalls Ionengitter	Der Zusammenhalt des Kristallgitters wird durch entgegengesetzte elektrische Ladungen der Ionen bewirkt.
4.4.3	**Atombindung** Atombindung am Beispiel Sauerstoff, Wasserstoff, Chlor	Gase treten molekular auf. Der Zusammenhalt der Moleküle wird durch gemeinsame Elektronenpaare bewirkt.
4.5	**Eisenerze, Roheisen (H/R)**	
4.5.1	**Oxidische und sulfidische Erze** Vorkommen, Gewinnung und Zusammensetzung	Eisen kommt in der Natur hauptsächlich als Verbindung vor.
4.5.2	**Aufbereitung der Eisenerze** Aufbereitungsverfahren; Beispiel: Rösten von Eisensulfid	Vor der Verhüttung müssen die Erze zu Oxiden aufbereitet werden; Rösten von Erzen.
4.5.3	**Der Hochofen** Aufbau und Beschickung des Hochofens. Oxydations- und Reduktionsvorgänge im Hochofen — dargestellt durch Analogieversuch am Beispiel Blei und Bleioxid	Der Hochofen wird im Wechsel mit Koks, Möller und Erz beschickt. Durch Reduktionsvorgänge — indirekte und direkte Reduktion — wird Roheisen gewonnen.
4.5.4	**Hochofenprodukte** Roheisen, Schlacke, Gichtgas	Bei der Verhüttung von Eisenerz fallen neben Roheisen weitere verwertbare Produkte an.
4.6	**Metallveredelung (H/R)**	
4.6.1	**Stahl** Sauerstofffrischen, Windfrischen, Herdfrischen	Roheisen wird durch Verringerung des Kohlenstoffgehalts zu Stahl verarbeitet und dieser wird durch Zusätze veredelt.
4.6.2	**Elektrolytische Reinigung** Elektrolytische Gewinnung von Kupfer, Silber, Gold	Hoher Reinheitsgrad Elektroindustrie

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
5	**Klasse 9**	
5.1	**Erdöl (H/R)**	
5.1.1	**Erdölvorkommen**	
	Entstehung, Suche und Gewinnung von Erdöl	Erdöllagerstätten sind an besondere geologische Formationen gebunden.
5.1.2	**Rohölverarbeitung**	
	Fraktionierte Destillation des Rohöls. Eigenschaften und Zusammensetzung der Fraktionen	Erdöl ist ein Gemisch aus Kohlenwasserstoffen mit unterschiedlichen Siedepunkten. Durch Destillation läßt es sich in Fraktionen zerlegen, deren Eigenschaften vom Siedebereich abhängen. Die Verbrennungsprodukte der Fraktionen sind Kohlendioxid und Wasser.
5.1.3	**Raffination der Fraktionen**	
	Reinigung mit Schwefelsäure Natronlauge und Bleierde	Erdölfraktionen müssen gereinigt werden, bevor sie verwendet werden können.
5.1.4	**Cracken**	
	Thermisches Cracken von Paraffinöl; Katalytisches Cracken	Durch Cracken werden hochmolekulare Kohlenwasserstoffe in niedermolekulare gespalten.
5.1.5	**Gewässerverschmutzung durch Erdöl und Erdölprodukte**	
	Ölpest, Versickerung von Erdölprodukten im Boden	Durch Erdöl und seine Produkte wird das biologische Gleichgewicht der Gewässer gestört und die Trinkwasserversorgung gefährdet.
5.2	**Gesättigte und ungesättigte Kohlenwasserstoffe (R)**	
5.2.1	**Tetraedermodell des Methans**	
	Struktur und Modellvorstellung des Methans; Summen- und Strukturformel.	Vierwertigkeit des Kohlenstoffs — Tetraedermodell des Methans.
5.2.2	**Unverzweigte Kohlenwasserstoffketten**	
	Reihe der Alkane	Alkane sind gesättigte Kohlenwasserstoffe. Sie bilden eine homologe Reihe.
5.2.3	**Verzweigte Kohlenwasserstoffverbindungen**	
	Oktan und Isooktan (2,2,4-Trimethylpentan) Isomerie; Oktanzahl	Chemische Verbindungen können bei gleicher Summenformel verschiedene Strukturformeln aufweisen. Diese Verbindungen unterscheiden sich in ihren Eigenschaften.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
5.2.4	**Doppel- und Dreifachverbindungen**	
	Äthen und Äthin Additionsreaktion mit Brom	Äthen gehört zur homologen Reihe der Alkane, Äthin zur Reihe der Alkine. Die Doppel- und Dreifachbindungen sind weniger stabil als Einfachbindungen. Additionsverbindungen sind möglich.
5.2.5	**Einfache cyclische Kohlenwasserstoffe**	
	Benzol aus der Kohle, Benzolderivate	Kohlenwasserstoffe können sich zu ringförmigen Verbindungen zusammenschließen. Wasserstoffatome des Benzols lassen sich durch funktionelle Gruppen ersetzen.
5.3	**Kohlenhydrate und Alkohol (H/R)**	
5.3.1	**Zucker**	
	1. Vorkommen, Gewinnung Vorkommen als Rohr-, Rüben-, Fruch- und Traubenzucker; Auslaugen von Früchten	Zucker ist ein pflanzliches Produkt.
	2. Eigenschaften und Analyse von Zuckerarten Lösen, Schmelzen; Erhitzen von Zucker im Prüfglas; Prüfen der Leitfähigkeit	Zucker enthält die Elemente C, H, O.
	3. Trauben-, Frucht- und Rohrzucker Süßkraft von Trauben-, Frucht- und Rohrzucker; Mono- und Disaccaride	Trauben-, Frucht- und Rohrzucker besitzen unterschiedliche Süßkraft. Sie unterscheiden sich in ihrer Molekularstruktur.
	4. Nachweis von Zucker Nachweis mit Fehling'scher Lösung, Silberspiegel	Einfachzucker reduzieren
	5. Zuckerspaltung Einwirkung von Säuren oder Enzymen auf Disaccaride; Nachweis mit Fehling'scher Lösung	Disaccaride lassen sich in Monosaccaride zerlegen.
5.3.2	**Alkohol**	
	1. Alkoholische Gärung Gärung einer Rohrzuckerlösung; Gärung von Fruchtsäften; Weinanbau	Hefe spaltet Zucker in Alkohol und Kohlendioxid. Früchte können ohne Zusatz von Hefe vergoren werden.

Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
2. Destillation von Alkohol Destillation alkoholischer Getränke; Siedepunkt, Brennbarkeit, Vergärung; Alkohol als Lösungsmittel	Alkohol hat einen Siedepunkt von 78 ° C, er ist brennbar und wird als Lösungsmittel verwendet. Durch Destillation läßt sich Alkohol aus Gemischen gewinnen.
3. Oxydation des Alkohols Oxydation von Äthanol durch glühende Kupferspirale	Äthanol läßt sich über Äthanal zur Äthansäure oxydieren.
Ergänzungsthemen: (H/R)	
Stärke	
1. Vorkommen, Gewinnung Stärkegewinnung aus Kartoffeln; Stärkevorkommen in Knollen und Samen	Stärke ist ein pflanzliches Produkt und ein Vorratsstoff.
2. Eigenschaften und Analyse der Stärke Lösen, Quellen; Stärkeformen unter dem Mikroskop; Erhitzen von Stärke im Prüfglas; Nachweis der Stärke erfolgt mit Jod — Jodkalium	Stärke enthält die Elemente C, H, O; Stärkekörner haben verschiedene Formen; Stärke löst sich nur kollodial (Begriff der kolloiden Lösung). Bei vorsichtigem Erhitzen wird Stärke zu Dextrin gespalten.
3. Stärkenachweis Nachweis der Stärke erfolgt durch Jod — Jodkalium	Stärke wird durch Jod-Jodkalium blau gefärbt.
4. Stärkespaltung Stärkespaltung durch Säuren oder Enzyme	Stärke läßt sich durch Enzyme oder Säuren in Di- oder Monosaccaride spalten.
Zellulose	
1. Vorkommen, Gewinnung Zelluloselieferanten Gewinnung der Zellulose aus Pflanzenteilen	Zellulose ist ein pflanzliches Produkt. Es ist eine wichtige Gerüstsubstanz der Zellen.
2. Eigenschaften und Analyse der Zellulose Lösungsversuche in Säuren, Laugen und Schweitzers Reagenz; Erhitzen von Zellulose im Prüfglas	Zellulose löst sich nur in Schweitzer Reagenz. Zellulose enthält die Elemente C, H, O.
3. Verzuckerung der Zellulose Einwirkung von konz. Schwefelsäure auf Zellulose (Watte)	Zellulose läßt sich durch konz. Mineralsäuren in Traubenzucker umwandeln.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
5.4	**Kunststoffe, Umweltverschmutzung — Umweltschutz (H)**	
5.4.1	**Kunststoffe**	
5.4.1.1	Erkennungs- und Prüfungsmethoden	
	Sammlung von Kunststoffen; Einteilung nach spezif. Gewicht; Untersuchung der mechan. Eigenschaften, elektrischen Leitfähigkeit, Wärmeleitfähigkeit	Kunststoffe sind Materialien mit spezifischen Eigenschaften. Sie ergänzen die herkömmlichen Werkstoffe.
5.4.1.2	Thermoplaste — Duroplaste	
	Einteilung der Kunststoffe nach dem Verhalten in heißem Wasser und in der Flamme.	Nach der Verformbarkeit der Kunststoffe in der Wärme teilt man sie in Thermoplaste und Duroplaste ein.
5.4.1.3	Verhalten der Kunststoffe gegen Lösungsmittel	
	Prüfung von Kunststoffen in Säuren, Laugen und organischen Lösungsmitteln	Kunststoffe sind gegen verdünnte Säuren und Laugen beständig, gegen organische Lösungsmittel unbeständig.
5.4.2	**Umweltverschmutzung — Umweltschutz (H)**	
5.4.2.1	Müllbeseitigung	
	Deponie und Verbrennung von Haus- und Industriemüll	Sachgerechte Beseitigung von Haus- und Industriemüll verhindert Umweltschäden; Eigenverantwortlichkeit
5.4.2.2	Schadstoffe in Luft, Wasser und Boden	
	Abgase von Verbrennungsmaschinen, Industrie- und Heizungsanlagen Beseitigung von flüssigen Rückständen aus der industriellen Produktion Maßnahmen zur Verhinderung der Umweltverschmutzung	Die Störung des natürlichen Gleichgewichtes gefährdet das Leben. Technologische Methoden der Abwässer- und Abgasreinigung. Ökonomische und soziale Gegensätze, Regionale und überregionale Zusammenarbeit.
	Ergänzungsthemen: (H)	
	Kunstharze Darstellung von Resorcin- oder Phenol-Kunstharz; Darstellung von Harnstoff-Formaldehyd-Harz	Neue Werkstoffe lassen sich vollsynthetisch herstellen.
	Kunstseide Herstellen einer Kupfer-Acetat-Seide	Kupfer-Acetat-Seide ist eine halbsynthetische Faser. Halbsynthetische Fasern werden aus Naturprodukten hergestellt.
	Makromolekularstruktur Aufbau der Kunststoffe durch Polykondensation, Polymerisation und Polyaddition	Kunststoffe werden aus einfachen organischen Kohlenstoffverbindungen durch Synthese in aufwendigen technischen Verfahren hergestellt. Kunststoffe sind makromolekulare chemische Verbindungen.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
5.5	**Sauerstoffhaltige organische Verbindungen (H/R)** (Thema zur Wahl)	
5.5.1	**Äthanol und seine Oxydationsprodukte**	
	Äthanol-Hydroxylgruppe Äthanal-Aldehydgruppe Äthansäure-Carboxylgruppe	Funktionelle Gruppen sind Kennzeichen der Oxydationsprodukte des Äthanols.
5.5.2	**Ester**	
	Herstellung von Äthansäureäthylester aus Äthansäure und Äthanol	Säuren und Alkohole ergeben Ester. Die Esterbildung ist formal vergleichbar mit der Salzbildung in der anorganischen Chemie.
5.6	**Fette (H/R)** (Thema zur Wahl)	
5.6.1	**Vorkommen und Gewinnung**	
	Pflanzliche und tierische Fette, Aufstellen einer Tabelle; Gewinnung durch Ausschmelzen oder Extrahieren oder Pressen	Fette sind pflanzlichen oder tierischen Ursprungs und dienen als Vorratsstoffe; zur Gewinnung der Fette bedient man sich verschiedener Verfahren.
5.6.2	**Analyse und Eigenschaften**	
	Erhitzen von Fetten im Reagenzglas; Löslichkeitsversuche, Schmelz- und Siedepunkt; Zusammensetzung der Fette	Fette setzen sich aus C, H, O zusammen. Sie sind unlöslich in Wasser, aber löslich in verschiedenen organischen Lösungsmitteln. Fette sind Ester der höheren Fettsäuren mit Glycerin.
5.6.3	**Margarineherstellung**	
	Emulgieren geeigneter Öle und Fette in Wasser unter Kühlung, Verfahren der Margarineherstellung	Margarine besteht aus einer Fett-in-Wasser- oder Wasser-in-Fett-Emulsion mit Zusätzen.
5.6.4	**Verseifung der Fette**	
	Herstellung einer Seife	Seifen sind Alkalisalze der Fettsäuren. Begriff der Verseifung.
5.7	**Eiweiße (H/R)** (Thema zur Wahl)	
5.7.1	**Pflanzliches und tierisches Eiweiß**	
	Vorkommen von Eiweiß im pflanzlichen und tierischen Organismus; arteigenes Eiweiß	Nur Pflanzen sind in der Lage, Eiweiß aus den Elementen aufzubauen. Es wird vom Körper in arteigenes Eiweiß umgewandelt.
5.7.2	**Eiweißgerinnung**	
	Gerrinnung von Eiklar durch Wärme, (Gerinnungstemperatur), Alkohol, Säuren und Schwermetallsalze	Eiweiß gerinnt unter verschiedenen Bedingungen.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
5.7.3	**Eiweiß-Analyse**	
	Eiweiß im Reagenzglas erhitzen, Nachweis der Elemente	Eiweiß besteht aus C, H, O, N, S, P.
5.7.4	**Nachweis von Eiweiß**	
	Xanthoprotein- und Biuret- oder Millions-Reaktion	Eiweiß läßt sich durch verschiedene Farbreaktionen nachweisen.
6	**Klasse 10**	
6.1	**Atombau und chemische Bindung II (R)**	
6.1.1	**Atombau**	
	Bau des Atoms; Atomkern; Atomhülle, Atommasse, Größenverhältnisse; Kernladungs- und Massenzahl; Isotope	Jedes Atom besteht aus einem Atomkern und einer Atomhülle. Der Kern aus Protonen und Neutronen stellt 99,9 % der Masse dar. Die Elektronen bilden die Atomhülle. Das Atom reagiert nach außen neutral. Die Massen der Atome stehen in einem relativen Verhältnis zueinander.
6.1.2	**Atommodelle**	
	Rutherfordsches und Bohrsches Atommodell; Kimballsche Modellvorstellung (Kugelwolkenmodell)	Modellvorstellungen dienen innerhalb bestimmter Grenzen der Veranschaulichung des atomaren Aufbaus der Materie
6.1.3	**Periodensystem**	
	Geschichte des Periodensystems; Gesetzmäßigkeiten im Periodensystem; Ordnungszahl	Im Periodensystem sind die Elemente nach steigender Ordnungszahl geordnet. Elemente mit gleicher Zahl von Außenelektronen bilden eine Gruppe. Elemente, bei denen die gleiche Außenschale mit Elektronen besetzt ist, stehen in einer Periode.
6.1.4	**Bindungsarten**	
	Ionenbindung, Atombindung (Wiederholung 4.4; 4.1), Metallbindung	Ionen bilden ein Ionengitter. Bei der Atombindung bilden die Atome gemeinsame Elektronenpaare. Bei der Metallbindung sind die Außenelektronen dem ganzen Gitterverband gemeinsam.
	Ergänzungsthemen:	
	Qualitative Analyse (R)	
	Kationennachweise Flammenfärbung durch Lithium, Natrium, Kalium, Calcium, Barium, Strontium; Borax- und Phosphorperle mit Cobalt, Eisen, Mangan, Kupfer, Chrom	Einige Alkali- und Erdalkalimetalle lassen sich durch charakteristische Flammenfärbungen nachweisen. Einige Schwermetalle können durch charakteristische Färbungen der Borax- oder Phosphorperle nachgewiesen werden.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
	Anionennachweise Nachweise von Chloriden, Sulfaten, Phosphaten, Nitraten, Carbonaten	Säurereste lassen sich durch charakteristische Reaktionen nachweisen.
	Massenverhältnisse (R)	
	Chemische Grundgesetze Gesetz von der Erhaltung der Masse (Reaktion von Schwefel und Eisen im zugeschmolzenen Reagenzglas), Gesetz der konstanten Proportionen (Herstellung von Kupfersulfid bei konstanter Kupfermenge), Gesetz der multiplen Proportionen	Chemische Reaktionen laufen nach dem Gesetz von der Erhaltung der Masse und nach den Gesetzen der konstanten und multiplen Proportionen ab.
	Chemisches Rechnen Grammatom, Mol, Molvolumen; Anwendungsbeispiele für chemisches Rechnen; Konzentration von Lösungen	Der Ablauf chemischer Reaktionen läßt sich quantitativ vorherbestimmen.
6.2	**Redoxverfahren (R)** (Thema zur Wahl)	
6.2.1	**Oxydation** Erweiterung des Oxydationsbegriffes; Gleichungen in Elektronenschreibweise $Zn \rightarrow Zn^{2+} + 2\,e$ $Cu^{2+} + 2\,e \rightarrow Cu$ $Zn + Cu^{2+} \rightarrow Zn^{2+} + Cu$	Unter Oxydation versteht man den Entzug von Elektronen. Das Oxydationsmittel nimmt Elektronen auf.
6.2.2	**Reduktion** Erweiterung des Reduktionsbegriffs; Gleichungen in Elektronenschreibweise $Cu^{2+} + 2\,e \rightarrow Cu$	Unter Reduktion versteht man die Aufnahme von Elektronen. Das Reduktionsmittel gibt Elektronen ab.
6.2.3	**Redoxgleichungen** Erweiterung des Redoxbegriffes; $2\,KJ + Cl_2 \rightarrow 2\,KCl + J_2$ Gleichung in Elektronenschreibweise: $2\,J^- \rightarrow J_2 + 2\,e$ $Cl_2 + 2\,e \rightarrow 2\,Cl^-$ $Cl_2 + 2\,J^- \rightarrow J^2 + 2\,Cl^-$	Oxydation und Reduktion sind „entgegengesetzte" chemische Vorgänge. Eine Oxydation bedingt immer eine Reduktion und umgekehrt eine Reduktion eine Oxydation: Redoxreaktionen.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
6.3	**Elektrochemische Vorgänge (R)** (Thema zur Wahl)	
6.3.1	**Elektrolytische Dissoziation**	
	Leitfähigkeit von Säuren, Laugen und Salzen in wässriger Lösung	Der Zerfall von Säuren, Laugen und Salzen in wässriger Lösung in frei bewegliche Ionen heißt elektrolytische Dissoziation.
6.3.2	**Elektrolyse**	
	Elektrolyse einer Zinnchlorid-Lösung; Anodische Oxydation, kathodische Reduktion	Die Elektrolyse ist ein Redoxvorgang, bei der Oxydation und Reduktion an den Elektroden ablaufen.
6.3.3	**Galvanische Elemente**	
	Voltasches Element; Spannungsreihe der Elemente	Zwischen zwei Metallen in einem Elektrolyten besteht ein Spannungsunterschied. Unedle Metalle sind starke Reduktionsmittel (leicht zu oxidieren). Die edlen Metalle sind schwer zu oxidieren.
6.4	**Kunststoffe und Kunstfasern (R)** (Thema zur Wahl)	
6.4.1	**Erkennungs- und Prüfungsmethoden**	
	Sammlung von Kunststoffen; Einteilung nach spezif. Gewicht; Untersuchung der mechan. Eigenschaften; elektrische Leitfähigkeit, Wärmeleitfähigkeit	Kunststoffe sind Materialien mit spezifischen Eigenschaften. Sie ergänzen die herkömmlichen Werkstoffe.
6.4.2	**Thermoplaste — Duroplaste**	
	Einteilung der Kunststoffe nach dem Verhalten in heißem Wasser und in der Flamme	Nach der Verformbarkeit der Kunststoffe in der Wärme teilt man sie in Thermoplaste und Duroplaste ein.
6.4.3	**Verhalten der Kunststoffe gegen Lösungsmittel**	
	Prüfung von Kunststoffen in Säuren, Laugen und organischen Lösungsmitteln	Kunststoffe sind gegen verdünnte Säuren und Laugen beständig, gegen organische Lösungsmittel unbeständig.
6.4.4	**Kunstharze**	
	Darstellung von Resorcin- oder Phenol-Kunstharz; Darstellung von Harnstoff-Formaldehyd-Harz	Neue Werkstoffe lassen sich vollsynthetisch herstellen.
6.4.5	**Kunstseide**	
	Herstellen einer Kupfer-Acetat-Seide	Kupfer-Acetat-Seide ist eine halbsynthetische Faser. Halbsynthetische Fasern werden aus Naturprodukten hergestellt.

	Thema / Unterthemen / Hinweise	Erkenntnisse / Ergebnisse
6.4.6	**Makromolekularstruktur**	
	Aufbau der Kunststoffe durch Polykondensation, Polymerisation und Polyaddition	Kunststoffe werden aus einfachen organischen Kohlenstoffverbindungen durch Synthese in aufwendigen technischen Verfahren hergestellt. Kunststoffe sind makromolekulare chemische Verbindungen.
6.5	**Umweltschutz — Umweltverschmutzung (R)** (Thema zur Wahl)	
6.5.1	**Müllbeseitigung**	
	Deponie und Verbrennung von Haus- und Industriemüll	Sachgerechte Beseitigung von Haus- und Industriemüll verhindert Umweltschäden; Eigenverantwortlichkeit.
6.5.2	**Schadstoffe in Luft, Wasser und Boden**	
	Abgase von Verbrennungsmaschinen, Industrie- und Heizungsanlagen; Beseitigung von flüssigen Rückständen aus der industriellen Produktion; Maßnahmen zur Verhinderung von Umweltverschmutzung	Die Störung des natürlichen Gleichgewichts gefährdet das Leben. Technologische Methoden der Abwässer- und Abgasreinigung. Ökonomische und soziale Gegensätze. Regionale und überregionale Zusammenarbeit.

Lehrplan
Chemie
in der Haupt- und Realschule

Zuständiges Referat: S 221—2

Referent: Günter Wölk, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Karl-Heinz Fäseke, Schule Jenfeld
Gerd Hümme, Schule Osterbrook 17
Henry Ockert, Studienseminar Abteilung 1
Jürgen Pakszies, Schule Paracelsusstraße
Bernd Schuhmacher, Schule Berne
Walter Suhrbier, Schule Hermannstal

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Aufgabe des Chemie-Unterrichts ist es,
das Verständnis für die Eigenschaften,
den Aufbau und die Veränderungen der Stoffe zu wecken;

die stoffliche Natur mit den Gesetzmäßigkeiten ihrer Erscheinungen und deren Anwendbarkeit in der Technik verständlich zu machen,

zum Verständnis chemisch-technologischer Zusammenhänge und ihrer praktischen Bedeutung für den Menschen hinzuführen.

Der Schüler soll dabei:

- Verständnis für die Zusammensetzung und das Reaktionsverhalten natürlicher und technisch hergestellter Stoffe gewinnen;
- den Nutzen von Ergebnissen der Chemie einschätzen und Möglichkeiten zur Bewältigung von Zukunftsproblemen kennenlernen;
- das Bemühen der Chemie erkennen, wichtige Stoffe in ausreichender Menge und zu vertretbaren Kosten herzustellen und zu verarbeiten;
- die Frage diskutieren, wie Schad- und Abfallstoffe so verwertet werden können, daß sie in unschädliche oder gar nutzbringende umgewandelt werden können.

1.2 Ziele

Die im folgenden aufgeführten Ziele sollen im Verlauf des Chemie-Unterrichts angestrebt werden:

Benennen und Beschreiben

- chemische Stoffe benennen und ihre Namen schreiben können,
- von ausgewählten Stoffen die Symbole bzw. Formeln schreiben können,
- Geräte benennen können,
- Vorgänge benennen können,
- die Eigenschaften von Stoffen beschreiben können,
- die Funktion von Geräten beschreiben können,
- den Ablauf von Vorgängen beschreiben können.

Erkennen und Ordnen

- chemische Vorgänge am Auftreten neuer Stoffeigenschaften erkennen,
- chemische Vorgänge an Energieumsetzungen erkennen können,
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten verschiedener Stoffe feststellen (bestimmen) können,
- Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Vorgängen feststellen (bestimmen) können,
- zu einem Phänomen ähnliche Beispiele angeben können.

Experimentieren

- Versuchsapparaturen aufbauen können:
  - nach vorhandenem Aufbau,
  - nach Zeichnungen,

- nach mündlichen und schriftlichen Anweisungen,
- nach eigenen Vorstellungen,
- den Sinn eines Versuchsaufbaus erfassen können
- Versuche durchführen können:
  - nach mündlichen und schriftlichen Anweisungen,
  - selbständig,
  - Versuchsprotokolle schreiben können.

Auswerten eines chemischen Versuchs

- prüfen können, ob bei einem Experiment eine chemische Reaktion stattgefunden hat,
- für eine chemische Reaktion eine Gleichung aufstellen können:
- die Wortgleichung formulieren können,
- die chemischen Symbole und Formeln der Ausgangsstoffe und der Reaktionsprodukte aufschreiben können,
- die aufgestellte Reaktionsgleichung auf ihre Richtigkeit überprüfen können.

Die Aufstellung einer Hypothese vorbereiten und prüfen

- Einzelbeobachtungen bei Stoffen und Stoffumsetzungen sammeln können,
- Einzelbeobachtungen ordnen können,
- Versuchsfehler erkennen und beheben können,
- ungeklärte Erscheinungen bei den Beobachtungen erkennen,
- ordnende Prinzipien in ihrer Bedeutung zur Klärung des Sachverhalts erkennen; dazu gehören Modellvorstellungen und Gesetzmäßigkeiten,
- Gedanken ordnen und mitteilen können,
- eine Hypothese zur Klärung der ungeklärten Erscheinungen entwerfen können,
- einen Plan zur Prüfung der Hypothese entwerfen können,
- die Hypothese auf Fehler in der Begründung und auf klare Formulierung überprüfen können.

Erkennen quantitativer Zusammenhänge
(vorwiegend Realschule)

- die quantitative Bedeutung von Symbolen und Formeln erkennen,
- die stöchiometrische Wertigkeit in ihrer Bedeutung erkennen,
- eine Reaktionsgleichung deuten können,
- die Massen der Einzelglieder der Gleichung aufschreiben können,
- die Massen der Ausgangsstoffe und der Reaktionsprodukte ausgleichen können,
- bei Gasreaktionen die Volumen einsetzen können.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Die vom Lehrer zu wählende Unterrichtsmethode soll von den Zielen für die betreffende Unterrichtseinheit bestimmt sein, zugleich aber die Verständnisfähigkeiten der Schüler berücksichtigen.

Der Unterricht beginnt mit leicht überschaubaren Phänomenen und so anschaulich wie möglich. Zu Anfang werden Stoffbeobachtung und -beschreibung

überwiegen, bis sich mit der wachsenden Zahl an Einzelerkenntnissen Möglichkeiten zur Systematisierung und Generalisierung ergeben. Im Anfangsunterricht wird in der Regel eine Methode vorherrschen, die vom Experiment ausgeht. Schon früh sind weiterführende Überlegungen anzustellen und wenn möglich im experimentellen Verfahren zu bestätigen.

Den Unterricht begleitet ein Lernbuch. Der Schüler muß lernen, mit dem Lernbuch und anderem Informationsmaterial zu arbeiten. Das Lernbuch soll nicht den Umgang mit Sachverhalten ersetzen, sondern den Schüler zum Lesen anregen, damit er seine Kenntnisse und sein Verständnis festigt und erweitert.

Audiovisuelle Mittel wie Bild und Film sind wertvolle Hilfen und können die unmittelbare Anschauung ergänzen; auch Modelle und Tafeln, sowie Tabellen und Statistiken haben ihren Wert für die Klärung von Sachverhalten.

Die Durchführung von Schülerexperimenten erfordert sorgfältige Planung und Vorbereitung. Die Versuche sollen der Altersstufe der Schüler angepaßt und so angelegt sein, daß den Schülern ein genaues Beobachten und sorgfältiges Auswerten ermöglicht wird. Dabei lernt der Schüler, mit Stoffen und Geräten sachgemäß umzugehen und wichtige Gefahrenquellen kennen. Um Unfälle zu verhüten, sind Unfallverhütungsvorschriften zu beachten.

Auf Modellvorstellungen und das Denken in Modellen ist hinzuarbeiten. Sie lassen sich schon auf dieser Schulstufe erarbeiten und anwenden. Dabei zeigt sich, daß modellhafte Erkenntnis Grenzen hat und chemisches Geschehen oftmals in mehr als einem Modell gedeutet werden kann.

Besonders die Erfahrungen aus der technischen Arbeitswelt bieten dem Lehrer Möglichkeiten, an verschiedenen Stellen im Unterricht daran anzuknüpfen, ihre praktische Bedeutung hervorzuheben und damit eine Beziehung zur Technik herzustellen.

Betriebsbesichtigungen, die einen Einblick in die Umsetzung chemischer Prozesse in die technische Praxis ermöglichen, sind nach Auswahl und Vorbereitung anzubieten und auszuwerten.

Von dem in der Stundentafel ausgewiesenen Stundenvolumen für die Naturwissenschaften entfallen auf den Unterricht in Chemie im Jahr:

Hauptschule		**Realschule**	
Klasse 7	35 Stunden	Klasse 7	35 Stunden
Klasse 8	35 Stunden	Klasse 8	35 Stunden
Klasse 9	35 Stunden	Klasse 9	50 Stunden
		Klasse 10	70 Stunden

Die in dem Abschnitt Inhalte genannten Themen sind verbindlich. Die Reihenfolge ihrer Behandlung innerhalb der Klassenstufe wird freigestellt. Für die Klassen 8 und 9 der Realschule werden Themen empfohlen, die für den Unterricht in Hauptschulen nicht vorgesehen sind. Teile dieser Themen können auch im Unterricht der Hauptschule angeboten werden.

Das inhaltliche Angebot ist so bemessen, daß die vorgesehenen Themen in etwa zwei Dritteln der zur Verfügung stehenden Gesamtzeit erarbeitet werden können. Die übrigbleibende Zeit soll dazu verwandt werden, entweder einzelne Themen zu vertiefen oder zusätzliche Themen zu behandeln. Der Unterricht findet grundsätzlich in geteilten Klassen statt; dabei haben Schülerübungen Vorrang.

Für die genannten Themen wird folgende Stundenverteilung vorgeschlagen:

3	Klasse 7	Stundenzahl Hauptschule	Realschule
3.1	Element, Gemenge, Verbindung	8	8
3.2	Die Luft und der Verbrennungsvorgang	8	8
3.3	Das Wasser und der Wasserstoff	8	8
4	**Klasse 8**		
4.1	Säuren	4	4
4.2	Laugen	4	4
4.3	Salzbildung und Salze	8	4
4.4	Atombau und chemische Bindung I	–	8
4.5	Eisenerze, Roheisen, Stahl	8	4
5	**Klasse 9**		
5.1	Erdöl	6	5
5.2	Gesättigte und ungesättigte Kohlenwasserstoffe	–	5
5.3	Kohlenhydrate und Alkohol	6	6
5.4	Sauerstoffhaltige organische Verbindungen	–	6
5.5	Fette	4	6
5.6	Eiweiße	4	6
5.7	Kunststoffe	4	6
6	**Klasse 10**		
6.1	Atombau und chemische Bindung II	–	8
6.2	Redoxverfahren	–	8
6.3	Qualitative Analyse	–	8
6.4	Elektrochemische Vorgänge	–	8
6.5	Massenverhältnisse	–	8
6.6	Kunststoffe und Kunstfasern	–	8
6.7	Umweltverschmutzung – Umweltschutz	–	8

B Inhalte

3 Klasse 7

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
3.1	**Element, Gemenge, Verbindung**	
3.1.1	*Metalle als Elemente*	
	Metallsammlung von Au, Ag, Pb, Cu, Hg, Al, Fe, Zn, Sn, Hg, Ni	Reine Metalle sind Elemente. Elementbegriff. Namensliste der Metalle. Ableitung der Symbole.
3.1.2	*Element Eisen*	
	Eisenstücke, -späne, -pulver; Eigenschaften wie z. B Brennbarkeit, Löslichkeit, Magnetisierbarkeit	Die chemischen Eigenschaften des Elements bleiben bei mechanischer Bearbeitung erhalten.
3.1.3	*Element Schwefel*	
	Symbol und Eigenschaften des Elements Schwefel Löslichkeitsversuch Brennbarkeit Stangenschwefel und Schwefelblüte	Schwefel tritt in verschiedenen Modifikationen auf; Schwefel ist löslich und brennbar. Sublimation
3.1.4	*Gemenge aus Schwefel und Eisen*	
	Mischen von Schwefel und Eisen. Trennen des Gemenges.	Gemenge: Die Eigenschaften der beteiligten Elemente bleiben erhalten. Eine Trennung ist physikalisch möglich.
3.1.5	*Verbindung aus Schwefel und Eisen*	
	Eisen und Schwefel durch Wärmezufuhr reagieren lassen. Untersuchung der Verbindung	Verbindungen haben andere Eigenschaften als die Ausgangselemente
3.1.6	*Symbol — Wortgleichung — Formel*	
	Gebrauch der Symbole – Fachsprache. Einführung der Wortgleichung und Formel	Das Symbol bezeichnet das Element und ein Teilchen. Chemische Reaktionen lassen sich durch Wort- und Symbolgleichungen ausdrücken. Formeln geben die Zusammensetzung der Verbindung an

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
3.2	**Die Luft und der Verbrennungsvorgang**	
3.2.1	*Flammen an der Luft und unter Luftabschluß*	
	Kerze mit und ohne Luftzufuhr. Bunsenbrenner mit und ohne Luftzufuhr	Flammen brauchen Luft
3.2.2	*Metalle in der Flamme*	
	Verhalten von Metallen in der Flamme: Kupferblech, Eisenspäne, Magnesium-Band	Metalle erfahren bei Luftzutritt eine Veränderung in der Flamme
3.2.3	*Verbrennnen von Stoffen*	
	Verbrennen von Holz und Stahlwolle. Verbrennungsprodukte. Gewichtszunahme	Zur Verbrennung ist Luft notwendig. Dabei entstehen neue Verbindungen. Der verbrannte Stoff wird schwerer
3.2.4	*Zusammensetzung der Luft*	
	Qualitative und quantitative Analyse der Luft	Die Luft ist ein Gemisch aus ca. 80 % Stickstoff und ca. 20 % Sauerstoff Analyse-Begriff
3.2.5	*Verbrennungen in reinem Sauerstoff*	
	Verbrennungen in Sauerstoff (Schwefel, Kohlenstoff, roter Phosphor, Stahl). Eigenschaften des Sauerstoffs	Nur Sauerstoff unterhält die Verbrennung. Eigenschaften des Sauerstoffs
3.2.6	*Metall- und Nichtmetalloxide*	
	Umsetzungen von Elementen mit Sauerstoff. Oxydation. Formeln. Oxydationsschutz	Verbindungen mit Sauerstoff sind Oxide. Oxydationsbegriff. Metalle können gegen Oxydation geschützt werden
3.2.7	*Element-Verbindung Atom-Molekül*	
	Symbolgleichungen. Begriffe Atom und Molekül	Ein Atom ist kleinster Teil eines Elements. Ein Molekül ist kleinster Teil einer Verbindung
3.2.8	*Zerlegen einer Verbindung*	
	Analyse von Quecksilberoxid	Verbindungen sind in ihre Elemente zerlegbar

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
3.2.9	*Verbrennung von Kohlenstoff*	
3.2.9.1	**Kohlendioxid**	
	Verbrennung von Kohlenstoff, Kohlendioxid-Darstellung. Eigenschaften, Nachweis; Feuerlöscher	Kohlendioxid ist ein Verbrennungsprodukt von Kohlenstoff. Eigenschaften des Kohlendioxids
3.2.9.2	**Reduktion von Kohlendioxid**	
	Reduktion von Kohlendioxid durch Magnesium und Kohlenstoff	Kohlendioxid läßt sich zerlegen. Reduktionsbegriff
3.2.9.3	**Kohlenmonoxid**	
	Unvollständige Verbrennung, Gefährdung durch Kohlenmonoxid	Eigenschaften des Kohlenmonoxids
3.2.10	*Verschmutzung der Luft*	
	Übersicht über schädliche Abgase (Schwefeldioxid, Kohlenmonoxid, Kohlendioxid). Feste Bestandteile	Abgase schädigen die Umwelt: Einflüsse auf Lebewesen und Werkstoffe
3.3	**Das Wasser und der Wasserstoff**	
3.3.1	*Analyse des Wassers*	
	Zerlegung des Wassers durch Metalle (Eisen, Calcium). Wasserstoff- und Sauerstoffnachweis	Wasser läßt sich zerlegen. Es besteht aus den Elementen Wasserstoff und Sauerstoff
3.3.2	*Wasserstoff*	
	Darstellung aus Metall und Säure. Eigenschaften, Knallgasprobe	Eigenschaften des Wasserstoffs
3.3.3	*Wasserstoff als Reduktionsmittel*	
	Reduktion von Kupferoxid	Reduktionsbegriff. Wasserstoff ist ein Reduktionsmittel
3.3.4	*Synthese des Wassers*	
	Verbrennung von Wasserstoff	Synthesebegriff. Wasser ist das Oxid des Wasserstoffs
3.3.5	*Elektrolyse des Wassers*	
	Zerlegung des Wassers durch den elektrischen Strom	Elektrolyse ist die Zerlegung einer Verbindung durch den elektrischen Strom in ihre Bestandteile. Volumenverhältnis Sauerstoff – Wasserstoff

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
4	**Klasse 8**	
4.1	**Säuren**	
4.1.1	*Bekannte Säuren*	
	Säurenachweis mit Lackmus	Säuren färben Lackmus rot
4.1.2	*Darstellung von Säuren aus Nichtmetalloxiden*	
	Lösen von Schwefeldioxid, Kohlendioxid und Phosphorpentoxid in Wasser, Nachweis der entstandenen Säuren mit Lackmus	Nichtmetalloxide reagieren mit Wasser zu Säuren.
4.1.3	*Schwefelsäure*	
	Darstellung von Schwefelsäure über Platinasbest, technische Anwendung, Eigenschaften der Schwefelsäure, Verdünnung von Schwefelsäure	Schwefeldioxid wird über Platinasbest zu Schwefeltrioxid oxydiert, das in Wasser gelöst Schwefelsäure ergibt. Funktion des Katalysators. Eigenschaften der Schwefelsäure
4.1.4	*Salzsäure*	
	Darstellung von Chlorwasserstoff aus Kochsalz und Schwefelsäure, Lösen von Chlorwasserstoff im Wasser, Springbrunnenversuch	Salzsäure ist eine Lösung von Chlorwasserstoff in Wasser. Eigenschaften der Salzsäure
4.1.5	*Zusammensetzung der Säuren*	
	Entstehung des Säurewasserstoffs durch Einwirkung von Säuren auf Zink. Übersicht der wichtigsten anorganischen Säuren und ihrer Formeln	Säuren bestehen aus Säurewasserstoff und einem Säurerest
4.2	**Laugen**	
4.2.1	*Bekannte Laugen*	
	Laugennachweis mit Lackmus	Laugen färben Lackmus blau
4.2.2	*Darstellung von Laugen*	
	Darstellung von Natronlauge und Kalkwasser. Eigenschaften der Laugen	Bei den Reaktionen von Natrium oder Calcium mit Wasser entstehen Laugen. Eigenschaften der Laugen
4.2.3	*Zusammenstellung der Laugen*	
	Reaktionen von Alkalimetallen mit Wasser, Reaktionsgleichungen	Hydroxide bestehen aus Metall und Hydroxidgruppe

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
4.3	**Salzbildung und Salze**	
4.3.1	*Salzbildung durch Neutralisation*	
	Neutralisation von Säuren und Laugen: Natronlauge und Salzsäure Kalkwasser und Schwefelsäure Ammoniakwasser und Salzsäure; Reaktionsgleichungen	Durch Neutralisation von Säuren und Laugen entstehen Salze Der Name des Salzes wird aus dem Metall der Lauge und dem Säurerest gebildet
4.3.2	*Eigenschaften und Verwendung von Salzen*	
	Natriumchlorid, Ammoniumchlorid, Calciumsulfat, Kaliumnitrat: Löslichkeit, Kristallform, Kristallwasser, elektrische Leitfähigkeit; Kältemischung; Verwendung	Die Löslichkeit der Salze in Wasser ist unterschiedlich. Die Kristalle der Salze besitzen verschiedene Formen. Am Aufbau der Salzkristalle ist Wasser beteiligt. Wäßrige Salzlösungen leiten den elektrischen Strom. Salze setzen den Gefrierpunkt des Lösungsmittels herab
4.3.3	*Härte des Wassers*	
	Lösliche und schwer lösliche Calciumsalze; Prüfung der Wasserhärte mit Seifenlauge. Vorübergehende und bleibende Wasserhärte	Calciumsalze bewirken die Härte des Wassers
4.3.4	*Salzbildung aus Metall und Säure*	
	Zinkchlorid aus Salzsäure und Zink; Kupfersulfat aus Schwefelsäure und Kupfer	Metalle und Säuren ergeben Salz und Wasserstoff
4.3.5	*Salzbildung aus Metalloxid und Säure*	
	Zinkchlorid aus Salzsäure und Zinkoxid Calciumsulfat aus Schwefelsäure und Calciumoxid	Metalloxide und Säuren ergeben Salz und Wasser
4.3.6	*Salzbildung aus den Elementen*	
	Natriumchlorid aus Natrium und Chlor; Eigenschaften des Elements Chlor	Salze lassen sich auch unmittelbar aus den Elementen darstellen. Eigenschaften des Elements Chlor

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
4.4	**Atombau und chemische Bindung I**	
4.4.1	*Elektrolyse einer Salzlösung Atom — Ion*	
	Elektrolyse einer Zinkchlorid-Lösung; Chloratom – Chlorion Zinkatom – Zinkion Bohrsches Atommodell	Salze zerfallen in wässriger Lösung in positive (Kationen) und negative (Anionen) Ionen, (Dissoziation); an den Elektroden entstehen durch Ladungsaustausch aus den Ionen Atome. Modellvorstellung: Bohrsches Atommodell
4.4.2	*Ionenbildung und Kristallstruktur*	
	Struktur des Natriumchlorid-Kristalls Ionengitter	Der Zusammenhalt des Kristallgitters wird durch entgegengesetzte elektrische Ladungen der Ionen bewirkt
4.4.3	*Atombindung*	
	Atombindung am Beispiel Sauerstoff, Wasserstoff, Chlor	Gase treten molekular auf. Der Zusammenhalt der Moleküle wird durch gemeinsame Elektronenpaare bewirkt
4.5	**Eisenerze, Roheisen, Stahl**	
4.5.1	*Oxidische und sulfidische Erze*	
	Vorkommen, Gewinnung und Zusammensetzung	Eisen kommt in der Natur hauptsächlich als Verbindung vor
4.5.2	*Aufbereitung der Eisenerze*	
	Aufbereitungsverfahren; Beispiel: Rösten von Eisensulfid	Vor der Verhüttung müssen die Erze zu Oxiden aufbereitet werden; Rösten von Erzen
4.5.3	*Der Hochofen*	
	Aufbau und Beschickung des Hochofens. Oxydations- und Reduktionsvorgänge im Hochofen – dargestellt durch Analogieversuch am Beispiel Blei und Bleioxid	Der Hochofen wird im Wechsel mit Koks, Möller und Erz beschickt. Durch Reduktionsvorgänge – indirekte und direkte Reduktion – wird Roheisen gewonnen
4.5.4	*Hochofenprodukte*	
	Roheisen, Schlacke, Gichtgas	Bei der Verhüttung von Eisenerz fallen neben Roheisen weitere verwertbare Produkte an
4.5.5	*Stahlgewinnung*	
	Sauerstofffrischen, Windfrischen, Herdfrischen	Roheisen wird durch Verringerung des Kohlenstoffgehalts zu Stahl verarbeitet und dieser wird durch Zusätze veredelt

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
5	**Klasse 9**	
5.1	**Erdöl**	
5.1.1	*Erdölvorkommen*	
	Entstehung, Suche und Gewinnung von Erdöl	Erdöllagerstätten sind an besondere geologische Formationen gebunden
5.1.2	*Rohölverarbeitung*	
	Fraktionierte Destillation des Rohöls. Eigenschaften und Zusammensetzung der Fraktionen	Erdöl ist ein Gemisch aus Kohlenwasserstoffen mit unterschiedlichen Siedepunkten. Durch Destillation läßt es sich in Fraktionen zerlegen, deren Eigenschaften vom Siedebereich abhängen Die Verbrennungsprodukte der Fraktionen sind Kohlendioxyd und Wasser
5.1.3	*Raffination der Fraktionen*	
	Reinigung mit Schwefelsäure, Natronlauge und Bleicherde	Erdölfraktionen müssen gereinigt werden, bevor sie verwendet werden können
5.1.4	*Cracken*	
	Thermisches Cracken von Paraffinöl; Katalytisches Cracken	Durch Cracken werden hochmolekulare Kohlenwasserstoffe in niedermolekulare gespalten
5.1.5	*Gewässerverschmutzung durch Erdöl und Erdölprodukte*	
	Ölpest, Versickerung von Erdölprodukten im Boden	Durch Erdöl und seine Produkte wird das biologische Gleichgewicht der Gewässer gestört und die Trinkwasserversorgung gefährdet
5.2	**Gesättigte und ungesättigte Kohlenwasserstoffe**	
5.2.1	*Tetraedermodell des Methans*	
	Struktur und Modellvorstellung des Methans Summen- und Strukturformel	Vierwertigkeit des Kohlenstoffs – Tetraedermodell des Methans
5.2.2	*Unverzweigte Kohlenwasserstoffketten*	
	Reihe der Alkane	Alkane sind gesättigte Kohlenwasserstoffe. Sie bilden eine homologe Reihe

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
5.2.3	*Verzweigte Kohlenwasserstoffverbindungen*	
	Oktan und Isooktan (2,2,4 – Trimethylpentan) Isomerie; Oktanzahl	Chemische Verbindungen können bei gleicher Summenformel verschiedene Strukturformeln aufweisen Diese Verbindungen unterscheiden sich in ihren Eigenschaften
5.2.4	*Doppel- und Dreifachverbindungen*	
	Äthen und Äthin Additionsreaktion mit Brom	Äthen gehört zur homologen Reihe der Alkene, Äthin zur Reihe der Alkine. Die Doppel- und Dreifachbindungen sind weniger stabil als Einfachbindungen Additionsverbindungen sind möglich
5.2.5	*Einfache cyclische Kohlenwasserstoffe*	
	Benzol aus der Kohle, Benzolderivate	Kohlenwasserstoffe können sich zu ringförmigen Verbindungen zusammenschließen Wasserstoffatome des Benzols lassen sich durch funktionelle Gruppen ersetzen
5.3	**Kohlenhydrate und Alkohol**	
5.3.1	*Zucker*	
	1. Vorkommen, Gewinnung Vorkommen als Rohr-, Rüben-, Frucht- und Traubenzucker Auslaugen von Früchten	Zucker ist ein pflanzliches Produkt
	2. Eigenschaften und Analyse von Zuckerarten Lösen, Schmelzen Erhitzen von Zucker im Prüfglas Prüfen der Leitfähigkeit	Zucker enthält die Elemente C, H, O
	3. Trauben-, Frucht- und Rohrzucker Süßkraft von Trauben-, Frucht- und Rohrzucker Mono- und Disaccaride	Trauben-, Frucht- und Rohrzucker besitzen unterschiedliche Süßkraft. Sie unterscheiden sich in ihrer Molekularstruktur
	4. Nachweis von Zucker Nachweis mit Fehling'scher Lösung, Silberspiegel	Einfachzucker reduzieren
	5. Zuckerspaltung Einwirkung von Säuren oder Enzymen auf Disaccharide Nachweis mit Fehling'scher Lösung	Disaccharide lassen sich in Monosaccharide zerlegen

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
5.3.2	*Stärke*	
	1. Vorkommen, Gewinnung	
	Stärkegewinnung aus Kartoffeln; Stärkevorkommen in Knollen und Samen	Stärke ist ein pflanzliches Produkt und ein Vorratsstoff
	2. Eigenschaften und Analyse der Stärke	
	Lösen, Quellen	Stärke enthält die Elemente C, H, O
	Stärkeformen unter dem Mikroskop	Stärkekörner haben verschiedene Formen
	Erhitzen von Stärke im Prüfglas; Nachweis der Stärke erfolgt mit Jod – Jodkalium	Stärke löst sich nur kolloidal (Begriff der kolloiden Lösung). Bei vorsichtigem Erhitzen wird Stärke zu Dextrin gespalten
	3. Stärkenachweis	
	Nachweis der Stärke erfolgt mit Jod – Jodkalium	Stärke wird durch Jod-Jodkalium blau gefärbt
	4. Stärkespaltung	
	Stärkespaltung durch Säuren oder Enzyme	Stärke läßt sich durch Enzyme oder Säuren in Di- oder Monosaccharide spalten
5.3.3	*Zellulose*	
	1. Vorkommen, Gewinnung	
	Zelluloselieferanten	Zellulose ist ein pflanzliches Produkt
	Gewinnung der Zellulose aus Pflanzenteilen	Es ist eine wichtige Gerüstsubstanz der Zellen
	2. Eigenschaften und Anlayse der Zellulose	
	Lösungsversuche in Säuren, Laugen und Schweitzers Reagenz	Zellulose löst sich nur in Schweitzers Reagenz. Zellulose enthält die Elemente C, H, O
	Erhitzen von Zellulose im Prüfglas	
	3. Verzuckerung der Zellulose	
	Einwirkung von konz. Schwefelsäure auf Zellulose (Watte)	Zellulose läßt sich durch konz. Mineralsäuren in Traubenzucker umwandeln
5.3.4	*Alkohol*	
	1. Alkoholische Gärung	
	Gärung einer Rohrzuckerlösung; Gärung von Fruchtsäften	Hefe spaltet Zucker in Alkohol und Kohlendioxyd
	Weinanbau	Früchte können ohne Zusatz von Hefe vergoren werden
	2. Destillation von Alkohol	
	Destillation alkoholischer Getränke	Alkohol hat einen Siedepunkt von 78° C, er ist brennbar und wird als Lösungsmittel verwendet. Durch Destillation läßt sich Alkohol aus Gemischen gewinnen
	Siedepunkt, Brennbarkeit, Vergärung	
	Alkohol als Lösungsmittel	

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
	3. Oxydation des Alkohols Oxydation von Äthanol durch glühende Kupferspirale	Äthanol läßt sich über Äthanal zur Äthansäure oxidieren
5.4	**Sauerstoffhaltige organische Verbindungen**	
5.4.1	*Äthanol und seine Oxydationsprodukte*	
	Äthanol-Hydroxylgruppe Äthanal-Aldehydgruppe Äthansäure-Carboxylgruppe	Funktionelle Gruppen sind Kennzeichen der Oxydationsprodukte des Äthanols
5.4.2	*Ester*	
	Herstellung von Äthansäureäthylester aus Äthansäure und Äthanol	Säuren und Alkohole ergeben Ester. Die Esterbildung ist formal vergleichbar mit der Salzbildung in der anorganischen Chemie
5.5	**Fette**	
5.5.1	*Vorkommen und Gewinnung*	
	Pflanzliche und tierische Fette, Aufstellen einer Tabelle; Gewinnung durch Ausschmelzen oder Extrahieren oder Pressen	Fette sind pflanzlichen oder tierischen Ursprungs und dienen als Vorratsstoffe. Zur Gewinnung der Fette bedient man sich verschiedener Verfahren
5.5.2	*Analyse und Eigenschaften*	
	Erhitzen von Fetten im Reagenzglas; Löslichkeitsversuche, Schmelz- und Siedepunkt; Zusammensetzung der Fette	Fette setzen sich aus C, H und O zusammen. Sie sind unlöslich in Wasser, aber löslich in verschiedenen organischen Lösungsmitteln. Fette sind Ester der höheren Fettsäuren mit Glycerin
5.5.3	*Margarineherstellung*	
	Emulgieren geeigneter Öle und Fette in Wasser unter Kühlung, Verfahren der Margarineherstellung	Margarine besteht aus einer Fett-in-Wasser- oder Wasser-in-Fett-Emulsion mit Zusätzen
5.5.4	*Verseifung der Fette*	
	Herstellung einer Seife	Seifen sind Alkalisalze der Fettsäuren. Begriff der Verseifung
5.6	**Eiweiß**	
5.6.1	*Pflanzliches und tierisches Eiweiß*	
	Vorkommen von Eiweiß im pflanzlichen und tierischen Organismus; arteigenes Eiweiß	Nur Pflanzen sind in der Lage, Eiweiß aus den Elementen aufzubauen. Es wird vom Körper in arteigenes Eiweiß umgewandelt

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
5.6.2	*Eiweißgerinnung* Gerinnung von Eiklar durch Wärme, (Gerinnungstemperatur) Alkohol, Säuren und Schwermetallsalze	Eiweiß gerinnt unter verschiedenen Bedingungen
5.6.3	*Eiweiß-Analyse* Eiweiß im Reagenzglas erhitzen, Nachweis der Elemente	Eiweiß besteht aus C, H, O, N, S, P
5.6.4	*Nachweis von Eiweiß* Xanthoprotein- und Biuret- oder Millons-Reaktion	Eiweiß läßt sich durch verschiedene Farbreaktionen nachweisen
5.7	**Kunststoffe**	
5.7.1	*Erkennungs- und Prüfungsmethoden* Sammlung von Kunststoffen; Einteilung nach spezif. Gewicht; Untersuchung der mechan. Eigenschaften, elektrischen Leitfähigkeit, Wärmeleitfähigkeit	Kunststoffe sind Materialien mit spezifischen Eigenschaften. Sie ergänzen die herkömmlichen Werkstoffe
5.7.2	*Thermoplaste-Duroplaste* Einteilung der Kunststoffe nach dem Verhalten in heißem Wasser und in der Flamme	Nach der Verformbarkeit der Kunststoffe in der Wärme teilt man sie in Thermoplaste und Duroplaste ein
5.7.3	*Verhalten der Kunststoffe gegen Lösungsmittel* Prüfung von Kunststoffen in Säuren, Laugen und organischen Lösungsmitteln	Kunststoffe sind gegen verdünnte Säuren und Laugen beständig, gegen organische Lösungsmittel unbeständig
6	**Klasse 10**	
6.1	**Atombau und chemische Bindung II**	
6.1.1	*Atombau* Bau des Atoms; Atomkern; Atomhülle, Atommasse, Größenverhältnisse; Kernladungs- und Massenzahl; Isotope	Jedes Atom besteht aus einem Atomkern und einer Atomhülle. Der Kern aus Protonen und Neutronen stellt 99,9 % der Masse dar. Die Elektronen bilden die Atomhülle. Das Atom reagiert nach außen neutral. Die Massen der Atome stehen in einem relativen Verhältnis zueinander

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
6.1.2	*Atommodelle*	
	Rutherfordsches und Bohrsches Atommodell; Kimballsche Modellvorstellung (Kugelwolkenmodell)	Modellvorstellungen dienen innerhalb bestimmter Grenzen der Veranschaulichung des atomaren Aufbaus
6.1.3	*Periodensystem*	
	Geschichte des Periodensystems; Gesetzmäßigkeiten im Periodensystem; Ordnungszahl	Im Periodensystem sind die Elemente nach steigender Ordnungszahl geordnet. Elemente mit gleicher Zahl von Außenelektronen bilden eine Gruppe. Elemente, bei denen die gleiche Außenschale mit Elektronen besetzt ist, stehen in einer Periode
6.1.4	*Bindungsarten*	
	Ionenbindung, Atombindung (Wiederholung 4.4; 4.1) Metallbindung	Ionen bilden ein Ionengitter. Bei der Atombindung bilden die Atome gemeinsame Elektronenpaare Bei der Metallbindung sind die Außenelektronen dem ganzen Gitterverband gemeinsam
6.2	**Redoxverfahren**	
6.2.1	*Oxydation*	
	Erweiterung des Oxydationsbegriffes; Gleichungen in Elektronenschreibweise $Zn \longrightarrow Zn^{2+} + 2\,e$ $Cu^{2+} + 2\,e \longrightarrow Cu$ $Zn + Cu^{2+} \longrightarrow Zn^{2+} + Cu$	Unter Oxydation versteht man den Entzug von Elektronen. Das Oxydationsmittel nimmt Elektronen auf
6.2.2	*Reduktion*	
	Erweiterung des Reduktionsbegriffes; Gleichungen in Elektronenschreibweise: $Cu^{2+} + 2\,e \longrightarrow Cu$	Unter Reduktion versteht man die Aufnahme von Elektronen. Das Reduktionsmittel gibt Elektronen ab
6.2.3	*Redoxgleichungen*	
	Erweiterung des Redoxbegriffes; $2\,KJ + Cl_2 \longrightarrow 2\,KCl + J_2$ Gleichung in Elektronenschreibweise: $2\,J^- \longrightarrow J_2 + 2\,e$ $Cl_2 + 2\,e \longrightarrow 2\,Cl^-$ $Cl_2 + 2\,J^- \longrightarrow J_2 + 2\,Cl^-$	Oxydation und Reduktion sind „entgegengesetzte" chemische Vorgänge. Eine Oxydation bedingt immer eine Reduktion und umgekehrt eine Reduktion eine Oxydation: Redoxreaktion

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
6.3	**Elektrochemische Vorgänge**	
6.3.1	*Elektrolytische Dissoziation*	
	Leitfähigkeit von Säuren, Laugen und Salzen in wässriger Lösung	Der Zerfall von Säuren, Laugen und Salzen in wässriger Lösung in frei bewegliche Ionen heißt elektrolytische Dissoziation
6.3.2	*Elektrolyse*	
	Elektrolyse einer Zinnchlorid-Lösung; Anodische Oxydation, kathodische Reduktion	Die Elektrolyse ist ein Redoxvorgang, bei der Oxydation und Reduktion an den Elektroden ablaufen
6.3.3	*Galvanische Elemente*	
	Voltasches Element; Spannungsreihe der Elemente	Zwischen zwei Metallen in einem Elektrolyten besteht ein Spannungsunterschied. Unedle Metalle sind starke Reduktionsmittel (leicht zu oxidieren). Die edlen Metalle sind schwer zu oxidieren
6.4	**Qualitative Analyse**	
6.4.1	*Kationennachweise*	
	Flammenfärbung durch Lithium, Natrium, Kalium, Calcium, Barium, Strontium: Borax- und Phosphorperle mit Cobalt, Eisen, Mangan, Kupfer, Chrom	Einige Alkali- und Erdalkalimetalle lassen sich durch charakteristische Flammenfärbungen nachweisen. Einige Schwermetalle können durch charakteristische Färbungen der Borax- oder Phosphorperle nachgewiesen werden
6.4.2	*Anionennachweise*	
	Nachweise von Chloriden, Sulfaten, Phosphaten, Nitraten, Carbonaten.	Säurereste lassen sich durch charakteristische Reaktionen nachweisen
6.5	**Massenverhältnisse**	
6.5.1	*Chemische Grundgesetze*	
	Gesetz von der Erhaltung der Masse (Reaktion von Schwefel und Eisen im zugeschmolzenen Reagenzglas) Gesetz der konstanten Proportionen (Herstellen von Kupfersulfid bei konstanter Kupfer-Menge) Gesetz der multiplen Proportionen	Chemische Reaktionen laufen nach dem Gesetz von der Erhaltung der Masse und nach den Gesetzen der konstanten und multiplen Proportionen ab
6.5.2	*Chemisches Rechnen*	
	Grammatom, Mol, Molvolumen; Anwendungsbeispiele für chemisches Rechnen; Konzentration von Lösungen.	Der Ablauf chemischer Reaktionen läßt sich quantitativ vorherbestimmen

	Thema/Unterthemen/Hinweise	Erkenntnisse/Ergebnisse
6.6	**Kunststoffe und Kunstfasern**	
6.6.1	*Kunstharze*	
	Darstellung von Resorcin- oder Phenol-Kunstharz; Darstellung von Harnstoff-Formaldehyd-Harz	Neue Werkstoffe lassen sich vollsynthetisch herstellen
6.6.2	*Kunstseide*	
	Herstellen einer Kupfer-Acetat-Seide	Kupfer-Acetat-Seide ist eine halbsynthetische Faser. Halbsynthetische Fasern werden aus Naturprodukten hergestellt
6.6.3	*Makromolekularstruktur*	
	Aufbau der Kunststoffe durch Polykondensation, Polymerisation und Polyaddition.	Kunststoffe werden aus einfachen organischen Kohlenstoffverbindungen durch Synthese in aufwendigen technischen Verfahren hergestellt. Kunststoffe sind makromolekulare chemische Verbindungen
6.7	**Umweltschutz Umweltverschmutzung –**	
6.7.1	*Müllbeseitigung*	
	Deponie und Verbrennung von Haus- und Industriemüll	Sachgerechte Beseitigung von Haus- und Industriemüll verhindert Umweltschäden; Eigenverantwortlichkeit
6.7.2	*Schadstoffe in Luft, Wasser und Boden*	
	Abgase von Verbrennungsmaschinen, Industrie- und Heizungsanlagen Beseitigung von flüssigen Rückständen aus der industriellen Produktion Maßnahmen zur Verhinderung der Umweltverschmutzung	Die Störung des natürlichen Gleichgewichtes gefährdet das Leben. Technologische Methoden der Abwässer- und Abgasreinigung. Ökonomische und soziale Gegensätze. Regionale und überregionale Zusammenarbeit

Lehrplan Technik

Zuständiges Referat: S 221/5

Referent: Helmut Bertram, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Klaus Bode, Gesamtschule Steilshoop
Erika Cohn, Schule Hasselbrookstraße, Studienseminar I
Manfred Czirr, Gesamtschule Heinrich-Hertz
Erwin Hengge, Schule Iserbarg
Olaf Kjer, Fachlehrerausbildung, Gensslerstraße
Jürgen Mittag, Schule Paul-Sorge-Straße
Werner Moritz, Peter-Petersen-Schule
Jan-Henning Rosenboom, Schule Sengelmannstraße
Paul Selchert, Schule Oldenfelde
Ingrid Weddi, Fachhochschule für Gestaltung
Jan Rolff, Schule Altonaer Straße

Übersicht

		Seite
	A. Richtlinien	
1	Zur Didaktik	3
1.1	Vorbemerkung	3
1.2	Ziele	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	4
2.1	Didaktische und methodische Prinzipien der Themenwahl	4
2.2	Arbeitsformen	4
	B. Inhalte	
0	Vorbemerkung	7
1	Arbeitsbereich Bau	7
1.1	Baukonstruktion	
1.2	Raumfunktionen	
1.3	Bautechnologie/Materialuntersuchung	
2	Arbeitsbereich Maschine	9
3	Arbeitsbereich Fahrzeuge	10
4	Arbeitsbereich Produktgestaltung/Gerät	11
5	Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode	12
6	Arbeitsbereich Flugkörper	14
7	Arbeitsbereich Elektrotechnik	14
8	Arbeitsbereich Technologie	15
8.1	Werkzeuge	15
8.2	Verfahrenstechniken und Fertigungsverfahren	16
8.3	Werkstoffuntersuchung	
9	Arbeitsbereich Technisches Zeichnen	17
	C. Literaturhinweise	18

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Vorbemerkung:

Dieser Lehrplan für die Beobachtungsstufe ist in engstem Zusammenhang zu sehen mit den Lehrplänen „Technik im Sachunterricht der Grundschule" und „Technik auf der Sekundarstufe I" der Haupt- und Realschule.

Das bisherige „Werken" geht im Unterrichtsfach Technik auf. Damit wird einer didaktischen Neuorientierung des Werkunterrichts Rechnung getragen, die sich auf die Technik als einen existenzbestimmenden Faktor für den Menschen bezieht.

Vorwiegend gestalterische Aufgaben des bisherigen Werkunterrichts finden ihre Berücksichtigung im Fach Bildende Kunst. Grenzbereiche, wie die des textilen Werkens und des keramischen Gestaltens, sind in diesem Lehrplan der Technik zugeordnet.

Da Technik in Wechselbeziehung mit Gesellschaft, Wirtschaft, Naturwissenschaft und Ästhetik steht, sollte der Unterricht technische Gegenstände und Probleme nicht nur isoliert vermitteln, sondern an geeigneter Stelle auf diese Beziehungen eingehen.

Der Werklehrer sieht sich heute der Schwierigkeit gegenüber, daß die didaktischen Strukturen der Techniklehre erst zu einem Teil entwickelt sind, daß Techniklehre kaum wie andere Fächer auf breiter schulpraktischer Erfahrung aufbauen kann, daß die Voraussetzungen in den Schulen an Ausrüstung und Material begrenzt sind und daß der Bereich Technik bisher kaum Ausbildungsinhalt für Lehrer der allgemeinbildenden Schulen ist.

Darum muß der Lehrplan sich in der Bezeichnung und Beschreibung der Arbeitsbereiche und Themen auch auf den gegenwärtigen Werkunterricht beziehen. Er verzichtet, um für Verbesserungen offen zu bleiben, auf die verbindliche Festlegung bestimmter Einzelthemen. Der Lehrer soll aus den Arbeitsbereichen 1–4 mindestens je 1–2 Themen behandeln und dafür etwa ⅔ der verfügbaren Zeit aufwenden. Im übrigen soll er gemäß seiner speziellen Sachkenntnis, den Interessen der Schüler und den Möglichkeiten der Schule Schwerpunkte in einzelnen Arbeitsbereichen setzen, wobei insbesondere der Bereich Textiles Werken zu berücksichtigen ist. Der Lehrplan „Technik im Sachunterricht" der Grundschule gibt Hinweise auf technische Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, die in den verschiedenen Arbeitsbereichen bis zum Ende der Klasse 4 künftig erworben sein sollen und die für viele der ab Klasse 5 vorgesehenen Themen die Voraussetzung bilden.

Im übrigen wird auf die im Anschluß an die Einzelthemen angegebene Literatur verwiesen, in der viele der genannten Themen ausführlich beschrieben sind. Auch kann die Beratungsstelle für Werkunterricht Hilfen bieten; zu einer Reihe von Themen gibt es dort Arbeitshilfen.

1.2 Ziele

- Technische Gegenstände und Sachverhalte verstehen und mit ihnen umgehen können.
- Funktion und Gebrauchswert technischer Gegenstände erkennen und bewerten unter Berücksichtigung von naturwissenschaftlichen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und ästhetischen Bedingungen.
- 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. Kraftübertragungen, Bewegungsabläufe.
- 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

2.1 Didaktische und methodische Prinzipien der Themenwahl

Technikunterricht ist problemorientiert und praxisbezogen. Das heißt auch, daß er die Interessen des Schülers anerkennt, praktische Lösungen für *seine* technischen Probleme zu finden: in der spielerischen oder ernsthaften Bewältigung seiner Umwelt kann es ein Wunsch des Schülers sein, sich einen Schmuckgürtel oder ein Spielzeug herzustellen. Er möchte aber auch in die Lage versetzt werden, technische Aufgaben des Alltags zu bewältigen, z. B. Reparaturen selbst auszuführen, weil er sich dadurch ein größeres Maß von Unabhängigkeit sichern kann.

Ausgangspunkt für die Wahl der Unterrichtsinhalte und die daraus abgeleiteten Aufgabenstellungen ist in der Hauptsache die technische Realität der Gegenwart. Demonstrations- und Funktionsmodelle, an denen historische Lösungen oder technische Prinzipien vorgeführt werden, sollten in eine Beziehung zur gegenwärtigen technischen Wirklichkeit gestellt werden können. Das gleiche gilt für die praktischen Werkaufgaben, die der Schüler löst.

2.2 Arbeitsformen

Wesentliche Grundlage für das Erkennen und Verstehen technischer Sachverhalte ist die praktische Werkarbeit. Sie steht deshalb im Vordergrund des Unterrichts. Durch das Gespräch, z. B. über eigene Werkstücke und Zeichnungen, z. B. mit Hilfe von Bildern und Filmen werden allgemeine Zusammenhänge, Gesetzmäßigkeiten und Lösungsbedingungen aufgezeigt.

Die Führung eines Arbeitsheftes kann helfen, Gelerntes zu sichern und zu wiederholen.

Im einzelnen stehen folgende Unterrichtsverfahren zur Verfügung:

Werkaufgabe

Inhalt einer Werkaufgabe ist eine in ihrer technischen Problematik klar abgegrenzte Aufgabenstellung, die durch den Bau eines funktionsfähigen Modells bzw. Gerätes erfüllt wird. Die Verdeutlichung eines technischen Problems und die Erarbeitung eines Lösungsweges sind dabei zentral.

Grundsätzlich wird jede Werkaufgabe so formuliert, daß der Schüler nicht zu einer „fertigen" Lösung gedrängt wird, sondern daß er verschiedene Lösungswege und Lösungsgestalten finden kann.

(Der Lehrer formuliert beispielsweise nicht die Aufgabe: „baut einen Kran", sondern etwa: „baut eine Vorrichtung, mit der diese Last hier aufgenommen, über jenes Hindernis hinweg befördert und dort abgelassen werden kann!")

In diesem Sinn sind auch die Themen zu den einzelnen Arbeitsbereichen als Stichworte für den Lehrer zu verstehen, nicht als Aufgabenformulierungen.

Werkprojekt

In einem Werkprojekt werden nicht nur die technischen Probleme der Herstellung eines Gegenstandes verfolgt, sondern der ganze Arbeitsprozeß wird zum Unterrichtsgegenstand. Das Werkprojekt geht in der Regel von Interessen der Schüler aus; es ist daher in den einzelnen Arbeitsschritten offen für die Schülerentscheidung und fördert damit die Urteilsfähigkeit. Die Arbeitsabläufe und die eingesetzten Arbeitsmittel sind Gegenstand gemeinsamer Planung. Ihre Grundlage können technische, ökonomische und/oder naturwissenschaftliche Informationen über die Herstellungsbedingungen sein. Die Arbeitsergebnisse werden im Hinblick auf den beabsichtigten Zweck kontrolliert und für die weitere Tätigkeit ausgewertet, im Idealfall auch außerhalb der Lerngruppe verwendet, z. B. Spielzeug im Kindergarten, Sortierkasten in der Werkstatt der Schule.

(Vgl. Themen 4.2 und 4.3.)

Technisches Experiment

Im technischen Experiment wird die Material- und Funktionseigenschaft technischer Gegenstände untersucht. Dabei kommt es nicht allein auf die Erarbeitung der gewünschten Aussagen an, sondern auch auf die Entwicklung der Fragestellung und der Versuchsanordnung, die zu den gesuchten Erkenntnissen führt. Diese Arbeitsform wird in der Regel Bestandteil komplexerer Werkaufgaben und Werkprojekte sein.

Montageaufgaben mit Baukastenelementen

Mit den technischen Baukästen lassen sich Lösungen technischer Probleme vergleichsweise schnell realisieren, weil eine Bearbeitung der Bauteile entfällt. Mit ihnen lassen sich Funktionsprinzipien der Maschinentechnik und der Elektrotechnik in Modellkonstruktionen auffinden und aufzeigen.

Werkanalyse durch Demontage

Durch die Demontage technischer Gegenstände können Konstruktionsprinzipien und Funktionszusammenhänge aufgezeigt und erkannt werden. Gegenstände der Demontage sind in der Regel Industrieprodukte, deren Konstruktionsweisen die Schüler erkennen sollen. Die Werkanalyse kann durch die Remontage, oder durch die übersichtliche Anordnung der demontierten Teile zu einem Demonstrationsmodell in Form einer „Explosionsanordnung" abgeschlossen werden (Erfolgskontrolle).

Lehrgang

Lehrgänge sind systematisch und sachlogisch aufgebaute Lernfolgen, die vorwiegend informierenden Charakter haben. Sie vermitteln Grundfertigkeiten (z. B. technisches Zeichnen, Umgang mit Werkzeugen zur Holzbearbeitung) und Grundkenntnisse (z. B. über einfache Getriebe, Kunststoffeigenschaften). Lehrgänge sollen auf der Beobachtungsstufe nur durchgeführt werden, wenn sie im Zusammenhang mit Projekten oder Werkaufgaben stehen, für die sie die technischen Voraussetzungen schaffen.

Betriebserkundung / Betriebsbesichtigung

Im Betrieb begegnet der Schüler technologischen, ökonomischen und beruflichen Sachverhalten und Fragen, die in enger Verflechtung und Wechselwirkung untereinander stehen.

Eine Betriebsbesichtigung (z. B. Betonwerk, Brauerei, VW-Werk) sollte daher und wegen des hohen Zeitaufwandes sorgfältig vorbereitet und ausgewertet

werden, wobei Fertigungstechniken, Produktionsverfahren, Arbeitsabläufe und Arbeitsbedingungen geklärt und möglichst auch in ihren Zusammenhängen angesprochen werden.

Filme der LBH können zur Vorbereitung und Auswertung solcher Realbegegnungen benutzt werden bzw. als Ersatz dienen.

B Inhalte

Vorbemerkung

Hinweis auf die ungefähre Mindeststundenzahl für die einzelnen Arbeitsbereiche:

1	Bau	etwa 12 Stunden
2	Maschine	etwa 12 Stunden
3	Fahrzeuge	etwa 12 Stunden
4	Produktgestaltung/Gerät	etwa 12 Stunden
5	Textilien/Kleidung/Mode	etwa 12 Stunden
6	Flugkörper	freigestellt
7	Elektrotechnik	freigestellt
8	Technologie	Zeitaufwand in 1–7 enthalten, darüber hinaus als Sondergebiet freigestellt
8.1	Werkzeuge	
8.2	Verfahrenstechniken mit Fertigungsverfahren	
8.3	Werkstoffuntersuchung	
9	Technisches Zeichnen	(in 1–8 enthalten)

1 Arbeitsbereich Bau

Das Bezugsfeld dieses Arbeitsbereiches entspricht den Aufgabengebieten des Architekten und des Bauingenieurs. Bei der Entstehung von gebauter Umwelt sind nicht nur architektonische oder ingenieurwissenschaftlich-technische Intentionen wirksam. Wirtschaftliche Interessen, finanzielle Überlegungen und gesellschaftlich-politische Vorstellungen gehen ebenso in die Planung und Realisierung von gebauter Umwelt ein. Bei der Aufarbeitung des Arbeitsbereiches im Unterrichtsfach Technik wird jedoch aus methodischen Gründen vor allem der technische Aspekt berücksichtigt.

Der Lehrer wird im Arbeitsbereich „Bau" oft mit verkleinerten Modellen arbeiten müssen. Es ist zu beachten, daß Einsichten, die an verkleinerten Modellen gewonnen werden, nicht unmittelbar auf die Wirklichkeit übertragbar sind (Modellgesetze). Außerdem kann man in der Schule nicht immer mit dem Material arbeiten, das in der Bautechnik tatsächlich verwendet wird. Auch hier werden die Grenzen der Übertragbarkeit sichtbar.

Der Arbeitsbereich läßt sich gliedern in die Themengruppen:

1. Baukonstruktion
2. Raumfunktionen
3. Technologie/Materialuntersuchung

1.1 Baukonstruktion

Am Thema „Baukonstruktion" lernen die Schüler dieser Altersstufe wichtige Konstruktionselemente kennen, die in Bauten verwendet werden, und Kräfte, die in den Elementen wirksam sind.

Themenvorschläge (Unterthemen):

1.1.1 *Zelt*

Herstellen eines einfachen Schutzdaches auf einer Dämmplatte. Unterscheiden von Zugbelastung und Druckbelastung (Belastung auf Knickung). Material: Trinkhalme, dünne Dübel, Garn, Stoffrest, Stecknadeln.

Literatur:
Techn. Werken in der Hauptschule, Heft 1, Winklers Verlag Darmstadt, Werkstunde 8.

1.1.2 *Turm, Gittermast, Gerüst oder Hochstand*

Herstellen einer Konstruktion aus stabförmigen Bauelementen, die durch Kleben oder Stecken verbunden werden. Hinführen zum Fachwerk.

Begriffe: Fachwerk, Strebe, Stütze, Knoten.

Material: Kartonwinkel, Trinkhalme, dünne Dübel, Drahtstücke, Plastilin, Klebstoff.

Literatur:
Dinter, Einführung, Statik und Festigkeitslehre, Otto Maier Verlag, Ravensburg. Werkstunde 39.

1.2 **Raumfunktionen**

Der Unterricht knüpft an Erfahrungen aus der Grundschule: Herstellung, Gliederung, Zuordnung und Benutzung von Baukörpern und Räumen.

Von den aufgeführten Unterthemen sollten diejenigen aus dem Erfahrungsbereich der Schüler bevorzugt werden:

1.2.1 *Hallenbad, Freibad, Pausenhalle für eine Schule, Selbstbedienungsladen, Supermarkt, Einkaufszentrum, Parkhaus, Betonfabrik, Hafenanlage*

a) Besichtigung

b) Werkmodell

Liste der Funktionsteile (z. B. Schwimmbecken mit Nichtschwimmerteil, 2 Duschräume, 2 WC usw.) aufstellen oder vom Lehrer vorgeben – Funktionsteile symbolisieren (z. B. durch Kartonflächen. Styroporkörper, Holzklötze, Lego-Steine, Kartonschachteln) – gemeinsame Auswertung der individuellen Lösungen: Berücksichtigung aller wichtigen Funktionsteile, Nutzungsablauf, Zuordnung der Funktionsteile, Übersichtlichkeit und Informationswert des Modells, Sicherheitsfragen (Unfallschutz).

Literatur:
Roth/Steidle: Das Parkhaus, wph 1972, H. 3, S. 93–96
Sellin, H.: Der Hafen, WPB 1967, H. 6
Speer, Chr.: Architektur in der Werkunterrichtspraxis (Freibad und Selbstbedienungsladen) wph 1970, H. 3
Neufert, E.: Bauentwurfslehre, Berlin 1970, 27. Auflage (wichtige Informationen über Bauvorschriften u. a. m.)

1.2.2 *Bauspielplatz (wo möglich)*

Dicke Bretter o. ä. (Baustellen, Sperrmüll) werden in einer Schulhofecke zu Hütten (etwa 2 x 3 x 2 m) zusammengenagelt (wasserdichtes Dach, bewegliche Türen, Leiter, Farbanstrich). Weiterer Ausbau der Hütten und ihre Benutzung kann in der Freizeit erfolgen, soweit die Schulhöfe als Spielplätze freigegeben sind.

1.3 **Bautechnologie/Materialuntersuchung**

Materialprüfungen sind in der Technik unentbehrlich geworden. In vielen Fällen lassen sich auch mit Mitteln der Schule aufschlußreiche Materialuntersuchungen durchführen. Dabei ist es wichtiger, daß die Schüler geeignete Versuchsbedingungen selbst finden, als daß der Lehrer den jeweils optimalen Versuchsaufbau festlegt. Bei Aufgaben dieser Art geht es um genaues Beobachten und Messen, um Konstanthalten der nicht untersuchten Größen, um Auswerten und Darstellen der Versuchsergebnisse. Die Materialuntersuchungen sollen für den Schüler in einem einsehbaren Zusammenhang mit dem Thema „Bau" stehen. Eigene Beobachtungen an Baustellen und Neubauten, eigene Erfahrungen mit einer „lauten" oder „kalten" bzw. „warmen" Wohnung können für solche Materialuntersuchungen den Anlaß bilden. Die folgenden Materialuntersuchungen sollten auf Gruppen verteilt werden.

Themenvorschläge (Unterthemen):

1.3.1 *Wärmeleitfähigkeit*

(Gasflamme, Lötkolben. Sicherheitsmaßnahmen treffen!) und *Schalldämmfähigkeit* (Wecker, elektrische Klingel; schalldichter Kasten mit einer offenen Seite) bei Styropor, Holz, Thermopane-Fensterscheiben, Zement, Ziegelsteinen, Beton, Stahlbeton

(Vgl. Lehrplan Physik, Beobachtungsstufe, Ziffer 6.2)

1.3.2 *Wasserdurchlässigkeit*

bei Styropor, Beton, Ziegelsteinen, Holz, Dachpappe, Fußbodenbelägen u. a. (z. B. Wasser färben und Eindringen ins Material untersuchen; unter das Material Transparentpapier legen, das von durchsickernder Feuchtigkeit wellig wird und bleibt).

(Vgl. Lehrplan Physik, Beobachtungsstufe, Ziffer 6.3)

1.3.3 *Biegefestigkeit*

Ermittlung der Biegefestigkeit bei einseitig eingespannten Kartonprofilen.

Literatur zum Thema Materialuntersuchung:

Bode, K.: Materialuntersuchungen an einem Kunststoff, „Die Grundschule" 1972, H. 3. S. 198–206
Mehrgardt, O.: Die Werkaufgabe 168
Technisches Grundwissen für Lehrer, Technik und Technologie, Berlin 1971 (Bau S. 232–314)

2 Arbeitsbereich Maschine

(Vgl. Lehrplan Physik, Beobachtungsstufe, Ziffer 6.1)

Mit den folgenden Themen sollen Grundprobleme des Maschinenbaus angesprochen werden. Der konstruktiv interessanteste und für die Entwicklung des technischen Problemlösungsverhaltens didaktisch ergiebigste Problembereich ist das Getriebe. Der Schwerpunkt der Themenreihe liegt daher hier. Zur Lösung von entsprechenden Werkaufgaben sind technische Baukästen besonders geeignet.

Themenvorschläge

2.1 **Schranke/Signal**

Übertragung von Bewegungen durch Seilzug und Gestänge. Gestell als wesentliches Maschinenteil. *Begriffe:* Lager, Hebel, Gegengewicht, Zug, Schub, Gelenk.

Material: Spanplatten- und Sperrholzstreifen, Rundhölzer, Schweißdraht, Bindfaden, Schrauben.

Technische Baukästen: Märklin, Fischer-Technik.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle.

2.2 Seilbahn

Transportmittel zur Überwindung von Bodenhindernissen und Höhenunterschieden. Entwicklung von Konstruktionsmöglichkeiten für die Kabinenbewegung und -halterung: Tragseil und Zugseil oder kombiniertes Trag- und Zugseil. Hand- oder el. Motorantrieb.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle.

2.3 Seilwinde

Konstruktion einer Maschine, die beim Heben von Lasten möglichst viel Kraft erspart. Vergleichstest. Faktoren der Kraftersparnis: Verhältnis Kraftarm zu Lastarm (Drehmoment). Lagerung von Wellen. Verminderung von Reibung. *Begriffe:* formschlüssig, kraftschlüssig.

Holz- und Drahtkonstruktion. Ermitteln des Drehmomentes mit Kraftmesser 1000 p. Geeignet ist auch Fischer-Technik.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle. Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch für den technischen WU.

2.4 Bremse, Gesperre für die Seilwinde

Erkenntnis eines Mangels als Motiv für die Verbesserung oder Ergänzung technischer Gegenstände. Entwickeln verschiedener Lösungen für ein Gesperre.

Begriffe: Backenbremse, Bandbremse, Sperrad, Klinken- und Klemmgesperre, Sperrscheibe, Sperrdaumen.

Sperre aus Holz oder Blechstreifen (1–1,5 mm). Einbau in die Seilwinde. Vergleich mit technischen Lösungen an Baumaschinen. Geeignet ist auch Fischer-Technik.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle.

2.5 Schleifmaschine

Erarbeitung oder Wiederholung des Themas Übersetzung. Material: Fischer-Technik. Eine Sandpapierscheibe wird zum Anspitzen von Bleistiften benutzt.

2.6 Schloß

Die Schüler sollen alte Holzschlösser nacherfinden; damit wird das Verständnis für moderne Sicherheitsschlösser vorbereitet.

Lit.: WPB 1971 H. 1 und 2; Die Werkstunde 61.

3 Arbeitsbereich Fahrzeuge

Die Schüler sollen wichtige Elemente des Kraftfahrzeugs unterscheiden und ihre Funktion erkennen lernen. Sie sollen technische und wirtschaftliche Bedingungen der Herstellung von Kraftfahrzeugen und deren Teile kennenlernen. Sie sollen Konsequenzen der Motorisierung verstehen (Zulieferindustrie, Wartung, Straßenbau und Unfälle, Schrottbeseitigung).

Die Aufgaben- und Problemstellung geht grundsätzlich von der Realität – also Moped, Pkw, Lkw – aus oder führt darauf hin. Die Demontage, Untersuchung und Remontage von Kraftfahrzeugteilen steht im Vordergrund des Unterrichts. Selbstgebaute Funktionsmodelle werden der technischen Lösung am Fahrzeug gegenübergestellt.

Themenvorschläge

3.1 Arbeitsfahrzeuge

Radaufhängung, Spurtreue, reibungsarme Lagerung, geringer Rollwiderstand. Arbeitsfunktion. Transportfunktion: Geländeeignung.

Konstruktion mit Holz und Karton (Aufbau), Gewindestangen, Schweißdraht, Verschraubung (Radaufhängung). Messung des Rollwiderstandes auf verschiedenen Oberflächen. Vergleichende Lösung mit Fischer-Technik.

Radaufhängung am Lkw. Unterscheidung der Elemente: Antrieb, Federung, Verbindung – Rad – Fahrgestell. Realbesichtigung.

3.2 Lenkung

Lenkungsmodell, lenkbares Fahrgestell als Konstruktionsaufgabe, Drehschemellenkung, Achsschenkellenkung. Kfz-Lenkung: Hebelmechanismen.

Pappstreifenmodell. Lenkbares Fahrgestell aus Holzleisten. Lenkexperimente (Innenkreis – Außenkreis). Anfertigung von funktionsbeschreibenden Zeichnungen. Vergleichende Lösung mit Fischer-Technik.

Lit.: Lenkbares Fahrgestell – Arbeitspapier Beratungsstelle. Werkpädagogische Hefte 1/68 (Wie funktioniert das Auto?)

3.3 Motorangetriebenes Fahrzeug

Entwicklung eines Gummimotors (vgl. Kl. 4 Grundschule: Styropor-Schiff) Einbau in ein (selbstgefertigtes) Fahrzeug. Übertragung der Drehbewegung auf die Räder.

(Oder: Verwendung eines Federmotors oder elektrischen Motors).

3.4 Scheibenwischer

Grundsätze des Kurbeltriebs. Bauelemente für die Umsetzung von drehender in geradlinige Bewegung und Bewegungsübertragung.

Pappstreifenmodell. Demontage und Remontage eines Autoscheibenwischers.

Literatur:

Sellin: Die Deutsche Schule 7+8/68

Vollmers/Rolff: WPB 11+12/71

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch f. d. techn. WU.

4 Arbeitsbereich Produktgestaltung/Gerät

Dieser Arbeitsbereich berücksichtigt einige der traditionellen Gegenstände des Werkunterrichts, z. B. den der Funktionalität der Gebrauchsform. Der Schüler soll in diesem Arbeitsbereich lernen, Beziehungen zwischen Form, Funktion und Werkstoff zu erkennen und zu beschreiben, die Gebrauchseignung eines Produktes zu beurteilen, ggf. seine technischen Funktionen zu unterscheiden und zu beschreiben und Einflüsse von Herstellerinteressen (z. B. Gewinn, Wirtschaftlichkeit) auf die technische und ästhetische Gestaltung von Produkten zu erkennen.

Er soll lernen, einfache Gebrauchsgegenstände selbst herzustellen, dabei Zusammenhänge von Nutzzweck, Material und Form zu erkennen und zu beachten. Er soll lernen, für die Herstellung bestimmter Gegenstände arbeitsteilige Verfahren durchzuführen.

Themenvorschläge

4.1 **Keramische Gefäße**

Im Aufbauverfahren, aus Tonwalzen oder Tonscheiben. Feinbearbeitung; Brennen, evtl. Glasieren und Bemalen. Prüfen der Gebrauchseignung. Beurteilung keramischer Formen in Kaufhäusern, Fachgeschäften usw.

4.2 **Sortierkasten**

Die Anfertigung eines Sortierkastens für Nägel, Schrauben u. ä. aus Holz ist für ein arbeitsteiliges Verfahren geeignet. Werkzeichnung. Einfache Holzverbindungen.

4.3 **Bauspielzeug**

Planung und Herstellung von beweglichem Bauspielzeug aus Holz. Widerrufliche Holzverbindungen, Ersinnen eines Systems von Bauelementen, die auf begrenztem Raum (Kiste) unterzubringen sind. Erproben der Spielbarkeit.

4.4 **Verpackungen**

Untersuchung verschiedener Materialien hinsichtlich ihrer Eignung für bestimmte technische Zwecke (bestimmte Gegenstände gegen Stoß, Druck, Feuchtigkeit, Hitze, o. ä. schützen). Entwickeln und Herstellen von Verpackungen für bestimmte Gegenstände und Zwecke.

Analyse von Verpackungen hinsichtlich ihrer technischen, ihrer informierenden, ihrer werblichen Funktion.

(vgl. Lehrplan Technik im Sachunterricht der Grundschule, Kl. 4; vgl. Lehrplan Bildende Kunst, Kl. 9 und 10; vgl. Lehrplan Gesellschaft im Sachunterricht der Grundschule).

Literatur:
Die Grundschule 1972, H. 3.

5 Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode

Im 5. und 6. Schuljahr soll der Schüler technologische Eigenschaften des textilen Materials und Funktionszusammenhänge textiler Gegenstände erkennen lernen. Textile Verfahrensweisen können nacherfunden und selbstgefertigte Hilfsmittel eingesetzt werden. Soweit elektrische Nähmaschinen vorhanden sind, sollte auf der Beobachtungsstufe eine Einführung ins Maschinennähen gegeben werden, da dies die Voraussetzung für die Durchführung der meisten Projekte der Sekundarstufe I ist.

Der Unterricht soll den Schüler einführen in die Vielfältigkeit des Bezugsfeldes Textilien – Kleidung – Mode mit seinen technischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und ästhetischen Aspekten. Damit sollen dem Schüler jedenfalls ansatzweise Beurteilungskriterien vermittelt werden für den Gebrauch und Kauf von Kleidung und anderen Textilien.

(Vgl. auch Arbeitsbereiche „Mode/Selbstdarstellung" im Lehrplan Bildende Kunst Sekundarstufe I).

Themenvorschläge:

5.1 **Einführen in das Nähen mit der Nähmaschine**

(wenn elektrische Maschinen vorhanden sind, ab K. 5, sonst ab Kl. 7 HR)

Kennenlernen der Nähmaschine: Funktion, Fachausdrücke, Gebrauchsanweisung

Erwerben von nähtechnischen Grundkenntnissen: Betriebsfertigmachen der Nähmaschine, Verbinden zweier Schnitteile (z. B. Nähen auf doppeltem Stoff, einfache Naht, Rechts – Links – Naht, Saum, Schrägstreifen) Material: Nähmaschinen (Gradstich – Zickzack, möglichst mit elektrischem Antrieb).

Übungsblätter, Baumwollstoff, Garne, Näh- und Schneidwerkzeuge.

5.2 **Herstellen eines einfachen Gegenstandes aus textilem Material**

z. B. kleine Kissenhüllen, Tischläufer, Kopftücher Werkschürzen.

Untersuchen des Gegenstandes auf seinen Zweck, Ableiten eines geeigneten Schnittes (Größe, Form), Auswählen des Stoffes unter Beachtung technologischer und ökonomischer Aspekte, Aufstellen eines Arbeitsplanes, selbständige Durchführung der Arbeit, Kontrolle.

Material: Nähmaschinen, Baumwolle (Buntnessel, Esbilana, bedruckte Baumwolle), Mischfaser, (Baumwolle/Synthetik, Zephir/Synthetik), Garne, Scheren, Metermaße, Schnittpapiere.

5.3 **Herstellen textiler Flächen**

aus Fäden, z. B. Weben, Häkeln, Knüpfen.

(Vgl. auch Arbeitsbereich „Kleidung" im Sachunterricht der Grundschule, Unterrichtsbeispiel „Weben").

Erproben von Musterungsmöglichkeiten.

Herstellen von modischem Zubehör, wie Ketten, Gürtel, Mützen.

Auswählen des Fadenmaterials unter Beachtung der Fertigung, der Kosten, der ästhetischen Wirkung. Erproben von Verschlußmöglichkeiten (Ketten, Gürtel), Herstellen eines Schnittmusters (Kopfbedeckung).

5.4 **Bedrucken von Textilien**

Aufbau eines Rapport-Musters aus einfachen geometrischen Formen durch Reihung, Drehung, Versatz. Musterungsmöglichkeiten unter Berücksichtigung des textilen Materials, Anwenden von rationellen Arbeitsverfahren.

(Dieses Thema kann auch im Fachunterricht „Bildende Kunst" behandelt werden. Vgl. Lehrpl. Beobachtungsstufe, Arbeitsbereich „Drucken").

Unterrichtsbeispiele für die Beobachtungsstufe

auszuleihen in der Beratungsstelle für den Werkunterricht Moorkamp 3.

1 Einführen in das Nähmaschinennähen
2 Kleine Kissenhülle
3 Werkzeugtasche
4 Werkschürze
5 Geknüpfter Gürtel (Sisal, Hanf, Wolle)
6 Herstellen einer Kopfbedeckung (Häkelmütze)
7 Weben von gemusterten Bändern (Gürtel, Halsbänder, Henkel)
8 Bedrucken von Schals, Tüchern, Tischläufern
9 Färben von Textilien (vgl. Beispiel der Primarstufe)
10 Analyse eines Kleidungsstückes (Anorak, Wetterschutzkleidung)
11 Stoffuntersuchung (Erweiterung des Themas aus der Primarstufe)

6 Arbeitsbereich Flugkörper

Flugzeuge und technische Probleme des Flugzeugbaus interessieren Schüler in der Regel sehr. In der Beobachtungsstufe sollen sie durch den Bau, die Erprobung und Untersuchung einfacher Flugkörper erste Einsichten in Bedingungen des Fliegens und des Flugkörperbaus gewinnen. Sie sollen Kräfte und Wirkungen am Modell beobachten und untersuchen lernen.

Die Schüler sollen beim Bauen, Erproben und Untersuchen von Flugkörpern kennenlernen:

Schwerpunkt, Stabilität, Anstellwinkel, Einstellwinkel, Gleitwinkel, Tragflächenbelastung, Tragflügelformen, Lenkung.

Themenvorschläge

6.1 Gleitversuche mit der Papierfläche

Erzielen eines günstigen Gleitwinkels, Richtungsstabilität. Stabilität von Flächen, Einstellwinkel, Schwerpunkt.

Material: Papier, Karton, Büroklammern, Schrauben u. ä.

Literatur:
Werkaufgabe 54, Werkstunde 13, WPB 5/65.

6.2 Drachen

Eine gegen den Wind gestellte Fläche erzeugt einen Auftrieb.

Literatur:
Werkaufgabe 100, Werkstunde 15, 16 K. D. Horn: Drachenbau, Lehrmeister-Bücherei.

6.3 Fallschirme

Problemstellung: einen empfindlichen Gegenstand (Glühlampe) gebremst landen.

Material: Seidenpapier, Transparentpapier, Stoff, Draht, Bindfaden, Dübelholz 3 mm ϕ.

Literatur:
Werkaufgabe 101, Werkstunde 57.

6.4 Balsagleiter

Modell ohne Tragflächenprofil, möglichst geringe Tragflächenbelastung, Richtungs- und Querstabilität. Finden eines günstigen Anstellwinkels.

Material:
Balsaholz: (Lieferfirma über Beratungsstelle.)

Literatur:
Werkaufgabe 157, Werkstunde 14, WPB 5/65.

7 Arbeitsbereich Elektrotechnik

(Vgl. Lehrplan Physik im Sachunterricht der Grundschule, Ziffer 4.1, Lehrplan Physik, Beobachtungsstufe, Ziffer 5.1).

Der Unterricht über Elektrotechnik beschäftigt sich mit der technischen Nutzung und Anwendung der Elektrizität. Die leitende Absicht bei der Aufgabenstellung ist, Kenntnisse über grundlegende elektronische Vorgänge und Bauweisen zu vermitteln. Dabei werden die physikalischen Grundlagen nur insoweit geklärt, wie sie zum Verständnis des jeweiligen Problems erforderlich sind.

Bei der Konstruktion von Anlagen durch Schüler und beim Erproben von Bauteilen darf nur eine Spannung bis zu 24 V benutzt werden. Netzstrom von 220 V darf nur durch den Lehrer angeschlossen werden.

Themenvorschläge

7.1 **Demontage von elektrischen Geräten**

Demontage, Analyse, Remontage von Geräten ohne Motor: Heizgeräte, Kocher, Bügeleisen, Leuchten, Hausklingel.

Erkennen des Stromkreises, der Isolation. Verständnis der Bedienung und des Funktionierens.

7.2 **Alarmanlagen**

Mechanische Unterbrechung eines Stromkreises

Mechanischer Schluß eines Stromkreises

Wärmeempfindlicher Widerstand

Lichtempfindlicher Widerstand

Akustische Alarmanlage

7.3 **Elektrischer Stromkreis**

Aufbau eines einfachen elektrischen Stromkreises. Konstruktion einer ein- und ausschaltbaren Reihen- und Parallelschaltung.

Anwendung: siehe 3.3 und 10.1.2

8 Arbeitsbereich Technologie

Themenvorschläge

8.1 **Werkzeuge**

Werkzeuge (hier im engeren Sinne: Handwerkszeuge) dienen der Optimierung der menschlichen Hand. Bei der Untersuchung und eigenen Herstellung von Werkzeugen ist von dieser Bedingung auszugehen. Im Technik-Unterricht wird der Gebrauch von Werkzeugen, ihre Herstellung und Eigenschaften bei möglichst vielen Gelegenheiten erläutert. Die Herstellung eines eigenen Werkzeugs für einen bestimmten Zweck kann Teil einer größeren Aufgabe sein.

Vorschläge für Unterthemen:

8.1.1 *Greifzange*

Funktion: Herausheben von Gegenständen aus Gefäßen. Sichere Griffigkeit der Greifflächen, Ansatzmöglichkeit für die Fingerkraft. Vergleich von verschiedenen Materialien.

Material: Bandstahl von Verpackungen, Dosenblech, Eisendraht, Federdraht.

8.1.2 *Schraubenzieher*

Funktion: Übertragung der Kraft und Drehbewegung der Hand auf den Schlitz im Schraubenkopf.
Schweißdraht 4 mm ϕ. Abflachen der Schraubenzieherspitze durch Hämmern. Härten. Griff aus Holz. Drehsicherer Einsatz des Schaftes.

8.1.3 *Werkzeuge zur Oberflächenbearbeitung von Ton und Metallfolie*

Verdeutlichung des gewünschten Zwecks als Ausgangsüberlegung der Werkzeugherstellung. Prüfen der Materialbeschaffenheit (Härte, Standzeit, Bearbeitbarkeit).

8.1.4 *Brieföffner / Handschaufel für loses Gut*

Formung eines Gerätes nach Erkenntnis der Zweckbestimmung. Brieföffner: einstechen unter die Brieflasche, durchtrennen der Kante. Handschaufel: aufnehmen des Gutes, verlustloser Transport. Kriterium Handlichkeit.

Material: Edelholz für Brieföffner, Lindenholz für Schaufel.

Literatur:
WPB 12/68.

8.1.5 *Lehren*

Bei verschiedenen Werkaufgaben, besonders dort, wo eine größere Anzahl gleicher Werkstücke hergestellt werden soll, ist der Bau einer Lehre sinnvoll. Die Schüler fertigen sich damit ein eigenes Werkzeug für einen besonderen Zweck.

- Bohrlehre zum zentrischen Bohren von Scheiben.
- Biegelehre zum Abwinkeln von Metallstreifen.
- Schneidlehre zum Ablängen gleichlanger Abschnitte.

8.2 Verfahrenstechniken und Fertigungsverfahren

Innerhalb dieses Arbeitsbereiches werden Aufgaben behandelt, die die Fertigung eines Produktes oder eine zusammenhängende Fertigungsphase zum Gegenstand haben. Um sowohl den zusammenhängenden Ablauf einer Produktion als auch einzelne Fertigungsprobleme kennenzulernen, werden Betriebsbesichtigungen empfohlen und praktische Eigenversuche durchgeführt.

Dieser Arbeitsbereich wird auf der Beobachtungsstufe in der Regel nicht durch isolierte Lehrgänge veranstaltet, sondern ist bezogen auf bestimmte Werkvorhaben innerhalb der übrigen Arbeitsbereiche (vgl. Thema 4.2; 4.3).

Mögliche Erweiterungen:

8.2.1 *Anlage einer Fabrik*

Allgemeine Schilderung der Herstellung: Rohmaterialien, Verarbeitungsschritte. Entwurf einer Fabrikanlage mit Schachteln oder aus Styropor: räumliche Zuordnung der Produktionsabschnitte. Realbesichtigung: Erkennen der Organisation des Produktionsablaufes. Vergleich mit den eigenen Lösungen.

Beispiele: Ziegelsteinwerk, Brauerei.

Wichtig: Überschaubarkeit des Produktionsablaufes. Gruppenarbeit. Diskussion der Lösungen. Feststellen der eingesetzten Maschinen und Arbeitsbedingungen.

(Vgl. dazu 1.2: Raumfunktionen)

8.3 Werkstoffuntersuchung

Die Untersuchung des im Technik-Unterricht verwendeten Materials ist eine ständige Aufgabe, die auf der Beobachtungsstufe in der Regel im Zusammenhang mit Werkaufgaben oder Werkprojekten behandelt wird. Dabei

werden die chemischen und physikalischen Eigenschaften eines Werkstoffes, seine Veränderbarkeit, seine Herstellung, seine Bearbeitungsmöglichkeiten und seine Anwendungsbereiche aufgezeigt. Für einige Werkstoffe lassen sich dazu in der Schule auch gesonderte Versuchsreihen entwickeln (z. B. Holz, Metalle, Kunststoffe, Textilien).

Unterthemen

8.3.1 *Untersuchung verschiedener Materialien*

Probestücke verschiedener Materialien sammeln. Prüfung wichtiger chemischer und physikalischer Eigenschaften: Gewicht/Größe, Schwimmfähigkeit, Brennbarkeit, Biege-, Zug-, Druckbelastbarkeit, Verfallbeständigkeit, Bearbeitbarkeit.

Nutzung, Herkunft und Gewinnung.

Beispiel: Styropor

Temperatur- und Schallisolierung, Auftrieb, Saugfähigkeit, Feinstruktur, Aufschäumversuche. Entwickeln von Untersuchungsmöglichkeiten.

Zerteilte und ganze Styroporplatten.

Lit.: Grundschule 3/72. BASF-Informationszentrum: Styropor.

Arbeitsbereich Technisches Zeichnen

Das technische Zeichnen beginnt damit, daß Schüler Skizzen von selbstangefertigten Werkstücken oder von Konstruktionsvorstellungen zu technischen Problemen zeichnen. Dadurch sollen sie angeleitet werden, die Zeichnung als Mittel der Verdeutlichung für technische Zusammenhänge zu gebrauchen. Die Zeichnung ist dabei nicht nur ein Mittel der Information für andere (Leitsatz: Zeichne so, daß ein anderer das Dargestellte nachbauen kann!), sondern für den Schüler selbst auch eine Hilfe zur Erkenntnis und Problemlösung.

Literatur:

Dinter H.: Zeichnen. Sachzeichnen, Werkzeichnen. Technisches Zeichnen. Frech Verlag 1968.

Domke, W.: Die Entwicklung des Raumvorstellungsvermögens; in: Polytechn. Bildg. und Erz. 6/66.

Kaiser, S.: Arbeitsbeispiele für den Werkunterricht
– Technisches Zeichnen von Werkstücken, in: Polytechn. Bildg. u. Erz. 1/69.

C Literaturhinweise

Abkürzungen: PBE = Polytechnische Bildung und Erziehung, WA = Die Werkaufgabe; WPB = Westermanns Pädagogische Beiträge; WStd = Die Werkstunde, wph = werkpädagogische hefte

Zeitschriften für den Technik-Unterricht

Polytechnische Bildung und Erziehung: Hrsgegeb. v. Dt. Päd. Zentralinstitut, Berlin (Ost): Volk und Wissen

Die Werkaufgabe: Hrsg. von Otto Mehrgardt, Wolfenbüttel: Georg Kallmeyer Verlag

werkpädagogische Hefte: Zeitschrift für Werken, technische Grundbildung und Arbeitslehre, Ravensburg: Otto Maier

Die Werkstunde: Werkpädagogische Arbeitsblätter, hrsg. von W. Pils. Frankfurt a. M.: Als-Verlag

Unterrichtsbeispiele und Literatur mit direktem Unterrichtsbezug

Bickert, G.: Steuerungs- und Regeltechnik als Lehrgang im Technischen Werken – Signalverarbeitung in Steuerketten, in: Dortmunder Hefte, 1970, H. 2 und H. 3 **(Dämmerungsschalter)**

Biester, W.: Vom **Schalter** zum Programm, in: WPB, 1968, H. 8, S. 433–S. 438 **(Programm einer Waschmaschine)**

– **Elektrische Schaltvorgänge** im Aufgabenfeld Automation, in: WPB, 1969, H. 8, S. 438–453

– Werkunterricht – Begründung und Praxis, Bochum o. J., 226 S. (Fachdidaktik und Unterrichtsbeispiele)

Technik. Technisches Werken im 5./6. Schuljahr, Bochum o. J., 71 S. (Schülerarbeitshefte)

Bode, Klaus: **Aluminium-Gießen,** in: WPB, 1971, H. 11, S. 587–595

Burkhardt, Görtz: Differenzierung in der Arbeitslehre **(Industrietypisches Arbeiten** am Projekt **„Ziehwagen"),** in: Unterricht heute, 1969, H. 9, S. 362–373

Dinter, H.: Einfache **Statik** und **Festigkeitslehre** (Gerüste, Masten, Überbrückungen), Stuttgart 1969, 56 S.

Egen, H.; Neumann, H.: Lernprogramm **„Zahnrädergetriebe",** Stuttgart 1970, 136 S. Von denselben Autoren dazu die Begleitschrift: Programmierter Werkunterricht, 32 S.

Glagla, J.: **Folienschweißen** im Werkunterricht, in: WPB, 1970, H 2

Henningsen, J.: Eine **Denkmaschine,** in: WPB 1967, H. 12, S. 583–594 **(„Computer"** für das Knobelspiel „Papier – Schere – Stein").

Hess, H.: Der Unterricht über das **Automobil,** in: WPB 1964, H. 9 **Boote** nach der **Werkzeichnung,** in: WPB 1968, H. 4, S. 186–197

Klafki, W: Unterrichtsbeispiele der Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt, hrsg. und eingeleitet von W. Klafki, Düsseldorf 1970, 408 S. (Sammlung von 40 Unterrichtsbeispielen)

Laurisch, W.: Das **Tongefäß** – Inhalt technischen Werkens?, in: WPB 1969, H. 8, S. 454–461

Lindemann, K.; Moritz, W.: **Entwicklung, Produktion und Verkauf** eines Modellbootes in Kunststoff, in: Materialien zur Arbeitslehre. Planung und Beispiel, Stuttgart 1971, S. 26–38

Ludwig, A.: Technisches Werken mit **Kunststoffen,** Ravensburg 1972, 144 S.

Maempel, U.: Bau und Programmierung einer **Ampelanlage,** in: Lebendige Schule 1969, H. 12, S. 41–44

Müller-Pentz, W.: **Autokarosserien** im Windkanal, in: WPB 1970, H. 5, S. 240–247.

Oberliesen, R.: „Intelligente Automaten" im Unterricht der Hauptschule (**Datenverarbeitung** mit **Lochkarten** als exemplarische Unterrichtseinheit), in: WPB 1970, H. 5, S. 231–239

Raabe/Schietzel/Vollmers: Unterrichtsbeispiele zur technischen Bildung in der Grundschule (28 Unterrichtsbeispiele mit Fischertechnik, die auch in höheren Klassen einzusetzen sind), Braunschweig 1972, 143 S.

Rübsam, E.-H.: **Keramische Gefäße – gegossen,** Stuttgart 1970, 200 S.

Schernikau, H.: **Produktion und Verkauf.** Ein Unterrichtsvorhaben (Produktion von **Gebäck**) als Grundlage einer Unternehmenserkundung. in: WPB 1968, H. 8, S. 401–414

Schietzel, C.: Die Technik als Unterrichtsgegenstand der Volksschule (Beispiel **„Uhr"**), in: WPB 1956, H. 6, S. 281–291

Schmayl, W.: Gleichförmig übersetzende **Getriebe** – Ein Unterrichtsbeispiel mit einem kombinierten Bausystem, in: Materialien zur Arbeitslehre. Planung und Beispiel, Stuttgart 1971, S. 60–76

Schrödinger, M.: **Technisches Zeichnen** in der Hauptschule. 9. Schuljahr Donauwörth 1970, 64 S. (dazu existiert eine Lehrerausgabe mit Lösungen)

Schröter, Gerhard u. Ch.: Lesen, Verstehen, Vorstellen. Eine programmierte Einführung in das **technische Zeichnen,** Essen 1970, 250 S.

Stührmann, H.-J.; Wessels, B.: Lehrerhandbuch für den Technischen Werkunterricht. Bd. 1: **Maschinentechnik** in Unterrichtsbeispielen, Weinheim 1970, 191 S.

Sturm, Hermann: „Praktische Werklehre" und „Technisches Werken" (**Messer** aus Bandstahl und **Zangen** aus Draht), in: WPB 1968, H. 4

Vollmers, Chr.: Ein Lehrgang zur technischen Grundbildung (Einführung in die **Getriebelehre** mit techn. Baukästen), in: WPB 1970, H. 10, S. 527–540

Vollmers, Chr.: Von **Schlössern** und **Schlüsseln,** in: WPB 1971, H. 1

Das **moderne Sicherheitsschloß,** in: WPB 1971, H. 2

Vollmers, Chr.; Rolff, J.: Technisches Grundwissen I und II, in: WPB 1971, H. 11 und H. 12

Wiederrecht, H.: Analyse eines Lernprozesses im Bereich der Technischen Bildung (Beispiel **„Scheibenwischer"** mit techn. Baukästen), in: WPB 1971, H. 12, S. 668–674

Wilkening, F.: Der Aufbau des Werkunterrichts unter dem Leitbild technischer Bildung (**Brieföffner**), in: WPB 1968, H. 12, S. 669–676

Information über technische Sachverhalte

Becke, J.: Leicht verständliche Einführung in die **Kunststoffchemie,** München 1964, 159 S.

Bendix, F.: Fang an mit **Metall,** Braunschweig 1968, 228 S.

Denzin, K.-H.: Bauen und **Fliegen** von Freiflug- und Fernlenkmodellen, Villingen 1968, 172 S.

Domininghaus, H.: Werkstoffe aus der Retorte (**Kunststoffe** im Vormarsch), Frankfurt a. M. 1969, 176 S.

Feldhaus, F. M.: Die Technik der Vorzeit, der geschichtlichen Zeit und der Naturvölker, 2. Aufl. mit über 900 Abb. (**Lexikon zur Geschichte der Technik**), München 1965, 1400 Sp.

Hausen, J.; Oelkers, W.: **Kunststoffe** (Entstehen, Eigenschaften, Verarbeitung, Anwendung), Frankfurt a. M. 1971, 279 S. (Fischer Taschenbuch Nr. 6088).

Kaufmann, M.: **Riesenmoleküle,** Stuttgart 1970

Kruhme, H.: Zum Nachschlagen Werken (Information über Werkstoffe, Werkzeuge, Werkweisen), Braunschweig 1963, 165 S.

Overmann, M.: **Straßen, Brücken, Tunnel.** (Entwicklung und Zukunft des Straßenbaus), Stuttgart 1969, 192 S.

Siegel, C.: Strukturformen der modernen **Architektur,** Callweg, München 1970 (3. A.)

Stever, G.; Haggerty, J. (Hrsg.): Der **Flug** (Time-Life: Wunder der Wissenschaft), Nederland 1970, 199 S.

Vollmer D.: **Technisches Zeichnen** – kurz und bündig, 3. Aufl. Würzburg 1970, 104 S. (Kamprath-Reihe kurz und bündig).

Wie funktioniert das? Technische Vorgänge erklärt in Wort und Bild. Neuausgabe in einem Band, Mannheim 1971, 751 S.

Didaktik des Werk- und Technik-Unterrichts

Ansätze zur Werkdidaktik seit 1945, bearbeitet von G. Uschkereit, O. Mehrgardt und H. Sellin, Weinheim 1968, 228 S. (Beiträge zum Werkunterricht, Bd. 1) Aufsatzsammlung

Beiträge zur Didaktik der technischen Bildung, bearb. von H. Sellin und B. Wessels, Weinheim 1970, 280 S. (Beiträge zum Werkunterricht, Bd. 2) Aufsatzsammlung

Sellin, Hartmut: Werkunterricht – Technikunterricht, Düsseldorf 1972, 219 S.

Werkunterricht als technische Bildung (Dokumentation zum 2. Werkpädagogischen Kongreß Weinheim 1968) bearbeitet von G. Uschkereit, O. Mehrgardt, F. Kaufmann, Weinheim, 1969, 346 S. (Beiträge zum Werkunterricht, Bd. 3) Aufsatzsammlung

Wilkening, F.: Probleme und Aufgaben einer Techniklehre, in: WPB 1971, H. 8, S. 432–439

Wilkening, F.: Unterrichtsverfahren in der Techniklehre, in: WPB 1971, H. 11, S. 579–586

Literatur zum Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode

Fachinformation für den Lehrer

Adebar-Dörel: Von der Faser zum Stoffe, 22. Auflage, 1972, Verlag Handwerk und Technik

Hartung, Rolf: Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln:

Textiles Werken (Faden und Gewebe), Otto Maier Ravensburg 1972

Textiles Werken (Farbe und Gewebe), Otto Maier Ravensburg 1964

Haug, Wolfgang-Fritz: Kritik der Warenästhetik, edition suhrkamp 513, 1972

Hofer, Alfons: Stoffe I und Stoffe II, Deutscher Fachverlag 1968–69

König René: Macht und Reiz der Mode, Econ-Verlag, Düsseldorf 1971

Kunder, Lieselotte: Schneidere selbst, Büchergilde Gutenberg 1966

Meyer-Larsen: Chemiefasern, rororo, 6709, 1972

Schleifer, Luitpold: Dekor – Muster – Struktur, Karl Gröner Verlag, Ulm/-Donau 1968

Thiel, Erika: Geschichte des Kostüms, Henschel Verlag, Berlin-O, 1963

Weber, Erich: Die Verbrauchererziehung in der Konsumgesellschaft, Essen 1967

Hinweise zum Unterricht

Grolms, Gisela; – Schöler, Jutta; – Wagner, Ingeborg: Arbeitslehre, Vorhaben 7.1. Wendetasche, Cornelsen – Velhagen & Klasing, Bestellnummer 6001 1070

Immenroth, Lydia: Textilwerken – Der pädagogische Problemstand im Handarbeitsunterricht der Mädchen, aufgezeigt in einer historisch-genetischen Darstellung, Verlag Henn, Ratingen 1970

Maile, Anne: Binden und Färben – Dekoratives Stoffärben durch Knoten, Binden, Falten, Nähen, Verlag Frech Stuttgart 1970

Lauterburg, Lotti: Stoffdrucken, Otto Maier Verlag Ravensburg 1959

Meyer-Ehlers, Grete: Textilwerken – Arbeiten mit Faden und Gewebe, Rembrandt Verlag 1965

Taday, Christine: Textiles Gestalten – Lehrbogen für Textilarbeit, Kallmeyer Verlag, Wolfenbüttel ab 1965 (Loseblattsammlung)

Zeitschrift: Textilarbeit und Unterricht, Burgbücherei Schneider, Esslingen ab 1970

Lehrplan
Arbeit und Technik
Fach: Technik

Zuständiges Referat: S 221/5

Referent: Helmut Bertram, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Klaus Bode, Gesamtschule Steilshoop
Erika Cohn, Schule Hasselbroockstraße, Studienseminar I
Manfred Czirr, Heinrich Hertz-Schule
Erwin Hengge, Schule Iserbarg
Olaf Kjer, Fachlehrerausbildung, Schule Gensslerstraße
Jürgen Mittag, Schule Paul-Sorge-Straße
Werner Moritz, Peter-Petersen-Schule
Paul Selchert, Schule Oldenfelde
Jan-Henning Rosenboom, Schule Sengelmannstraße
Ingrid Weddi, Fachhochschule für Gestaltung
Jan Rolff, Schule Altonaer Straße

Übersicht

		Seite
	A. Richtlinien	3
1	Zur Didaktik	3
1.1	Vorbemerkung	3
1.2	Ziele	3
2.	Zur Unterrichtsgestaltung	4
2.1	Didaktische und methodische Prinzipien der Themenwahl	4
2.2	Arbeitsformen	4
	B. Inhalte	6
0	Vorbemerkung zur Zeiteinteilung	6
1	Arbeitsbereich Bau	7
1.1	Baukonstruktion	7
1.2	Raumfunktionen	8
1.3	Bautechnologie / Materialuntersuchung	10
2	Arbeitsbereich Maschine	11
3	Arbeitsbereich Energietechnik	12
4	Arbeitsbereich Kraftfahrzeug	13
5	Arbeitsbereich Produktgestaltung/Gerät	15
6	Arbeitsbereich Elektrotechnik	16
7	Arbeitsbereich Steuerungs- und Regelungstechnik	17
8	Arbeitsbereich Flugkörper	17
9	Arbeitsbereich Schwimmkörper	19
10	Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode	20
11	Arbeitsbereich Technologie	22
11.1	Werkzeuge	22
11.2	Verfahrenstechniken und Fertigungsverfahren	23
11.3	Werkstoffuntersuchung	24
12	Arbeitsbereich Technisches Zeichnen	26
	C. Literaturhinweise	26

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Vorbemerkung

Das bisherige „Werken" geht im Unterrichtsfach Technik auf. Damit wird einer didaktischen Neuorientierung des Werkunterrichts Rechnung getragen, die sich auf die Technik als einen existenzbestimmenden Faktor für den Menschen bezieht.

Vorwiegend gestalterische Aufgaben des bisherigen Werkunterrichts finden ihre Berücksichtigung im Fach Bildende Kunst. Grenzbereiche, wie die des textilen Werkens und des keramischen Gestaltens, sind in diesem Lehrplan der Technik zugeordnet.

Da Technik in Wechselbeziehung zur Gesellschaft, Wirtschaft, Naturwissenschaft und Ästhetik steht, sollte der Unterricht technische Gegenstände und Probleme nicht nur isoliert vermitteln, sondern an geeigneter Stelle auf diese Beziehungen eingehen.

Der Werklehrer sieht sich heute der Schwierigkeit gegenüber, daß die didaktischen Strukturen einer Techniklehre erst zu einem Teil entwickelt sind, daß das Fach Technik kaum wie andere Fächer auf breiter schulpraktischer Erfahrung aufbauen kann, daß die Voraussetzungen in den Schulen noch begrenzt sind und daß der Bereich Technik bisher kaum Ausbildungsinhalt für Lehrer der allgemeinbildenden Schulen ist.

Darum muß der Lehrplan sich in der Bezeichnung und Beschreibung der Arbeitsbereiche und Themen auch auf den gegenwärtigen Werkunterricht beziehen. Er verzichtet, um für Verbesserungen offenzubleiben, auf die verbindliche Festlegung bestimmter Einzelthemen. Der Lehrer sollte nach Möglichkeit von Klasse 7 – 9 bzw. 7 – 10 aus jedem Arbeitsbereich (vgl. Seite 7) einige Aufgaben/Themen bearbeiten und im übrigen gemäß seiner speziellen Sachkenntnis, den Interessen der Schüler und den Möglichkeiten der Schule Schwerpunkte in einzelnen Arbeitsbereichen setzen. Der Bereich Textiles Werken ist für Jungen und Mädchen gleichermaßen zu berücksichtigen. Der Lehrplan „Technik im Sachunterricht" für die Grundschule und „Technik" für die Beobachtungsstufe gibt Hinweise auf technische Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, die in den verschiedenen Arbeitsbereichen bis zum Ende der Klasse 6 erworben sein sollen und die für viele der ab Klasse 7 vorgesehenen Themen die Voraussetzung bilden.

Im übrigen wird auf die angegebene Literatur verwiesen, in der viele der genannten Themen ausführlich beschrieben sind. Auch kann die Beratungsstelle für Werkunterricht Hilfen bieten; zu einer Reihe von Themen gibt es dort Arbeitshilfen.

1.2 Ziele

Die Ziele des Technikunterrichts bauen auf den für Grundschule und Beobachtungsstufe genannten Zielen auf. Zielsetzungen sind:

- Verständnis und Anwendung von Fertigungsverfahren zur Herstellung technischer Gegenstände.
- Die Fähigkeit, für die verschiedenen Zwecke die geeigneten Werkzeuge, Materialien und Verfahren auszuwählen und anzuwenden.
- Die Fähigkeit, die Wahl der Mittel nach der Materialeignung, den Bearbeitungsmöglichkeiten und dem ökonomischen Aufwand zu entscheiden.

- Die Erkenntnis der Funktionszusammenhänge technischer Gebilde und die Fähigkeit, sich durch planvolles Vorgehen selbständig Einblick in solche Zusammenhänge zu verschaffen.
- Die Fähigkeit, Arbeits- und Produktionsabläufe zu beschreiben, selber zu planen und durchzuführen.
- Die Fähigkeit, technische Sachverhalte zeichnerisch und sprachlich darzustellen.
- Die Fähigkeit, den Gebrauchswert technischer Konsumgüter zu beurteilen.
- Die Erkenntnis, daß technische Lösungen *nicht für sich* verwirklicht werden, sondern daß ihre Verwirklichung von naturwissenschaftlichen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen und Voraussetzungen abhängt.
- Die Erkenntnis, daß technische Lösungen soziale, wirtschaftliche und berufliche Konsequenzen haben, die das Leben des Einzelnen betreffen.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Didaktische und methodische Prinzipien der Themenwahl

Technikunterricht ist problemorientiert und praxisbezogen. Das heißt auch, daß er das Interesse des Schülers anerkennt, praktische Lösungen für *seine* technischen Probleme zu finden: in der spielerischen oder ernsthaften Bewältigung seiner Umwelt kann es ein Bedürfnis des Schülers sein, sich einen Schmuckgürtel herzustellen oder sich ein Boot mit elektrischem Motor zu bauen. Er möchte aber auch in die Lage versetzt werden, technische Aufgaben des Alltags zu bewältigen, z. B. Reparaturen selbst auszuführen, weil er sich dadurch ein größeres Maß von Unabhängigkeit sichern kann. Ferner verbessert es seine spätere berufliche Disponibilität, wenn er befähigt wird, auch neue technische Zusammenhänge zu verstehen und den Umgang mit neuen technischen Geräten zu erlernen.

Ausgangspunkt für die Wahl der Unterrichtsinhalte und die daraus abgeleitete Aufgabenstellung sollte nach Möglichkeit die technische Realität der Gegenwart sein. Demonstrations- und Funktionsmodelle, an denen historische Lösungen oder technische Prinzipien vorgeführt werden, sollten in eine Beziehung zur gegenwärtigen technischen Wirklichkeit gestellt werden können.

2.2 Arbeitsformen

Wesentliche Grundlage für das Erkennen und Verstehen technischer Sachverhalte ist die praktische Werkarbeit. Sie steht deshalb im Vordergrund des Unterrichts. Durch das Gespräch, z. B. über eigene Werkstücke und Zeichnungen, z. B mit Hilfe von Bildern und Filmen, werden allgemeine Zusammenhänge, Gesetzmäßigkeiten und Lösungsbedingungen aufgezeigt. Die Führung eines Arbeitsheftes kann helfen, Gelerntes zu sichern und zu wiederholen.

Im einzelnen stehen folgende Unterrichtsverfahren zur Verfügung:

Werkaufgabe

Inhalt einer Werkaufgabe ist eine in ihrer technischen Problematik klar abgegrenzte Aufgabenstellung, die durch den Bau eines funktionsfähigen Modells bzw. Gerätes erfüllt wird. Die Verdeutlichung eines technischen Problems und die Erarbeitung eines Lösungsweges sind dabei zentral.

Das Gespräch über die von den Schülern erarbeitete Lösung verdeutlicht, wie technische Lösungen in der Realität abhängen von wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und naturwissenschaftlichen Voraussetzungen und Bedingungen.

Werkprojekt

In einem Werkprojekt werden nicht nur die technischen Probleme der Herstellung eines Gegenstandes verfolgt, sondern der ganze Arbeitsprozeß wird zum Unterrichtsgegenstand. Das Werkprojekt geht in der Regel von den Interessen der Schüler aus; es ist daher in den einzelnen Arbeitsschritten offen für die Schülerentscheidung und fördert damit die Urteilsfähigkeit. Die Arbeitsabläufe und die eingesetzten Arbeitsmittel sind Gegenstand gemeinsamer Planung. Ihre Grundlage können technische, ökonomische und/oder naturwissenschaftliche Informationen über die Herstellungsbedingungen sein. Die Arbeitsergebnisse werden im Hinblick auf den beabsichtigten Zweck kontrolliert und für die weitere Tätigkeit ausgewertet, im Idealfall auch außerhalb der Lerngruppe verwendet, z. B. ein Werkzeug für die Schulwerkstatt, Spielzeug für einen Kindergarten.

Technisches Experiment

Im technischen Experiment wird die Material- und Funktionseigenschaft technischer Gegenstände untersucht. Dabei kommt es nicht allein auf die Erarbeitung der gewünschten Aussagen an, sondern auch auf die Entwicklung der Fragestellung und der Versuchsanordnung, die zu den gesuchten Erkenntnissen führt.

Montageaufgaben mit Baukastenelementen

Mit den technischen Baukästen lassen sich Lösungen technischer Probleme vergleichsweise schnell realisieren, weil eine Bearbeitung der Bauteile entfällt. Mit ihnen lassen sich Funktionsprinzipien der Maschinentechnik und der Elektrotechnik in Modellkonstruktionen aufzeigen.

Werkanalyse durch Demontage

Durch die Demontage technischer Gegenstände können Konstruktionsprinzipien und Funktionszusammenhänge aufgezeigt und erkannt werden. Gegenstände der Demontage sind in der Regel Industrieprodukte, deren Konstruktionsweisen die Schüler erkennen sollen. Die Werkanalyse kann durch Remontage oder durch übersichtliche Gliederung in Form einer Explosionsanordnung der demontierten Einzelteile zu einem Demonstrationsmodell abgeschlossen werden (Erfolgskontrolle).

Lehrgang

Lehrgänge sind systematisch und sachlogisch aufgebaute Lernsequenzen, die vorwiegend informierenden Charakter haben. Sie vermitteln Grundfertigkeiten (z. B. technisches Zeichnen, Löten, Kleben) und Grundkenntnisse (z. B. über Spritzgußverfahren, einfache Getriebe, Kunststoffeigenschaften). Lehrgänge stehen in der Regel im Zusammenhang mit komplexeren Werkaufgaben oder Projekten, für die sie die Voraussetzungen schaffen.

Betriebserkundung / Betriebsbesichtigung

Betriebserkundungen ermöglichen die Begegnung mit der komplexen industriellen Realität. Die Verflechtung technologischer, ökonomischer und beruflicher Aspekte erfordert als Vorbereitung oder Auswertung der Erkundung die differenzierte Klärung. Erst dadurch können bei der Erkundung Fertigungstechniken, Produktionsverfahren und Arbeitsabläufe mit den sich daraus ergebenden Arbeitsbedingungen erkannt werden. Die Betriebserkundung ist besonders geeignet, dem Schüler deutlich zu machen, daß technische Lösungen soziale, wirtschaftliche, berufliche Konsequenzen mit sich bringen, die das Leben des einzelnen – z. B. als Arbeitnehmer, als Verbraucher – betreffen. Filme der LBH können zur Vorbereitung und Auswertung solcher Realbegegnungen benutzt werden bzw. als Ersatz dienen.

B Inhalte

Vorbemerkung zur Zeiteinteilung:

Insgesamt stehen für den Technik-Unterricht an Wochenstunden zur Verfügung:

H 7 = 4 Std. Pflicht
H 8 = 2 Std. Pflicht (nach Abzug von 2 Std. Hauswirtschaft)
H 9 = 3 Std. Pflicht (nach Abzug von 1 Std. Hauswirtschaft)

H 7–9 = 9 Wochenstunden (315 geschätzte Unterrichtsstunden als Mindeststundenzahl in 3 Jahren)

In der Realschule sieht die Stundentafel ab Klasse 8 den Technik-Unterricht im Wahlpflichtbereich vor:

R 7 = 4 Std. Pflicht
R 8 = 2 Std. Wahlpflicht (nach Abzug von 2 Std. Hauswirtschaft)
R 9 = 2 Std. Wahlpflicht (nach Abzug von 1 Std. Hauswirtschaft)
R 10 = 3 Std. Wahlpflicht

R 7–10 = 11 Wochenstunden (385 geschätzte Unterrichtsstunden als Mindeststundenzahl in 4 Jahren)

Unabhängig von Schwerpunktsetzungen (Erweiterungen, Vertiefungen), die dem Lehrer in jedem der in der Übersicht aufgeführten 12 Arbeitsbereiche freistehen, gelten als Anhaltspunkt für die Planung des Technik-Unterrichts von Klasse 7–9 bzw. 10 die folgenden Mindest-Zeitangaben. Eine Reihenfolge der Arbeitsbereiche wird durch die Übersicht nicht festgelegt.

1	Bau	30 Std.
1.1	Baukonstruktion	
1.2	Raumfunktionen	
1.3	Bau-Technologie/Materialuntersuchungen	
2	Maschine	30 Std.
3	Energietechnik	10 Std.
4	Kraftfahrzeug	15 Std.
5	Produktgestaltung/Gerät	25 Std.
6	Elektrotechnik	10 Std.
7	Steuern und Regeln	10 Std.
8	Flugkörper	15 Std.
9	Schwimmkörper	20 Std.
10	Textilien/Kleidung	30 Std.
11	Technologie	10 Std.
11.1	Werkzeuge	(neben den bereits in 1–10 enthaltenen Anteilen)
11.2	Fertigungsverfahren	
11.3	Werkstoffuntersuchung	
12	Technisches Zeichnen	10 Std. (neben den bereits in 1–10 enthaltenen Anteilen)

Dem Lehrer verbleibt etwa ein Drittel (in der Realschule etwa zwei Fünftel) der Zeit für Vertiefungen in einzelnen Arbeitsbereichen nach eigener Wahl.

1 # Arbeitsbereich ‚Bau'

Das Bezugsfeld dieses Arbeitsbereiches entspricht den Aufgabengebieten des Architekten und des Bauingenieurs. Bei der Entstehung von gebauter Umwelt sind nicht nur architektonische oder ingenieurwissenschaftlich-technische Intentionen wirksam. Wirtschaftliche Interessen, finanzielle Überlegungen und gesellschaftlich-politische Vorstellungen gehen ebenso in die Planung und Realisierung von gebauter Umwelt ein. Das muß bei der Aufarbeitung des Arbeitsbereiches berücksichtigt werden, wenn auch der technische Aspekt im Vordergrund des Unterrichts zu stehen hat (s. dagegen Politik H 8/R 9, Thema: „Wohnen und Wohnumwelt").

Der Lehrer wird im Arbeitsbereich „Bau" oft mit verkleinerten Modellen arbeiten müssen. Es ist zu beachten, daß Einsichten, die an solchen Modellen gewonnen werden, nicht unmittelbar auf die Wirklichkeit übertragbar sind *(Modellgesetze)*. Außerdem kann man in der Schule nicht immer mit dem Material arbeiten, das in der Bautechnik tatsächlich verwendet wird. Auch hier werden die Grenzen der Übertragbarkeit sichtbar.

Der Arbeitsbereich läßt sich gliedern in die Themengruppen

1.1 Baukonstruktion

1.2 Raumfunktionen

1.3 Technologie/Materialuntersuchung

1.1 ## Baukonstruktion

Die Themenreihe Baukonstruktion macht die Schüler mit wichtigen Bauelementen bekannt, die in der Bautechnik verwendet werden, und zeigt Kräfte auf, die durch die Konstruktionselemente aufgenommen werden. Vielfach ergibt sich die Bauform aus der Konstruktion. Mit den Themen der Klassenstufen 7–10 wird dieser Gesichtspunkt verdeutlicht und gezeigt, daß industrielle Baumethoden und moderne Konstruktionsverfahren das Gesicht der gebauten Umwelt immer stärker bestimmen.

Themenvorschläge (Unterthemen)

1.1.1 *Überbrückung 1: Steg aus profiliertem Material* (ab Klasse 7)

Konstruktion eines Steges mit vorgegebener Breite und Länge aus begrenztem Material (Kartonblatt) mit möglichst großer Tragfähigkeit. Stabilitätsgewinn durch Falten und Profilbildung – Belastungsproben. *Begriffe:* Biegebelastung, Eigengewicht, Verkehrslast.

Material: Karton, Klebstoff

Literatur:

Sellin, Die Überbrückung, Dortmunder Heft, Jg. 1970; Arbeitspapier der Beratungsstelle;

Biester, Werkunterricht; Kamps pädag. Taschenbücher, Bd. 36

1.1.2 *Tore* (ab Klasse 7)

Begriffe: Fachwerk, Rahmen, Gelenkrahmen, Zugstrebe, Druckstrebe.

Material: Pappstreifen, Musterklammern, Zwirn

Literatur:

T. W. in der Hauptschule, Winklers Verlag, Darmstadt

Dinter, Einfache Statik u. Festigkeitslehre, Otto-Mayer-Verlag, Ravensburg, o. J.

1.1.3 *Überbrückung 2: Brücke aus Kartonprofilen* (ab Klasse 8)

Dieses Thema baut auf der Aufgabe 1.1.1 und 1.1.2 auf. Kenntnisse über Zug-, Druck-, Biegebelastung, Stabilitätsgewinn durch Profilierung und Fachwerkbildung sind anwendbar.

Mögliche Erweiterung: Betrachtung und Analyse von Brücken (Realbegegnung, Bilder, Filme).

Literatur:

Dinter, Einfache Statik u. Festigkeitslehre, Otto-Maier-Verlag, Ravensburg, o. J.

1.1.4 *Industrielles Bauen*

Vom Massivbau zum Skelettbau und zum Bauen mit vorgefertigten Elementen: Träger, Stützen, Platten, Raumzellen. Erkundung, Besichtigung, Bilder; Versuche der Schüler, Plattenelemente und Raumzellen zu entwickeln. Konstruktion von Verbindungssystemen. Erkennen, daß diese Bauweise das Gesicht der Bauten bestimmt.

Material: Spanplattenreste, Styropor, Dämmplattenabschnitte, Karton.

Literatur:

Werkstunde, ALS-Verlag, Frankfurt

Werkpädag. Hefte

1.1.5 *Faltwerküberdachungen* (ab Klasse 9)

Stabilisierung durch Faltung, Erkundungsauftrag, Bildmaterial, Versuche zur Stabilisierung von Kartonflächen durch Faltung.

Material: Karton, Klebstoff.

Literatur:

Werkstunde Nr. 5, ALS-Verlag, Frankfurt/Main

Biester, Werkunterricht, Kamps pädagogische Taschenbücher, Bd. 36, Bochum, o. J.

1.1.6 *Flächentragwerke, Schalen* (ab Klasse 10)

Erkundungen, Besichtigungen, Bildmaterial. Bauform entsteht aus der Konstruktion (Erfahrungen am Modell nicht zu gewinnen).

Literatur: Siegel, C.: Strukturformen der modernen Architektur, 1970

1.1.7 *Neue Bauverfahren* (ab Klasse 9)

Information der Schüler über neue Bauverfahren (Dias, Filme, Baustellen), wie z. B. Tunnelbau (Neuer Elbtunnel), Schildvortrieb (U-Bahn, Elbtunnel), Bauen mit vorgefertigten Elementen.

Literatur: Baubehörde Hamburg: Neuer Elbtunnel in Hamburg, 2. Aufl. 1971

1.2 Raumfunktionen

(Vgl. Lehrplan Bildende Kunst: Wohnen, Architektur, gebaute Umwelt, vgl. Lehrplan Politik H 8/R 9: „Wohnen und Wohnumwelt")

Die gesellschaftlich-politischen Aspekte unserer gebauten Umwelt sind stärker als bisher in den Unterricht mit einzubeziehen. So ist z. B. darüber zu sprechen, wie der Bürger aktiv an der Gestaltung und Veränderung oder an der Erhaltung seiner gebauten Umwelt mitwirken kann (z. B. Einsichtnahme in Bebauungspläne, Bürgerinitiativen).

Die Herstellung verkleinerter Modelle, welche die Gliederung, Zuordnung und Benutzung von Räumen verdeutlichen und bewußt machen, tritt in der Oberstufe zurück zugunsten von Untersuchungen der technischen Bedingungen, die

für die Funktion von Räumen und Raumzusammenhängen wichtig sind, die mit Hilfe von Zeichnungen, Bildmaterial, Texten und Realbegegnungen durchgeführt werden.

Themenvorschläge (Unterthemen):

1.2.1 *Werkraum einer Schule, Kantine für einen Großbetrieb, Kindergarten, Postamt* (ab Klasse 7)

(Bezug zu Kl. 5/6, Unterthema 1.2.1)

Liste der Funktionsteile (z. B. 1 Werkzeugwand, 10 Schränke, 5 Tische mit je 4 Arbeitsplätzen, 1 kleines Waschbecken usw.) aufstellen oder durch den Lehrer vorgeben – Funktionsteile symbolisieren (z. B. durch Kartonflächen, Styroporkörper, Holzklötze, Lego-Steine, Kartonschachteln) – gemeinsame Auswertung der individuellen Lösungen: Berücksichtigung aller wichtigen Funktionsteile, Nutzungsablauf, Zuordnung der Funktionsteile, Übersichtlichkeit und Informationswert des Modells, Sicherheitsfragen (Unfallschutz). Quantitative Überlegungen (wie z. B. Frischluftbedarf, Zahl der Kantinenbenutzer, Zahl der täglich eingehenden Briefe sollten allenfalls den Abschlußklassen abverlangt werden.

Literatur:

Lippmann, R.: Werkraumplanung – der technische Bereich, in: wph 1971, H. 1/2, S. 31–34

Neufert, E.: Bauentwurfslehre, Berlin 1970, 27. Aufl.

Mitscherlich, A.: Die Unwirtlichkeit unserer Städte, Frankfurt 1970, (edition suhrkamp Nr. 123)

1.2.2 *Flughafen* (s. Arbeitsbereich Flugkörper) (ab Klasse 9)

Wind- und siedlungsbedingte Anlage eines Flugplatzes (Rollbahn, Startbahn, Landebahn). Flugsicherung. Flughafengebäude, Abfertigung von Passagieren und Fracht, Zubringerdienst, Zoll, Feuerwehr. Wartung in der Flugzeugwerft. Probleme des Umweltschutzes. Flughäfen der Zukunft. Flugsicherung.

Flughafenbesichtigung. Film, Bild, Tagespresse.

1.2.3 *Informationsaufträge* (ab Klasse 8)

Die technischen Bedingungen, von denen eine gute Raumfunktion abhängt, werden durch Informationsaufträge erarbeitet (Gruppenarbeit):

1.2.3.1 *Feuerschutz*

Brennbare, schwerbrennbare, nicht brennbare, feuerhemmende Materialien, baupolizeiliche Vorschriften (z. B. „gefangene" Räume, Raumdekoration bei Festen, Brandmauern) – automatische Feuerschutzanlagen in Kaufhäusern und Großbetrieben – Feueralarmübungen der Schule besprechen (z. B. Fenster insbesondere im Brandraum schließen).

1.2.3.2 *Heizung*

Zusammenstellung der im Wohnbereich üblichen Heizungsarten – Erklärung ihrer Wirkungsweise – Wie wird die Wärme vom Heizkörper abgegeben? (Wärmeleitung, -strömung, -strahlung) – Aufstellungsort von Heizkörpern innerhalb eines Raumes – Funktion von Schornsteinen – Vergleich von Heizungskosten (z. B. Gas – Strom).

1.2.3.3 *Lüftung*

Fensterlüftung im Wohnbereich, Ventilatoren, Luftfeuchtigkeit in geheizten Räumen, Lüftung für Küchen.

1.2.2.4 *Wärmedämmung* (vgl. auch 11.3 Technologie)

Wie lassen sich im Wohnbereich Heizungskosten senken? (z. B. Doppelfenster, Thermopan-Scheiben, Zimmerhöhe durch Zwischendecke verringern, Fußbodenbelag, Abdichten von Fenstern und Türen, Wände mit Styroporplatten, Stein- oder Glaswolle beschichten; Steuerung einiger Heizkörper durch Thermostaten) – Abhängigkeit der Wärmedämmung vom Baumaterial.

1.2.2.5 *Schalldämmung* (vgl. auch 11.3 Technologie)

Wie lassen sich Räume einer Altbauwohnung von Lärm (Straßenverkehr, Nachbarn) abschirmen? (Beispiele s. Wärmedämmung) – Maßeinheit der Lautstärke (Phon) an Hand von Beispielen – Körper- und Luftschall – Vorschriften zur Lärmbekämpfung.

1.2.2.6 *Belichtung*

Verschiedene Lichtquellen – Lichteinfall – indirektes Licht – Richtige Belichtung von Räumen (z. B. Arbeitsplatz, Wohnzimmer, Küche; Vorschriften).

1.2.2.7 *Installation*

Installation von Gas- und Wasserrohren und elektrischen Leitungen – Verlauf der Rohre und Leitungen im eigenen Haus erkunden oder aus Zeichnungen herauslesen.

Literatur: Neufert, E.: Bauentwurfslehre, Berlin 1970, 27. Aufl. 480 S.

1.2.3 *Bauorganisation*

1.2.3.1 *Baustelleneinrichtung* (ab Klasse 9)

Welche Vorbereitungen müssen für einen Bau getroffen werden? (Straßen- und Gleisanschlüsse, Vermessen und Kennzeichnen der genauen Lage des Bauwerks, Höhenmarke usw.)

1.2.3.2 *Unfallschutz auf der Baustelle*

1.2.3.3. *Firmenliste*

Schüler oder Lehrer stellen eine Liste aller Betriebe zusammen, die am Bau eines Wohnhauses oder Hotels beteiligt sind. Die Firmen sind dann nach der Reihenfolge ihres Einsatzes zu ordnen (Vorstufe zur Netzplantechnik).

Literatur: Werkstunde 19

1.2.3.4 *Netzplantechnik*

Die Schüler werden am Beispiel eines Bauablaufs (z. B. Bau einer Fabrikhalle oder eines Wohnhauses) mit den Anfangsgründen der Netzplantechnik vertraut gemacht. Dazu werden 10 bis 15 Vorgänge eines Bauprojekts vorgegeben, die dann von den Schülern in der richtigen Reihenfolge zu verknüpfen sind. Bei weiteren Aufgaben sollte auch die Zeitdauer der einzelnen Vorgänge mit einbezogen werden.

Literatur zur Bauorganisation:

Technisches Grundwissen für Lehrer, Technik und Technologie, Hrsg. von K. Krause, Berlin (Ost) 1971

1.3 Bautechnologie/Materialuntersuchung

Materialprüfungen sind in der Technik unentbehrlich geworden. In vielen Fällen lassen sich auch mit Mitteln der Schule aufschlußreiche Materialuntersuchungen durchführen. Dabei ist wichtiger, daß die Schüler die Versuchsbedingungen **selbst** festlegen, als daß der jeweils optimale Versuchsaufbau festgelegt wird. Bei Aufgaben dieser Art geht es um genaues Beobachten und Messen, um Konstanthalten der nicht untersuchten Größen, um Auswerten und Darstellen der Versuchsergebnisse.

Themenvorschläge (Unterthemen):

1.3.1 *Kräfte am Balken* (ab Klasse 7)

Untersuchung der an einem balkenförmigen Träger auftretenden Kräfte. Belastungsproben. Begriffe: Biegebelastung, Zugzone, Druckzone, neutrale Zone.

Material: Knetmasse, Ton, Schaumstoffstreifen (mit Filzstift ein Liniennetz aufzeichnen)

Literatur:

Dinter, H.: Einfache Statik und Festigkeitslehre

Arbeitspapier der Beratungsstelle

1.3.2 *Baumaterialien* (ab Klasse 8)

Ermittlung der auf Baustellen verwendeten Materialien (z. B. diverse Betonarten, Zement, Gips, Ziegelsteine); Information über deren Herstellung und Verarbeitung (z. B. Herstellung von Beton, Bewehrungen und Verschalungen beim Stahlbeton). Erkennen, für welche Aufgaben das Material eingesetzt wird (z. B. Aufnehmen von Kräften, Wärmedämmung, Schalldämmung, Sichtschutz).

Überprüfen der Materialeigenschaften im technischen Versuch (z. B. gleiche „Balken" von etwa 2,5 x 2,5 x 30 cm belasten – zwei Auflager. Dazu auch unbewehrte und bewehrte Betonbalken (Schweißdraht) herstellen. Siehe Thema „Beton" unter Technologie – Werkstoffkunde).

Literatur:

Technisches Grundwissen für Lehrer, Technik und Technologie, Berlin 1971 (Bau S. 232–314)

2 Arbeitsbereich Maschine

Der Zweck einer Maschine ist es, die begrenzte Dauer und Kraft der menschlichen Leistungsfähigkeit durch eine regelhaft verfügbare, kontinuierlich fließende bzw. stärkere Kraft zu ersetzen. Man unterscheidet Kraftmaschinen und Arbeitsmaschinen. *Kraftmaschinen* wandeln Energie um und liefern Bewegungsenergie für den Antrieb von *Arbeitsmaschinen,* die Bewegungen umwandeln und Arbeit leisten. Diese klassische Einteilung muß heute um die Gruppe der Informationen verarbeitenden Maschinen erweitert werden. In den folgenden Themen sollen Grundprobleme des Maschinenbaus geklärt werden. Der konstruktiv interessanteste und für die Entwicklung des technischen Problemlösungsverhaltens didaktisch ergiebigste Problembereich ist das Getriebe. Der Schwerpunkt der Themenreihe liegt darum hier. Die Beschäftigung mit technischen Problemlösungen früherer Zeiten gibt die Möglichkeit. wissenschaftliche und gesellschaftliche Bedingungen aufzuzeigen, die zur Entwicklung bestimmter Maschinen und zu deren Einsatz geführt haben.

Themenvorschläge:

2.1 **Zählwerk**

(ab Klasse 8)

Zählwerk als wichtiger Bauteil in der Steuerungstechnik und in der Produktion. Entwickeln eines Antriebes für ein Zählwerk. Konstruktion eines Scheibenzählwerkes oder Rollenzählwerkes.

Vergleich von Zählwerken: Stromzähler, Kilometerzähler, Wasserzähler, Stückzähler.

Literatur:

Arbeitspapier Beratungsstelle

2.2 Ventilsteuerung/Nockenschalter (ab Klasse 8)

Umwandlung einer Drehbewegung in eine Schwingbewegung zum Öffnen und Schließen von Ventilen, Betätigen von Schaltern.

Begriffe: Kurvenscheibe, Schwinghebel, Stößel, Hub.

Material: Technische Baukästen, Pappstreifenmechanik. Analyse von Ventilsteuerungen durch Nockenwellen an Kfz-Motoren und Maschinen (Demontage), Untersuchung von Steuerteilen an Waschautomaten.

2.3 Steuerung einer Verkehrsampel (ab Klasse 8)

Beobachtung von Schaltprogrammen. Programm als Träger von Steuerungsinformationen. Demontage und Analyse von Steuerteilen in Haushaltsgeräten. Konstruktion von Programmschaltern. *Begriffe:* Steuerkette, Schaltplan, Schaltfolgediagramm, Schaltwalze, Nockenscheibe, Zeitplangeber, Untersetzungsgetriebe, Synchronmotor.

Schülerkonstruktion aus Holz, Weißblech für Kontakte, Konservendose als Schaltwalze. Elektrische Anlage.

Literatur:

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch f. d. techn. WU.

Biester: Vom Schalter zum Programm, WPB 8/68

Kießler/Eichhorn: Aufgabenreihe zum Problemfeld Schalten-Steuern mit dem Lehrbaukasten „fischer-technik", WPH 3/71

Arbeitspapier Beratungsstelle

2.4 Modernes Sicherheitsschloß (ab Klasse 7)

Durch Nacherfinden alter Holzschlösser wird das Verständnis des modernen Sicherheitsschlosses vorbereitet.

Betrachten von Schnittzeichnungen. Vergleich mit herkömmlichen Türschlössern (Chubb-Schloß, Einsteck-Türschloß).

Literatur:

WPB 1971, H. 1 und 2

Die Werkstunde 61

H. Stum, in: Klafki: Unterrichtsbeispiele der Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt, Düsseldorf 1970, S. 216–249

2.5 Ventilator (ab Klasse 8)

Drehzahlerhöhung durch ein Getriebe.

Begriffe: Zugmittelgetriebe, Zahnradgetriebe, Drehzahl, Übersetzungsverhältnis, Antrieb, Abtrieb, Lagerung, Lagerspiel, Winddruckmessungen.

Material: Holz, Pappe, Zeltösen als Lagerbuchsen, Kunststoffzahnräder (Plastikant – Beschaffung über die Beratungsstelle)

Literatur: Arbeitspapier Beratungsstelle

2.6 Uhr (ab Klasse 8)

Konstruktion einer Pendeluhr mit Antrieb durch ein Gewicht (Prinzip eines Schrittschaltwerks). Keine Uhrzeiger.

Literatur: C. Schietzel, WPB 1956, H. 6

3 Arbeitsbereich Energietechnik

Energien stehen in der Natur entweder offen (Wasser- und Windkraft, Sonnenwärme) oder verschlossen (Kohle, Kernenergie) zur Verfügung. Um sie auszunutzen, hat der Mensch verschiedene Konstruktionen entwickelt. Ihre

wesentlichen Merkmale sind, daß sie in Entsprechung der Naturgesetze die natürliche Energie in eine brauchbare Nutzform (Wasserkraft in Elektrizität) oder in Bewegung umwandeln (Kohle – Wasserdampf – Drehbewegung). Die Anwendung der Naturgesetze und die Zweckgerichtetheit sind als Grundbedingungen jeder energietechnischen Konstruktion in den Aufgabenstellungen aufzuzeigen. Probleme und technische Lösungen der Energieversorgung und des Energietransportes haben Schlüsselfunktion für unsere Lebensbedingungen.

Themenvorschläge:

3.1 **Wasserrad** (ab Klasse 8)

Umwandlung der Fallenergie in Bewegungsenergie. Drehmoment. Technische Anwendung von Wasserrädern früher und heute (Turbinen).

Konstruktion eines möglichst reibungsarmen Wasserrades aus Holz und Blech, Kugellager. Messung der Wassermenge und der geleisteten Arbeit (Emporheben eines Gewichts). Auswertung von bildlichen Darstellungen.

3.2 **Dampfrückstoßmotor** (ab Klasse 9)

Der Umwandlungskette chemische Energie – Wärme – Bewegung entspricht die Konstruktion Brennstelle – Dampferzeugung im Kessel – Rückstoß durch die Düse.

Konstruktion eines Dampfrückstoßmotors auf einem Schwimmkörper.

Literatur:

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch f. d. techn. WU.

3.3 **Energiegewinnung** (ab Klasse 9)

Informationsaufträge (Gruppenarbeit) über Formen der Energiegewinnung und deren Probleme: z. B. Talsperren, Gezeitenkraftwerke, Pumpspeicherwerk in Geesthacht, Erzeugung von Elektrizität aus Kohle, Erdöl, Erdgas, Kernenergie, aus vulkanischen Dämpfen (Italien), Ausnutzung der Sonnenenergie, potentielle Energie (Uhrfeder, angehobene Gewichte) Akkumulator, Batterie.

4 Arbeitsbereich Kraftfahrzeug

(vgl. Beobachtungsstufe, Arbeitsbereich 3)

Der Sach- und Problembereich Kraftfahrzeug wird als eigener Arbeitsbereich dargestellt, obwohl seine technischen Inhalte auch anderen Arbeitsbereichen (Energietechnik, Steuern und Regeln, Maschine) zugeordnet werden können. Einmal ist hierfür die Tatsache maßgebend, daß das Kraftfahrzeug ein technischer Gegenstand ist, dessen gesellschaftliche Bedeutung und Problematik besonders offenkundig sind. Zum anderen setzen sich Jugendliche im allgemeinen mit Fragen des Baus und Gebrauchs von Kraftfahrzeugen sehr motiviert auseinander.

Die Schüler sollen die wesentlichen Elemente des Kraftfahrzeugs unterscheiden und ihre Funktion erkennen. Sie sollen technische und wirtschaftliche Bedingungen der Herstellung von Kraftfahrzeugen und deren Teile kennenlernen. Sie sollen Konsequenzen der Motorisierung verstehen (Zulieferindustrie, Wartung, Abgase, Schrottbeseitigung, Straßenbau, Verkehrsunfälle und Fragen der Sicherheit).

Die Aufgaben- und Problemstellung geht grundsätzlich von der Realität – also Moped, Pkw, Lkw – aus oder führt darauf hin. Die Demontage, Untersuchung und Remontage von Kraftfahrzeugteilen steht daher im Vordergrund des Unterrichts. Selbstgebaute Funktionsmodelle werden der technischen Lösung am Fahrzeug gegenübergestellt.

Themenvorschläge:

4.1 Kupplung (ab Klasse 7)

Stufenlose Angleichung unterschiedlicher Drehzahlen. Beanspruchung und Abnutzung der sich verbindenden Teile. Problem der Bedienbarkeit (Trennen und Verbinden sich drehender Teile).

Demontage und Funktionsbeschreibung einer Scheibenkupplung (Moped-, Rasenmäher- oder Autokupplung). Entwicklung und Bau einer Kupplung, z. B. mit Fischer-Technik.

Literatur:

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch f. d. techn. WU.
Vollmers/Rolff WPB 1971, H. 11 u. 12

4.2 Kraftfahrzeuggetriebe (ab Klasse 7)

Physikalische Grundlagen: Übersetzungsverhältnis, Drehsinn, Drehmoment; Getriebearten: Rädergetriebe, Kurvengetriebe, Zugmittelgetriebe, Schraubengetriebe. Funktionsmodell von realen Getrieben.

Getriebebauversuche mit Fischer-Technik (Lit.: WPB 11 + 12/71)

Schaltgetriebe, Ausgleichsgetriebe, Nockenwelle, Keilriemen, Lenkgetriebe.

Aufschneiden der Gehäuse.

Literatur:

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch f. d. techn. WU. Wie funktioniert dies? Das Auto

4.3 Bremsen (ab Klasse 8)

Kfz.-Bremssystem. Hydraulische und mechanische Bewegungsübertragung. Umsetzung von Bewegungsenergie in Wärme. Bremsverhalten (Bremsweg, Straßen- und Radzustand).

Demontage, Funktionsmodell. Vergleich: Scheibenbremse und Trommelbremse. Vergleichende Messungen. Bremsweg berechnen.

Literatur: Werkpädagogische Hefte 4/68

4.4 Autoform (ab Klasse 9), (s. auch unter „Produktgestaltung/Gerät")

Materialwahl für Karosserien nach den Kriterien: Verformbarkeit, Stabilität, Korrosionsbeständigkeit, Oberflächenbehandlung. Kfz-Gestaltung, Karosseriedesign, Zweckform-Verkaufsform. Eigene Gestaltungsversuche.

Materialuntersuchung: Verformen von Blechen, glasfaserverstärkter Kunststoff, Pappe und Maché. Versuche zur Oberflächengestaltung. Vergleich: Transporter und Pkw. Analyse von Karosserien und deren Details. Werbeprospekte. Gipsmodell, GFK, Plastilin.

Literatur: WPB 1970, H. 5

4.5 Kraftfahrzeugmotor mit Hilfsaggregaten (ab Klasse 8)

Beschreibung der Wirkungsprinzipien. Regulierbarkeit, Abnutzung, Wartung. Vergleich mit anderen technischen Lösungen.

4-Takt Automotor oder 2-Takt Mopedmotor, Lichtmaschine, Anlasser, Benzin-, Ölpumpe, Zündung, Vergaser, Kühlsystem. Überprüfung der Funktionsfähigkeit. Demontage und Herstellen von Funktionsmodellen.

4.6 **Kraftfahrzeugherstellung** (ab Klasse 9)

Herstellungsverfahren, Rationalisierung, Marktforschung, Werbung, wirtschaftliche Verflechtung der Industrien.

Betriebserkundungen, Befragungen, Planspiel, Auswerten von Statistiken und Werbematerial.

4.7 **Das Kraftfahrzeug als Gebrauchsgegenstand** (ab Klasse 9)

Probleme der Motorisierung, Wartung als Funktions- und Werterhaltung. Kfz-Werkstatt. Preisentwicklung. Gebrauchskosten. Individuelle und volkswirtschaftliche Bedeutung.

4.8 **Sicherheit im Straßenverkehr** (ab Klasse 8)

Bedienung eines Kfz. als Massenverkehrsmittel. Verkehrsverhalten. Verkehrssituationen. Sicherheit und StVO. Technische Möglichkeiten der Sicherheitserhöhung (z. B. Sicherheitsscheibe, Sicherheitsgurte, Knautschzonen, Sicherheitsbestimmungen der USA).

Straßenverkehrsbeobachtung, Verkehrszählung, Fahrversuche mit Fahrrad und Moped (Kolonnenfahren, Kreuzung befahren auf dem Schulhof).

5 Arbeitsbereich Produktgestaltung/Gerät

Dieser Arbeitsbereich berücksichtigt einige der traditionellen Gegenstände des Werkunterrichts, z. B. den der Funktionalität der Gebrauchsform.

Der Schüler soll in diesem Arbeitsbereich lernen, Beziehungen zwischen Form, Funktion und Werkstoff zu erkennen und zu beschreiben, die Gebrauchseignung eines Produkts zu beurteilen, ggf. seine technischen Funktionen zu unterscheiden und Einflüsse von Herstellerinteressen (z. B. Gewinn, Wirtschaftlichkeit) auf die technische und ästhetische Gestaltung an Produkten zu erkennen.

Er soll lernen, einfache Gebrauchsgegenstände selbst herzustellen, dabei Zusammenhänge von Nutzzweck, Material und Form zu erkennen und zu beachten. Er soll lernen, für die Herstellung bestimmter Gegenstände arbeitsteilige Verfahren auszudenken, zu organisieren und durchzuführen.

(vgl. Arbeitsbereich „Fertigungsverfahren").

Themenvorschläge:

5.1 **Tongefäße im Aufbauverfahren** (ab Klasse 7; vgl. Kl. 5)

Entwurf und Fertigung von funkionsgerechten Tongefäßen durch Aufbau aus Würsten oder Platten: Probleme von Ausguß und Henkel, Feinbearbeitung, Brennen, evtl. Bemalen, Glasieren. Prüfen der Gebrauchseignung.

Literatur:

WPB 1967, H. 10 und 1969, H. 8

Die Werkaufgabe Nr. 10, 71, 112

5.2 **Gefäße im Tongießverfahren** (ab Klasse 9)

Entwickeln eigener Entwürfe, Herstellung der Gießformen aus Gips, Gießen der Gefäße, Feinbearbeitung und Glasieren. Fortführung als Verkaufsvorhaben.

Literatur:

Rübsam: Keramische Gefäße – gegossen, Stuttgart 1970

Information in der Beratungsstelle für Werkunterricht

5.5.3 **Herstellen eines Kinderspielzeugs** (ab Klasse 9)

Arbeitsteilige Entwicklung und Herstellung eines Spielzeugs. Erkennen der kindlichen Spielbedürfnisse. Feststellen der Spieleigenschaften von Spielzeug. Berechnung der Herstellungszeiten und -kosten. Serienfertigung.

Als Unterrichtsbeispiele liegen vor: Dampfwalzen, Steckbaukasten, Würfel in einer Verpackung, räumliche Bauelemente, Lkw mit Klötzen, Information: Beratungsstellen für Werken und für Arbeitslehre

5.4 **Autoform**

(ab Klasse 9), (s. auch „Arbeitsbereich Kraftfahrzeug" (Ziffer 4.4))

Materialwahl für Karosserien nach den Kriterien: Verformbarkeit, Stabilität, Korrosionsbeständigkeit, Oberflächenbehandlung. Kfz.-Gestaltung, Karosseriedesign, Zweckform-Verkaufsform. Eigene Gestaltungsversuche.

Materialuntersuchung: Verformen von Blechen, glasfaserverstärkter Kunststoff, Pappe und Maché. Versuche zur Oberflächengestaltung. Vergleich: Transporter und Pkw. Anlayse von Karosserien und deren Details. Werbeprospekte. Gipsmodell, GFK, Plastilin.

Literatur: WPB 1970, H 5.

6 Arbeitsbereich Elektrotechnik

Der Unterricht über Elektrotechnik beschäftigt sich mit der technischen Nutzung und Anwendung der Elektrizität. Die leitende Absicht bei der Aufgabenstellung ist, Kenntnisse über grundlegende elektrotechnische Vorgänge und Bauweisen zu vermitteln. Dabei werden die physikalischen Grundlagen nur insoweit geklärt, wie sie zum Verständnis des jeweiligen Problems erforderlich sind.

Bei der Konstruktion von Anlagen durch Schüler und beim Erproben von Bauteilen darf nur eine Spannung bis zu 24 V benutzt werden. Netzstrom von 220 V darf nur durch den Lehrer angeschlossen werden.

Themenvorschläge:

6.1 **Installation von Anlagen einfacher Art an der Übungswand**

(ab Klasse 7)

Die Installations-Bauelemente Zähler, Sicherung, 2- und 3adriges Kabel, Steckdosen, Schalter, Wechselschaltung, Fernschaltung, Lampenfassungen werden untersucht und vorschriftsmäßig verlegt.

6.2 **Elektromotor** (ab Klasse 7)

Grundkenntnisse über Magnetismus, Elektromagnetismus und die Bewegung eines Leiters im Magnetfeld werden vorausgesetzt. Elektromagnet als Ständer. Demontage von Elektromotoren.

Literatur:

Bauanleitung für Schüler in der Beratungsstelle. Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch für den Technischen Werkunterricht

6.3 **Kühlschrank** (ab Klasse 8)

Absorber und/oder Kompressortyp. Regelkreis der Temperatursteuerung.

Demontage, Funktionsbeschreibung, Herstellen eines Anschauungsmodells.

Literatur: WPB 1964, H. 7

6.4 **Relais** (ab Klasse 8)

Relais als ferngesteuerter Schalter (Um-, Ein-, Ausschalter). Steuerstrom, Arbeitsstrom, Darstellung technischer Anwendungsbereiche.

Steuerung einer Hochspannungsanlage. Aufbau einer Kettenschaltung. Logische Schaltungen.

6.5 **Leuchtturm mit Blinkfeuer** (ab Klasse 7)

Voraussetzung: Kenntnis des Stromkreises und der Schalterfunktion. Der Stromkreis soll durch mechanische Vorrichtungen unterbrochen werden.

Material: Elektromaterial und Fischer-Technik.

7 Arbeitsbereich Steuerungs- und Regelungstechnik

Die Steuerungs- und Regelungstechnik nimmt in der Technik der Automation einen zentralen Platz ein; aber auch in Haushaltsgeräten finden sich Bauelemente der Steuerung und Regelung. Man unterscheidet die Steuerkette und den Regelkreis.

Themenvorschläge:

7.1 **Die Zeituhr**

Steuerung eines Bewegungsablaufs. Demontage eines Weckers oder einer Plastik- Montieruhr.

7.2 **Thermostatische Temperaturregelung** (ab Klasse 7)

Toaster, Kühlschrank, Wohnungsheizung, Bügelautomat.

7.3 **Füllstandsregelung** (ab Klasse 7)

Konstante Flüssigkeits- oder Schüttgutmenge bei wechselndem Zu- und Abfluß.

7.4 **Logische Schaltungen** (ab Klasse 8)

7.5 **Fahrzeug, das selbständig die Fahrtrichtung ändert** (ab Klasse 8)

Mechanische Regelung, Polumwendung des Motors.

7.6 **Steuerung von Verlaufsprogrammen** (ab Klasse 8)

Verkehrsampelsteuerung, Waschautomatenprogrammschaltung. (siehe Thema 2.3)

7.7 **Kybernetisches Fahrmodell** (ab Klasse 9)

Literatur: WPB 1 + 2/72

8 Arbeitsbereich Flugkörper

In diesem Arbeitsbereich sollen die Schüler Einsichten und Erkenntnisse in Bedingungen des Fliegens und des Baus von Flugkörpern gewinnen.

Sie sollen Kräfte und Wirkungen am Modell beobachten und untersuchen lernen und flugphysikalische Gesetzmäßigkeiten ableiten.

Die Schüler sollen bei ihrer Arbeit Erfahrungen gewinnen mit: Schwerpunkt – Stabilität – Anstellwinkel – Einstellwinkel – Gleitwinkel – Tragflächenbelastung – Wirkungsweise der Leitwerke – Lenkung – Tragflügelformen – Druck und Sog am Tragflächenprofil – Thermik – Antriebe.

Sie sollen Erfahrungen sammeln mit Werkstoffen, die für den Bau einfacher Flugkörper geeignet sind: richtige Oberflächenbehandlung – Präzision in der Bearbeitung im Dienste der Funktion – Ökonomie der Mittel und der Fertigung.

Sie sollen sich mit positiven und negativen gesellschaftspolitischen Aspekten des Flugzeugbaus und der Nutzung des Flugzeugs auseinandersetzen, z. B.: Wirtschaftliche Bedeutung der Flugzeugindustrie, Zeitersparnis bei der Beförderung von Menschen und Fracht, Erschließung unwegsamer Gebiete, spezielle Aufgaben im Wetterdienst, Rettungsdienst. Gefahren der Umweltverschmutzung und Lärmbelästigung.

Themenvorschläge:

8.1 **Eine Leiste zum Gleiten bringen** (ab Klasse 7)

Auftrieb durch Flächen. Stabilisieren von Flächen.

Material: Kiefernleiste 5 x 5 x 500 mm. Literatur: WPH 1 + 2/71

8.2 **Balsagleiter mit Tragflächenprofil** (ab Klasse 7)

Erhöhung der Auftriebskräfte, Oberflächenbehandlung. Profilieren von Balsabrettern (6 mm stark). Oberflächenbehandlung durch Porenfüller oder Beziehen mit Japanpapier.

8.3 **Grundformen von Gleitflugzeugen** (ab Klasse 7)

Tandem, Scheibe, Ente, Delta, Nurflügel. Schwerpunkteverhältnisse beachten.

Material: Balsaholz in verschiedenen Stärken.

Literatur: H. Denzin, Bauen und Fliegen

8.4 **Hochstartfähige Flugmodelle**

(ab Klasse 9, geeignet für Arbeitsgemeinschaften)

Ausnutzung von Aufwinden. Hochstart mit Hochstartrolle und Übersetzung, Thermikbremse. Trimmen der Flugmodelle.

Bauen nach Bauplan (Der kleine UHU). Teilnahme an Wettbewerben. Preisgünstiger Bezug von Zehnersätzen.

8.5 **Saalflugmodelle** (ab Klasse 9)

Gummimotor. Bau nach Plan.

Literatur:

Werkstunde 40. Weinkopf; Zimmer- und Saalflugmodelle, Frech Verlag

8.6 **Umlaufgerät und Windkanal** (ab Klasse 9)

Messen von Widerständen. Entwickeln aerodynamischer Formen. Erprobung von Steuerorganen.

Umlaufgerät mit Umlenkrolle und Fallgewicht. Staubsauger als Antrieb im Windkanal für zeitlich unbegrenzte Messungen.

Literatur: Werkstunde 33

8.7 **Knüppel- und Radsteuerung** (ab Klasse 9)

Funktion der Steuerorgane. Übertragungsmechanismen.

Funktionsmodell aus Holz und Draht.

Literatur: Götsch, Einführung in die Flugzeugtechnik

8.8 **Der Flughafen** (s. auch unter 1.2 Raumfunktionen; ab Klasse 9)

Wind- und siedlungsbedingte Anlage eines Flugplatzes (Rollbahn, Startbahn, Landebahn). Flugsicherung. Flughafengebäude, Abfertigung von Passagieren und Fracht, Zubringerdienst, Zoll, Feuerwehr. Wartung in der Flugzeugwerft. Probleme des Umweltschutzes. Flughäfen der Zukunft. Flugsicherung.

Flughafenbesichtigung. Film, Bild, Tagespresse.

8.9 **Angetriebene Flugmodelle** (ab Klasse 9)

Frei- oder Fesselflugmodelle mit Gummi- oder Brennstoffmotor. Bau nach Bauplan.

Literatur: Werkstunde 40, 58

8.10 **Raumfahrt** (ab Klasse 9)

Aufbau und Wirkungsweise der Trägerrakete. Aufbau und Aufgaben von Satelliten. Raumkapsel, Mondfähre und -auto. Filme (bes. von Ölfirmen).

Literatur: Werkstunde 27, 55

9 Arbeitsbereich Schwimmkörper

Das Interesse der Schüler für Schiffsmodelle bietet in allen Schuljahren den Ansatz für vielseitige Aufgaben.
Dabei sollen die Schüler Einsichten gewinnen in die Schwimmfähigkeit, Tragfähigkeit und Stabilität von Schiffskörpern. Sie sollen Form und Reibungswiderstand von Schwimmkörpern untersuchen lernen, hydrodynamische Formen entwickeln und herstellen, über die wichtigsten Abmessungen und Bezeichnungen informiert werden und Vortriebs- und Steuerorgane entwickeln lernen.

Themenvorschläge:

9.1 **Boote aus flächigem Material**

Flächiges Material zum Schwimmen bringen. Formgebung, Stabilität, Abdichtung und Oberflächenbehandlung

Antrieb: Segel, Gummimotor, Elektromotor.

Material: Papier, Pappe, Metallfolie.

Literatur:
WPB 4/68; Werkaufgabe 53; Arbeitspapier Beratungsstelle

9.2 **Bau von Bootsmodellen** (vgl. auch Arbeitsbereich 3.9; ab Klasse 7

Grundlagen des Schwimmens

Untersuchung von Körpern und Material auf Schwimmfähigkeit. Erfahren der Kräfte Auftrieb und Gewicht. Untersuchung der Tragfähigkeit.

Dosen, Schachtel, Klötze, Blechplatten u. ä. zeigen unterschiedliches Schwimmvermögen. Durch Belastungsversuche werden Stabilität und Tragfähigkeit erprobt. (Gewicht auf, im, unter dem Rumpf; Ballastkiel). Auslegerboot, Katamaran.

Rumpf

Abformen einer Positiv-Form (Kaschieren, Spachteln, Lackieren) Tiefziehen von Kunststoffen über eine Positivform.

Hydrodynamische Formgebung, Form- und Reibungswiderstand, Widerstandsmessungen durch Schleppversuche (Umlenkrolle, Fallgewicht, Stoppuhr).

Antrieb

Segel, Gummimotor, E-Motor, Rückstrahlantrieb, Schiffsschraube, Luftschraube.

Eigene Entwicklung und Herstellung; Untersuchung von Spielzeugschiffen und bildlichen Darstellungen.

Steuerung

Ruder, Kiel, Richtungsstabilität; Untersuchung von Schiffssteueranlagen (z. B. Bugstrahlruder).

Literatur:

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch für den technischen Werkunterricht; Werkaufgabe Nr. 45; Arbeitspapier Beratungsstelle

9.3 **Schiffbau und Schiffahrt** (ab Klasse 9)

Tendenzen des Schiffsbaus, z. B.: Verdränger, Gleiter, Tragflügelboote, Luftkissenfahrzeuge. Hafenbetriebe, Container-Systeme.

Werftbesichtigung, Hafenbetriebsbesichtigung. Filme, Dias, bildliche Darstellungen.

10 Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode

Im 5. und 6. Schuljahr soll der Schüler technologische Eigenschaften des textilen Materials und Funktionszusammenhänge des textilen Gegenstandes kennen gelernt haben. Textile Verfahrensweisen können nacherfunden und selbstgefertigte Hilfsmittel eingesetzt werden. Auf der Sekundarstufe I bildet die Handhabung der Nähmaschine Voraussetzung für die Durchführung der meisten Projekte. Ein Lehrgang im Maschinennähen wird deshalb vorangestellt.

Der Unterricht soll dem Schüler die Vielfältigkeit des Bezugsfeldes Textilien – Kleidung – Mode mit seinen technischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und ästhetischen Aspekten durchschaubar machen. Damit sollen dem Schüler Beurteilungskriterien vermittelt werden für den Gebrauch und Kauf von Kleidung und anderen Textilien.

Ein Vergleich der eigenen Arbeit mit Industrieprodukten setzt Maßstäbe zur Bewertung von Textilien. Fachwissen und Fachsprache befähigen den Schüler, Textilien besser zu beurteilen und nach eigenen Bedürfnissen auszuwählen.

Themenvorschläge:

10.1 **Einführen in das Nähen mit der Nähmaschine** (ab Klasse 7)

(wenn elektrische Maschinen vorhanden sind, bereits ab Klasse 5, siehe Lehrplan Beobachtungsstufe)

Kennenlernen der Nähmaschine:

Funktion. Fachausdrücke, Gebrauchsanweisung

Erwerben von nähtechnischen Grundkenntnissen: Betriebsfertigmachen der Nähmaschine, Verbinden zweier Schnitteile (z. B. Nähen auf doppeltem Stoff, einfache Naht, Rechts – Links – Naht, Saum, Schrägstreifen).

Material: Nähmaschinen (Gradstich – Zickzack, möglichst mit elektrischem Antrieb).

Übungsblätter, Baumwollstoff, Garne, Näh- und Schneidwerkzeuge.

Literatur: Eggert/Schlegel: Wir nähen mit der Maschine, Hamburg 1972

Herstellen eines einfachen Gegenstandes aus textilem Material:

(kleine Kissenhüllen, Tischläufer, Kopftücher u. a.) ab Klasse 7.

Untersuchen des Gegenstandes auf seinen Zweck, Ableiten eines geeigneten Schnittes (Größe, Form), Auswählen des Stoffes unter Beachtung technologischer und ökonomischer Aspekte, Aufstellen eines Arbeitsplanes, selbständige Durchführung der Arbeit, Kontrolle.

Material: Nähmaschinen, Baumwolle (Buntnessel), Esbilana, bedruckte Baumwolle), Mischfaser (Baumwolle/Synthetik, Zephir/Synthetik), Garne, Scheren, Metermaße, Schnittpapiere.

10.2 Herstellen eines Gegenstandes mit der Nähmaschine in einem arbeitsteiligen Verfahren

(einfache Tasche, Werkschürzen für Kindergärten, Kinderkleidung, Kinderspielzeug). Evtl. Verwirklichung eines Verkaufsvorhabens, (ab Klasse 8)

Material: Zugeschnittene Teile aus leicht vernähbaren Materialien, Näh- und Schneidwerkzeuge, Schablonen, Übersichtsplan, Arbeitsanweisungen, Stoppuhren, Filme, Dias.

10.3 Analysieren und Herstellen eines einfachen Kleidungsstückes

(Rock, Hose, Weste) ab Klasse 7/8

Verstehen des Funktionsgefüges eines Kleidungsstückes, des Entstehens eines Schnittes, evtl. Abwandeln eines gegebenen Schnittes.

Beurteilungskriterien für die Materialwahl finden. Wirkungen von Textilien beurteilen (Abhängigkeit der Wirkung von Material, Farbe, Struktur und Oberflächenbeschaffenheit), Prüfung der Vernähbarkeit des Materials, Aufstellen eines Arbeitsplanes, Herstellen des Kleidungsstückes, Kontrolle, Vorführen der Arbeiten durch die Schüler.

Material: Einfach vernähbare Stoffe aus Baumwolle, Wolle, Chemiefasern, Nähmaschinen, Näh- und Schneidwerkzeuge, Garne und Zubehör, Bügelvorrichtung.

10.4 Bedrucken von Textilien und Untersuchen bedruckter Textilien

(Dieses Thema steht im Zusammenhang mit dem in der Beobachtungsstufe behandelten Thema 5.4)

Mustern und Drucken: Kennenlernen von Färbe- und Druckverfahren, Erproben von Stoffmusterungen (Ornament, Rapport, Muster), Aufbau eines Musters aus einfachen geometrischen Formen durch Reihung, Drehung und Versatz, Musterungsmöglichkeiten unter Berücksichtigung von Struktur und Textur des Materials; Anwendung von rationellen Arbeitsverfahren.)

Untersuchen von bedrucktem Material: Analyse einer Musterung (Zerlegen in Elemente, Analyse der Farbgebung, Erkennen der Beziehung von Musterung, Farbe und textilem Grund), Erkennen der gegenseitigen Beeinflussung von Musterung, Farbe, Material und Verwendungszweck, Untersuchen von industriellen Fertigprodukten unter verschiedenen Aspekten: ökonomischer Aspekt (Beeinflussung des Preises durch Modetrends), technologischer Aspekt, Aspekt der ästhetischen Wirkung.

Material: Stoffe aus verschiedenen Rohstoffen, Druckfarben, Stempelmaterial, Pinsel, Walzen, Glasplatten.

Bedruckte Stoffe, Modeinformationen (Zeitschriften), Filme, Dias, Werbematerial. Einplanen einer Betriebsbesichtigung.

10.5 Analyse von Moden unter verschiedenen Aspekten

z. B. Entwicklung einer Mode durch neue Verfahren (Beispiel: Jersey- und Strickwarenmode) ab Klasse 8

Prüfen von nähtechnischen Verfahrensweisen an elastischem Material, Herstellen von elastischen Nähten, evtl. Herstellen von elastischen Stoffen aus dem Faden, z. B. Häkeln und Stricken.

Herstellen von modischem Zubehör, Erproben von Funktionslösungen (z. B. verschiedene Verschlüsse, Knopf und Knopfloch, Schlaufen, Laschen, Schnallen); Untersuchen von fertigen Kleidungsstücken (Schnittform, Material, Verfahrensweisen), Entwickeln von Schnitteilen für modisches Zubehör und Anfertigung; Untersuchen von Modezeitschriften (Wirkung von Schnittform und farbigem Material auf den Träger), Untersuchen von Werbematerial (soziologische Aspekte und wirtschaftliche Aspekte, Modetrends – Preisentstehung); Sammeln von Beurteilungskriterien für die Auswahl von Kleidung; Untersuchen von Modeerscheinungen (z. B. Classics – Boutique-Stil). Sammeln von Modeinformationen: Prüfen der Texte auf ihren Informationsgehalt, Untersuchen der Verkaufsabsichten (Wecken von Bedürfnissen, Modemanipulation).

Material: Elastische Materialien aus verschiedenen Rohstoffen: Jersey, Strickstoff, Stretchfrottee, Trikot, Kleidungsstücke aus elastischem Material, Modezeitschriften, Werbematerial, Filme, Dias, Nähmaschinen und Nähutensilien.

10.6 Analyse von Modeerscheinungen:

Vergleich Mode – Antimode, konventionelle Mode – Jeansmode (1972)

(ab Klasse 9/10)

Kennenlernen von Modetrends, Untersuchen der Beziehung der einzelnen Kleidungsstücke zueinander: z. B. Beziehung Jacke – Hose; Strümpfe – Schuhe – Kopfbedeckung – Haarfrisur; Kennenlernen der Entstehung einer Antimode durch Mode.

Besuch von Kaufhäusern und Austellungen.

Material: Modische Kleidungsstücke und Zubehör, Modezeitschriften, Werbematerial, Filme, Dias.

Literatur:

R. König: Macht und Reiz der Mode, Econ (Düsseldorf) 1971

W. F. Haug: Kritik der Warenästhetik, Suhrkamp/Frankfurt 1971

Anmerkung:

Insbesondere die Themen 10.4 bis 10.6 können im Zusammenhang mit dem Fach Bildende Kunst bearbeitet werden.

11 Arbeitsbereich Technologie

11.1 Werkzeuge

Werkzeuge (hier im engeren Sinne: Handwerkzeuge) dienen der Optimierung der menschlichen Hand. Bei der Untersuchung und eigenen Herstellung von Werkzeugen ist von dieser Bedingung auszugehen. Im technischen Unterricht

werden der Gebrauch von Werkzeugen, ihre Herstellung und ihre Eigenschaften bei möglichst vielen Gelegenheiten erläutert. Die Herstellung eines eigenen Werkzeugs für einen bestimmten Zweck kann Teil einer größeren Aufgabe sein.

Themenvorschläge (Unterthemen):

11.1.1 *Schaber* (ab Klasse 8)

Funktion: Säubern von verunreinigten Arbeitsflächen, Glätten von Oberflächen. Keilförmige Werkzeugschneide als Grundelement aller Trennwerkzeuge. Begriffe: Keilwinkel, Schnittwinkel, Spanwinkel, Freiwinkel. Weichglühen und Härten von Stahl. Entwicklung eines handgerechten Griffs.

Material: Bandstahl 40 – 60 mm breit, härtbar. Sperrholz 10 mm für Griffschalen. Maschinenschrauben 4 x 20 mit Muttern und Unterlegscheiben.

Literatur: Arbeitspapier Beratungsstelle

11.1.2 *Schablonen*

Schablonen zum Formen von plastischem Material,
Bohrlehre zum zentrischen Bohren von Scheiben, Biegelehre zum Abwinkeln von Metallstreifen, Schneidlehre zum Ablängen gleichlanger Abschnitte, Schieblehre zum Messen von Innen- und Außenmaßen (Noniuseinteilung).

Im Hinblick auf bestimmte Problemlösungen ab Klasse 5

11.1.3 *Entwicklung der Werkzeugform aus der Funktion*

am Beispiel Greifzange, Messer oder Schraubenzieher (ab Klasse 7)

Literatur: Arbeitspapier Beratungsstelle; WPB 1968, H. 4

11.2 Verfahrenstechniken und Fertigungsverfahren

Innerhalb dieses Arbeitsbereichs werden Aufgaben behandelt, die die Fertigung eines Produktes oder eine zusammenhängende Fertigungsphase zum Gegenstand haben. Damit die Schüler sowohl den zusammenhängenden Ablauf einer Produktion als auch einzelne Fertigungsprobleme kennenlernen, werden neben praktischen Eigenversuchen Betriebsbesichtigungen empfohlen.

Dadurch sollen die Schüler folgendes erkennen: Die Fertigung eines Produktes verläuft in mehreren aufeinander abgestimmten Phasen. Der Ablauf einer Fertigung wird bestimmt durch die menschliche Leistungsfähigkeit, die chemischen und physikalischen Eigenschaften des Materials und den technischen Entwicklungs- und Leistungsstand der Maschinen.

Themenvorschläge (Unterthemen):

11.2.1 *Anlage einer Fabrik* (ab Klasse 7; vgl. Kl. 5)

Allgemeine Schilderung der Herstellung: Rohmaterialien, Verarbeitungsschritte. Entwurf einer Fabrikanlage mit Schachteln, Styroporkörpern, Holzklötzen oder Lego-Steinen: räumliche Zuordnung der Produktionsabschnitte. Realbesichtigung: Erkennen der Organisation des Produktionsablaufes. Vergleich mit den eigenen Lösungen.

Beispiele: Zigarettenfabrik, Ziegelsteinwerk, Brauerei. Wichtig: Überschaubarkeit des Produktionsablaufes. Gruppenarbeit. Diskussion der Lösungen. Feststellen der eingesetzten Maschinen und Arbeitsbedingungen.

Vgl. auch 1.2, räumlich-funktionale Untersuchungen.

11.2.2 *Radmontage* (ab Klasse 9)

Vergleich der verschiedenen Arbeitsvollzüge bei einer Radmontage: Arbeitszeiten, Werkzeuge, manuelle Tätigkeiten.

Vergleich: Radmontage mit Bordwerkzeug, im Reifengeschäft und in einem Automobilwerk.

Literatur: Arbeitspapier Beratungsstelle

11.2.3 *Gußverfahren* (Zinn-Guß oder Alu-Guß) (ab Klasse 7)

Technologie des Gießens: Modell (hier: Zeichnung) Einformen (hier: gravieren in einer Gipsplatte), Schmelzen, Guß, Nachbearbeitung.

Gipsplatten ca. 9 x 11 cm als Form, Zinnbarren oder -stangen, Gasflamme. Vorsichtsmaßnahme: Gips muß völlig trocken sein, damit kein Wasserdampf entstehen kann, der dann das flüssige Metall hochreißt.

Literatur: Arbeitspapier Beratungsstelle

11.2.4 *Aluminium-Guß* (ab Klasse 9)

Besichtigung einer kleinen Gießerei, um das Gießverfahren und die Arbeitsplatzsituation in einem manufakturähnlichen Betrieb kennenzulernen. Eigene Gießversuche im Aluminium Sandformguß. Besichtigung der industriellen Fertigung von Aluminiumteilen.

Filme: FT 650, FT 936.

Literatur: WPB 11/71. Arbeitspapier Beratungsstelle.

11.3 Werkstoffuntersuchung

Die Untersuchung des im Technik-Unterricht verwendeten Materials ist eine ständige Aufgabe. Dabei werden chemische und physikalische Eigenschaften eines Werkstoffes, seine Veränderbarkeit, seine Herstellung, seine Bearbeitungsmöglichkeiten und seine Anwendungsbereiche aufgezeigt. Für einige Werkstoffe lassen sich dazu in der Schule Versuchsreihen entwickeln (z. B. Holz, Metalle, Kunststoffe, Textilien).

Themenvorschläge (Unterthemen):

11.3.1 *Beton* (siehe auch unter „Bautechnologie", (ab Klasse 8)

Nach Ausführung eines Erkundungsauftrages Herstellung unbewehrter und verschieden bewehrter Betonträger (etwa 2,5 x 2,5 x 30 cm). Belastungsversuche mit beidseitig aufgelegtem und einseitig eingespanntem Träger.

Material: Zement, Sand, Wasser, Schweißdraht.

Besichtigung einer Baustelle oder eines Betonwerkes.

11.3.2 *Ton* (ab Klasse 7)

Materialzusammensetzung. Materialzustände. Zustandsveränderung. Veränderung der physikalischen Eigenschaften. Untersuchung der Feinstruktur in verschiedenen Zuständen.

(Vgl. 5.1 und 5.2)

Literatur: Rübsam: Keramische Gefäße gegossen

11.3.3 *Kunststoffe*

Kunststoffe werden in chemophysikalischen Prozessen aus natürlichen Rohstoffen hergestellt. Die Produktion von Kunststoffen und die Vielfalt der Sorten wird fortlaufend vermehrt; immer mehr Anwendungsmöglichkeiten

werden erschlossen, immer planvoller auch wird die Entstehung neuer Kunststoffe im Hinblick auf gewünschte Werkstoffeigenschaften neuer Produkte mit Hilfe naturwissenschaftlicher Methoden und Erkenntnisse betrieben.

Die Herstellung von Kunststoffen ist in verständlicher Weise beschreibbar. Herstellungsanlagen sind zu besichtigen. Die chemischen Vorgänge können aber allgemein nicht vorgeführt werden. Die Weiterverarbeitung erfolgt in Spezialbetrieben, die besondere Verarbeitungsmaschinen und -verfahren entwickelt haben. Die Verarbeitung von Kunststoffen kann betrachtet werden. Einige Verfahren können in der Schule erprobt werden. Die Vielfalt der Kunststoffsorten und der Anwendungsbereiche kann an Fertigungsprodukten erkannt werden.

11.3.3.1 *Materialuntersuchung Styropor* (vgl. Klasse 5)

11.3.3.2 *Bootsmontage aus vorgefertigten Styroporteilen* (ab Klasse 7)

Entwicklung eines Verfahrens zur paßgenauen Fertigung von Rumpfteilen. Montage auf Helligen. Großmodell M 1:200. Stabilisierung und Antrieb.

Styroporplatten 10 bis 15 mm stark. Arbeit in Baugruppen.

11.3.3.3 *Thermoplaste* (ab Klasse 8)

Brennprobe zur Bestimmung der Kunststoffart. Diverse im Alltag anzutreffende Kunststoffe werden in die Flamme gehalten; Beobachtung von Brennverhalten, Geruch, Flammenfärbung, Schmelzverhalten u. a. m.

Literatur: Arbeitspapier Beratungsstelle

Konstruktion einer Hebeldruck- oder Vakuumpresse zum Tiefziehen von Kunststoffen. Heizquelle: Infrarotstrahler; Material: Platten aus Polystyrol, PVC hart oder Acrylglas (Plexiglas, Edimet); Temperaturermittlung mit Thermochromstiften. Gegenstände: Boote, Schalen, Aufbewahrungskästen.

Klebeversuche mit Kunststoffen

Verschweißen von PVC-Platten mit Heißluft

Chemische Kenntnisse: Polymerisation

Filme: FT 541 und FT 542

Literatur:

Dominighaus: Werkstoffe aus der Retorte, Umschau Verlag

Kaufmann: Riesenmoleküle, dva

Hausen/Oelkers: Kunststoffe, Fischer 6088

A. Ludwig: Technisches Werken mit Kunststoffen, Ravensburg

11.3.3.4 *Glasfaserverstärkter Kunststoff (GFK)* (ab Klasse 8)

Das Arbeiten mit ungesättigten Polyesterharzen und Epoxidharzen erfordert unbedingt Sicherheitsmaßnahmen! Information in der Beratungsstelle!

Herstellen eines Modells, Trennmittel auftragen, Laminieren mit Glasfasergewebe oder -matten. Beispiele: Bootskörper, Sitz, Behälter.

Besichtigung: Reichold Chemie

12 ## Arbeitsbereich Technisches Zeichnen

Das technische Zeichnen beginnt damit, daß Schüler Skizzen von selbstangefertigten Werken oder von Konstruktionsvorstellungen zu technischen Problemen zeichnen. Dadurch sollen sie angeleitet werden, die Zeichnung als Mittel der Klärung technischer Zusammenhänge zu gebrauchen. Die Zeichnung ist dabei nicht nur ein Mittel der Information für andere (Leitsatz: Zeichne so, daß ein anderer das Dargestellte nachbauen kann!) sondern für den Schüler selbst auch eine Hilfe zur Erkenntnis und Problemlösung.

In der Anleitung der Schüler und in eigenen Zeichnungen verwendet der Lehrer die wesentlichen Normsymbole des technischen Zeichnens. Obwohl es nicht das Ziel ist, die Schüler im technischen Zeichnen auszubilden, sollte angestrebt werden, daß Schüler der letzten Jahrgänge zu ihren Werkobjekten Zeichnungen anfertigen, die in Ausführung und Symbolgebrauch der genormten technischen Zeichnung entsprechen. Sachgerechte Handhabung von Reißschiene, Winkel und Zirkel sowie Fertigkeit in der Normschrift ist anzustreben. Neben der Übung der eigenen zeichnerischen Fähigkeiten sind die Schüler auch im Lesen von technischen Zeichnungen anzuleiten.

Literatur:

Deutscher Normenausschuß: Zeichnungsformen, 3. Aufl. 1963. DIM-Taschenbuch 2

Dinter, H.: Zeichnen. Sachzeichnen, Werkzeichnen. Technisches Zeichnen. Frech Verlag 1968

Fischbach/Prost: Darstellendes und technisches Zeichnen in der Schule. Ein Beitrag zur technischen Bildung. Dieterichs Verlag

Kaiser, S.: Arbeitsbeispiele für den Werkunterricht – Technisches Zeichnen von Werkstücken, in: Polytechn. Bildung u. Erziehung 1/69

Vollmer, D.: Technisches Zeichnen – kurz und bündig, Vogel Verlag 1970

C Literaturhinweise

vgl.: Lehrplan Technik (Beobachtungsstufe der Volksschule)
Kennziffer 32.6.00 Seite 18 ff.

Unterrichtsbeispiele für die Sekundarstufe (papers) können in der Beratungsstelle für den Werkunterricht ausgeliehen werden.

Für den Bereich Textilien/Kleidung/Mode liegen vor:

1 Einführen in das Nähen mit der Nähmaschine (vgl. Beo-Stufe)
2 Herstellen eines einfachen Gegenstandes mit der Nähmaschine
3 Analysieren eines Kleidungsstückes (Rock, Hose, Weste)
4 Herstellen eines einfachen Kleidunsgstückes (Rock, Hose, Weste)
5 Herstellen von modischem Zubehör (1973: Lederweste, Ledergürtel)
6 Analyse von Modetrends
7 Systematische Textilkunde (Materialuntersuchung, Information zur Textilpflege)
8 Einführen in arbeitsteiliges Verfahren
9 Textilkundliche Betriebsbesichtigungen

Lehrplan
Hauswirtschaft
in der Haupt- und Realschule

Zuständiges Referat: S 221/8

Referentin: Frau Regina Toboll, Amt für Schule

Mitgearbeitet hat: Frau Karsta Bonhagen, Schule Fischbek

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

In diesem Fach werden die Funktionen der Haushaltsführung und die Arbeitsweisen der Hauswirtschaft gelernt.

Von den verschiedenen Funktionsbereichen der Hauswirtschaft steht im Unterricht an den Haupt- und Realschulen der Bereich Nahrung im Mittelpunkt.

1.1 Vier Funktionen der Haushaltsführung sind zu unterscheiden: technische, organisatorische, wirtschaftliche und soziale. Die Ziele und Inhalte des Hauswirtschaftsunterrichts werden zuerst im Hinblick auf die wirtschaftlichen Funktionen bestimmt. Denn im modernen Haushalt haben marktwirtschaftliche Dispositionsbereiche – Einkommensbeschaffung und Einkommensverwendung – ein größeres Gewicht als hauswirtschaftliche Funktions- und Arbeitsbereiche, wie Beköstigung, Haus- und Wäschepflege.

Das Fach Hauswirtschaft ist über die technischen und organisatorischen Funktionen der Haushaltsführung mit dem Fach Technik verknüpft. Die Beziehung zum Lernbereich Arbeit und Technik wird durch Lernen von Arbeitsorganisation und Arbeitsgestaltung und durch Anwenden von Arbeitstechniken und technischen Geräten hergestellt.

Technische, organisatorische und wirtschaftliche Funktionen hängen häufig voneinander ab. Zum Verständnis der Hauswirtschaft gehört, daß diese Abhängigkeiten und die Verbindungen zu den sozialen Funktionen im Unterricht deutlich werden.

1.2 Im Hauswirtschaftsunterricht wird praktisch und theoretisch gearbeitet. Die Praxis ist Nahrungszubereitung und Arbeit, die damit unmittelbar verbunden ist. Eng auf die Praxis bezogen ist der theoretische Teil des Unterrichts. Seine Inhalte sind aus der Ernährungslehre und der Betriebs- und Wirtschaftslehre des Haushalts ausgewählt.

1.3 Allgemeine Ziele des Hauswirtschaftsunterrichts sind:

- zur Ausführung ausgewählter hauswirtschaftlicher Arbeitstechniken und moderner Arbeitsverfahren vor allem in der Nahrungszubereitung zu befähigen
- zur Ernährungserziehung beizutragen
- auf rationalisierte Haushaltsführung vorzubereiten
- zum bewußten Verhalten des Verbrauchers am Markt anzuleiten
- wirtschaftliches Denken und Handeln in der Hauswirtschaft zu üben.

1.4 Diese allgemeinen Ziele enthalten spezielle Ziele. Es sind:

- Fertigkeiten in grundlegenden hauswirtschaftlichen Arbeitstechniken, vorwiegend solchen der Nahrungszubereitung
- Fertigkeiten im Umgang mit technischen Geräten des Haushalts
- Kenntnisse von den Grundlagen der Ernährung des Menschen und die Fähigkeit zur Anwendung dieser Kenntnisse bei der Nahrungsauswahl und bei der Zusammenstellung von Mahlzeiten und Kostformen
- Kenntnisse von Formen der Arbeitsgestaltung und Arbeitsorganisation, von Möglichkeiten der Rationalisierung von Arbeit und die Fähigkeit zur Anwendung dieser Kenntnisse im hauswirtschaftlichen Bereich

- Kenntnisse von Merkmalen, nach denen vernünftiges Einkaufen und geplante Güterbeschaffung vollzogen werden können und die Fähigkeit zur Anwendung dieser Kenntnisse beim Einkauf
- Befähigung zur Durchführung von einfachen Kostenrechnungen, besonders solchen der Ernährung, und von Nährwertberechnungen
- Kenntnisse von der Bedarfsstruktur der Haushalte und von Möglichkeiten, sie zu beeinflussen
- Kenntnisse von der Stellung und Funktion der Haushalte in der Gesamtwirtschaft
- die Bereitschaft, hauswirtschaftliche Arbeiten unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten auszuführen und hauswirtschaftliche Aufgaben auf rationalem Wege zu lösen.

1.5 Beziehungen zu anderen Unterrichtsfächern

- Ernährung: Biologie
- Wirtschaftslehre des Haushalts und Fragen des Konsums: Sozialkunde
- Erziehung zu umweltfreundlichem Verhalten: Sozialkunde, Technik
- Arbeitsorganisation, Arbeitsplanung und Gerätekunde: Technik.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Unterrichtsorganisation

2.1.1 Der Hauswirtschaftsunterricht wird in der *Hauptschule* im achten Schuljahr in Unterrichtseinheiten von vier Stunden einmal wöchentlich über ein halbes Jahr für Mädchen und Jungen gemeinsam erteilt. Im neunten Schuljahr steht pro Woche eine Stunde für den Hauswirtschaftsunterricht zur Verfügung. Er soll epochal gegeben werden.

In der *Realschule* ist der Hauswirtschaftsunterricht Wahlpflichtunterricht. Für Schüler, die nicht die zweite Fremdsprache wählen, entsprechen Anteil und Anordnung des Hauswirtschaftsunterrichts der Regelung in der Hauptschule.

2.1.2 Der Hauswirtschaftsunterricht ist im achten Schuljahr praktischer und unmittelbar praxisbezogener theoretischer Unterricht. Seine Ziele sind auf praktisches Handeln gerichtet.

Im neunten Schuljahr lernt der Schüler, hauswirtschaftliche Sachverhalte unter übergeordneten Gesichtspunkten zu sehen. Der theoretische Unterricht ist nur noch mittelbar praxisbezogen.

2.2 Arbeitsformen

2.2.1 Im praktischen Unterricht arbeiten die Schüler in Gruppen oder einzeln.

Besonders geeignet für Gruppenarbeit sind

- arbeitsorganisatorische Aufgaben
- die Praxis vorbereitende und auswertende Aufgaben
- umfangreichere Aufgaben (Projekte / Arbeitsvorhaben) wie: Einkauf mit vorgegebener Aufgabe oder Herstellung von Mahlzeiten oder Kostformen.

Besonders geeignet für Einzelarbeit sind

- Haus- und Textilpflegearbeiten
- Nährwert- und Preisberechnungen
- Kostenermittlungen.

Geeignet für Einzel- und Gruppenarbeit sind
- Aufgaben der Nahrungszubereitung
- das Aufstellen von Arbeitsplänen.

2.2.2 Arbeitsformen im theoretischen Unterricht:
- Unterrichtsgespräch
- Gruppenarbeit
- Planspiele (z. B. Güterbeschaffung)
- Fallstudien (z. B. Haushaltsbudget).

2.3 Arbeitsmittel

An dieser Stelle werden nur die Arbeitsmittel aufgeführt, die dem Hauswirtschaftsunterricht insgesamt zugrunde gelegt bzw. in ihm durchgehend verwendet werden können. Weitere Angaben über Arbeitsmittel werden bei den verschiedenen Themen gemacht.

2.3.1 *Materialien und Betriebsmittel des Hauswirtschaftsunterrichts*

2.3.2 *Fachliteratur für den Lehrer:*

Bericht der Bundesregierung über die Lage der Familie in der BRD, Bonn 1968

Dubberke: Theorie des privaten Haushalts, Duncker und Humbold, 1958

Egner: Aspekte des hauswirtschaftlichen Strukturwandels, in: Beiträge zur Ökonomie von Haushalt und Verbrauch, Heft 3, Duncker und Humbold, 1967

Egner: Der Haushalt, Duncker und Humbold, 1952

Kluger, Ilse: Hauswirtschaftsunterricht in der Hauptschule, Henn, 1970

Landgrebe – Wolff: Technik und hauswirtschaftliche Ausbildung, in Hauswirtschaft und Wissenschaft, 1959, S. 61

Neidthardt: Die Familie in Deutschland, Reihe B der Beiträge zur Sozialkunde, Leske, 1971

Ostermann in Brübach, Ostermann u. a.: Hinführung zur Arbeits-, Wirtschafts- und Sozialwelt (1) Schroedel, 1969

Ruffmann, Marianne: Lernziele für den Hauswirtschaftsunterricht in der Sekundarstufe I in Hauswirtschaftliche Bildung, 1972, S. 122

Stübler, Elfriede: Einführung in das Arbeitsstudium in der Hauswirtschaft Beltz, 1969

Weggemann, Sigrid: Der junge Haushalt im nächsten Jahrzehnt in Hauswirtschaftliche Bildung, 1972, S. 75

2.3.3 *Unterrichtshilfen:*

Broschüren und Schriften:

der Zentralstelle für rationelles Haushalten

der Arbeitsgemeinschaft der Verbraucher

der Deutschen Gesellschaft für Ernährung

des Bundesausschusses für volkswirtschaftliche Aufklärung e. V.

Hauswirtschaftliche Bildung
Zeitschrift
Bugbücherei Wilhelm Schneider

Hauswirtschaft und Wissenschaft
Zeitschrift
Lipp-Verlag

2.3.4 *Lernbücher:*

Grüner, Hannelore/Hermann: Rechnen und Planen in der Hauswirtschaft, Handwerk und Technik, 1971

Hardt, Hildegard: Betriebs- und Wirtschaftslehre des Haushalts, Handwerk und Technik, 2. Aufl. 1972

Schneider, Lothar: Wirtschaftslehre des Haushalts, Handwerk und Technik, 1970

Wagner, Christa: Die Arbeit im Haushalt, Handwerk und Technik, 6. Aufl. 1971

2.4 Lernerfolgskontrollen

Der Lehrer verschafft sich möglichst regelmäßig Einblick, inwieweit der Schüler die Unterrichtsziele erreicht.

Er überprüft, ob der Schüler in der Lage ist, hauswirtschaftlich-praktische Aufgaben allein richtig vorzubereiten und auszuführen.

Auch schriftliche Arbeiten sind für Lernkontrollen geeignet. Sie beziehen sich auf

- Kosten- und Nährwertberechnungen
- Fragen zum Themenkreis Konsum
- Organisationspläne
- Speisefolgen und Tageskostformen.

Die Vorbereitung und Durchführung eines selbständig gewählten Arbeitsvorhabens in Form einer Klausur soll einmal in Klasse acht geleistet und bewertet werden.

B Inhalte

Die Inhalte des Hauswirtschaftsunterrichts werden unter fünf Themen geordnet:

- die Arbeitsorganisation in der Schulküche
- Ernährung und Nahrungszubereitung im Haushalt
- Hygiene in der Küche
- Rationalisierung im Haushalt
- Konsum in der Hauswirtschaft

Diese Themen sind im achten und neunten Schuljahr verbindlich. Sie werden für das achte Schuljahr nach anderen Gesichtspunkten untergliedert als für das neunte.

Die für das achte Schuljahr vorgesehenen Inhalte sind auf fünfzehn Unterrichtseinheiten so verteilt, daß Theorie und Praxis nach Art und Folge aufeinander abgestimmt sind. Inhaltliche Umstellungen innerhalb der Themen sind möglich, Verkürzungen können nur im Themenkreis Ernährung vorgenommen werden.

Für das neunte Schuljahr sind zu den Themen zwölf Unterthemen genannt. Davon sollen mindestens je zwei aus den Themenbereichen Konsum und Rationalisierung und mindestens je eins aus den anderen drei Themenkreisen unterrichtet werden.

1 Thema: Die Arbeitsorganisation in der Schulküche

Die praktischen Aufgaben des Hauswirtschaftsunterrichts sollen von den Schülern von vornherein weitgehend selbständig durchgeführt werden. Dazu werden in den ersten beiden Unterrichtseinheiten Grundlagen für die selbständige Übernahme von Aufgaben erarbeitet.

Der Unterricht soll so angelegt werden, daß Regelungen und Unterweisungen, die zum erfolgreichen Ablauf der Unterrichtspraxis notwendig sind, als Mittel zum Lernen von Arbeitsplanung und Arbeitsvorbereitung benutzt werden. Anleitung zu Arbeitsorganisation ist auch Unterrichtsprinzip des Hauswirtschaftsunterrichts.

Es sollte nach Möglichkeit so verfahren werden, daß Unterrichtsergebnisse (z. B. Organisationsplan) aus dem Experiment der Schüler hervorgehen.

Unterrichtseinheiten im achten Schuljahr:

1.1	Praxis:	Selbständige Zubereitung eines einfachen, bekannten Mittagessens
	Auswertung:	Entwicklung eines Organisationsplanes für die Küche
1.2	Praxis:	Selbständige Zubereitung eines Mittagessens nach Kochbuch
	Auswertung:	Entwicklung von Arbeitsplänen, Benutzung des Kochbuches – als Arbeitsanweisung – als Hilfsmittel für Mengen- und Preisberechnung

Unterthema im neunten Schuljahr:

1.3 Anforderungen an eine zweckmäßige Kücheneinrichtung unter dem Gesichtspunkt: Küche als Arbeitsraum

Arbeitsmittel zum 1. Thema

a) *Fachliteratur für den Lehrer:*

Wenke, Helmut, Küchenplanung (ohne Jahresangabe)

Welter/Kreck, Küche und Bad zeitgemäß (ohne Jahresangabe)

b) *Unterrichtshilfen:*

AMK, Die Moderne Küche, 3. Aufl. 1967

AID, Wirtschafts- und Sanitärbereich, Ausstattung und Einrichtung

Bundesforschungsanstalt für Hauswirtschaft, Moderne Küchengestaltung. DLG-Verlag

Merkblatt der Verbraucherzentrale Wirtschafts- und Sanitärräume in der Wohnung, Planung und Nutzung

c) *audio-visuelle Mittel*

R 1188 Die Küche als Arbeitsplatz

R 762 Die Küche im Wandel der Zeit

R 1189 Die Küche in der Wohnung

FT 649 Es geht um Ihre neue Küche

R 1303 Wohnfunktionen III

d) *Lernbücher:*

Hardt, Hildegard, Betriebs- und Wirtschaftslehre des Haushalts. Handwerk und Technik, 2. Aufl., 1972

Dr. Oetker, Schulkochbuch. Ceres-Verlag

Schroeter Dey, Kochen – aber wie? Handwerk und Technik, 73. Aufl. 1972

2 **Thema: Ernährung und Nahrungszubereitung im Haushalt**

Die praktischen Aufgaben des Hauswirtschaftsunterrichts sind überwiegend Aufgaben der Zubereitung von Nahrung. Über sie werden technische, organisatorische und wirtschaftliche Funktionen des Haushalts erschlossen.

Der Schüler soll dabei lernen:

- Arbeitstechniken sachgemäß auszuführen
- Geräte und Maschinen zweckmäßig einzusetzen
- Arbeitsvorgänge optimal zu gestalten
- Material wirtschaftlich zu verwenden

Er soll zugleich lernen, die Ernährung im Haushalt an individuellen Nahrungsbedürfnissen zu orientieren. Die Sorge für die gesunde Ernährung sollte als eine wesentliche Funktion des Haushalts erkannt werden.

Bei der Nahrungszubereitung werden arbeitssparende und nährstoffschonende Verfahren bevorzugt.

Aufbauend auf biologischen Kenntnissen werden in der ersten Phase des Hauswirtschaftsunterrichts ernährungsphysiologische Kenntnisse vermittelt. Sie werden im weiteren Verlauf bei Auswahl und Zubereitung von Mahlzeiten angewendet.

Das Thema „Ernährung . . ." erscheint besonders geeignet, um als Projekt – z. B. „Herstellung der Tageskost eines Jugendlichen" – erarbeitet zu werden. Man könnte auch die Aufgabe stellen, eine vorgegebene Mittagsmahlzeit zur Tageskostform zu ergänzen.

Im neunten Schuljahr sollen Ernährungsbedürfnisse des Einzelnen im Zusammenhang mit den Erfordernissen gesehen werden, die sich aus den Arbeitsformen und Freizeitgewohnheiten der Industriegesellschaft ergeben.

Unterrichtseinheiten im achten Schuljahr:

2.1	Ernährungslehre:	Der Nahrungsbedarf
	Praxis:	Verarbeitung der Nahrungsmittel, an denen Nährstoffgehalt demonstriert wurde, zu gemischter Kost
2.2	Ernährungslehre:	Der Nährstoffbedarf des Jugendlichen – Nährstoffberechnungen
	Praxis:	Zubereitung von verschiedenen Frühstücks- und Abendbrotgerichten
2.3	Ernährungslehre:	Der Kalorienbedarf des Jugendlichen – Kalorienberechnungen – Zusammenstellung einer Tageskost
	Praxisvorbereitung für 2.4:	Vorbereitung der Herstellung von Tageskostformen für Jugendliche (Zusammenstellung der Kost bei vorgegebener Mittagsmahlzeit / Nährstoff-, Kalorien-, Mengen-, Preisberechnungen / Arbeitspläne)
2.4	Praxis:	Herstellung verschiedener Tageskostformen für Jugendliche
	Auswertung:	Kritische Beurteilung des Arbeitsergebnisses
2.5	Praxis:	Anwendung verschiedener Gartechniken
	Auswertung und Ernährungslehre:	Die Auswahl der Gartechniken unter Berücksichtigung der Beanspruchung des Jugendlichen durch Arbeit und Freizeit.

Unterthemen im neunten Schuljahr:

2.6 Ernährungsberatung
(Einrichtungen der Deutschen Gesellschaft für Ernährung e. V.)

2.7 Ernährungsprobleme in der Industriegesellschaft

Arbeitsmittel zum 2. Thema

a) *Fachliteratur für den Lehrer:*

Autorenkollektiv, Ernährungs- und Lebensmittellehre. VEB Fachbuchverlag, 3. Aufl. 1967

Die wünschenswerte Höhe der Nahrungsmittelzufuhr, Herausg. DGE. Umschau Verlag, 2. Aufl. 1966

Ernährungsbericht 1969, Herausg. DGE. Umschau Verlag, 1970

Facius, Walter, Handbuch der Nährwert-Kontrolle. Heymann, 3. Aufl. 1968

Glatzel, Die Ernährung in der technischen Welt. 1970

Kofranyi, Ernst, Einführung in die Ernährungslehre. Umschau Verlag, 3. Aufl. 1960

Lang, Konrad, Biochemie der Ernährung. 2. Aufl. 1970

Rapport, S. M., Medizin, Biochemie. VEB-Verlag, 3. Aufl. 1965

b) *Unterrichtshilfen:*

Arbeitsblätter für den hauswirtschaftlichen Unterricht: Nahrungszubereitung (1, 2), Kleine Ernährungs- und Nahrungsmittellehre. Handwerk und Technik, 3. Aufl. 71/72

Ernährungsumschau, Zeitschrift. Umschau-Verlag

Kleine Nährwerttabelle der Deutschen Gesellschaft für Ernährung e. V., Umschau-Verlag

Lehrtafel- und Lichtbildreihe: Grundlagen der Ernährung. Bundesausschuß für volksw. Aufklärung

c) *audio-visuelle Mittel*

HT 319	Iß mit Verstand
R 1303	Nahrungszubereitung – Essen
FT 2151	Nährwerterhaltung durch richtige Zubereitung – Kochen von Fleisch –
FT 2280	– Kochen von Gemüse –
HT 336	Neptun bittet zu Tisch
XT 32	Sonnenfrüchte aus Kalifornien

d) *Lernbücher:*

Grüner, Hermann, Richtige Ernährung – wie und warum. Handwerk und Technik, 4. Aufl. 1971

Meyer – Haagen, Das elektrische Kochen. Linde-Verlag

Dr. Oetker, Schulkochbuch. Ceres Verlag

Stechert, Christel, Richtig gekocht – vollwertig ernährt. DGE, 1971

3 **Thema: Hygiene in der Küche**

Reinigungsarbeiten des Haushalts sind nur begrenzt rationalisierbar, und sie gehören zu den Arbeiten, die im allgemeinen ungern ausgeführt werden. Auch die Pflege der Textilien ist – trotz weitgehender Technisierung auf diesem Gebiet – eine relativ zeitaufwendige Arbeit geblieben.

Für den hauswirtschaftlichen Unterricht ist das Thema „Hygiene in der Küche" unter verschiedenen Gesichtspunkten interessant:

- die Schüler erlernen auch hier Haushaltstechnik: als Gerätetechnik, als Arbeitstechnik; sie haben dabei die Möglichkeit, Grenzen der Rationalisierung durch Technisierung zu sehen;
- die Schüler erfahren praktisch, daß Reinigungsverfahren von dem Material, das zu säubern ist, abhängig gemacht werden müssen;
- die Schüler können wiederum üben, Arbeit zu organisieren; hier auch solche, die durch die Laufzeit von Maschinen bestimmt wird;
- die Schüler können möglicherweise veranlaßt werden, darüber nachzudenken, daß viele Arbeitsvorhaben die Erledigung von unerwünschten Nebenarbeiten einschließen und daß der Arbeitserfolg von der zufriedenstellenden Lösung aller Teilarbeiten abhängt.

In diesem Zusammenhang sollte deutlich werden, daß die Erfüllung hygienischer Ansprüche auch eine wichtige hauswirtschaftliche Aufgabe ist.

Haus- und Textilpflegearbeiten stehen im Mittelpunkt von zwei Unterrichtseinheiten. Sie werden gebraucht, um für diese Arbeiten zeitsparende Methoden zu zeigen und diese zu üben.

Der Unterricht wird durch Aufgaben aus dem Bereich Ernährung sinnvoll ergänzt, wenn ein Essen aus verzehrfertigen und halbfertigen Produkten zubereitet wird oder wenn in den maschinenbedingten Wartezeiten gebacken wird.

Unterrichtseinheiten im achten Schuljahr:

3.1 Reinigung und Pflege der in der Küche anfallenden Gegenstände, Geräte und Maschinen

Arbeitslehre:	Auswahl von Mitteln und Geräten
	Auswahl von Arbeitsverfahren
	Beachtung der Arbeitshaltung
Praxis:	Reinigungsarbeiten
	Herstellung von Mittagessen aus vorgefertigten Produkten

3.2 Waschen von Weißwäsche (Maschine), pflegeleichten Textilien und Feinwäsche (Hand/Maschine)

Arbeitslehre:	Zeitbedarfsermittlung
	Erklärung der zugehörigen Begriffe
Praxis:	Wäschepflege
	Herstellung von Gebäck
Arbeitslehre:	Arbeitsplatzgestaltung

Unterthemen im neunten Schuljahr:

3.3 Leistungskurve und Arbeitsorganisation

3.4 Sicherheit im Haushalt

Arbeitsmittel zum 3. Thema

a) *Fachliteratur für den Lehrer:*

Altmann – Gädke, Haushaltsführung und Haushaltspflege. Handwerk und Technik, 19. Aufl. 1971

Schütz – Glück, Wohnen und Wirtschaften. Franckh'sche Verlagsbuchhandlung 17. Aufl. 1969

Seeliger, Entstehung und Verhütung von mikrobellen Lebensmittelinfektionen und -vergiftungen. Schöningh, 1971

Sinn, Adalise, Wäschepflege im Haushalt. Handwerk und Technik, 4. Aufl. 1972

Stier, Meyer, Physiologische Grundlagen der Arbeitsgestaltung. Hegener Institut (ohne Jahresangabe)

b) *Unterrichtshilfen*

a b c der Wäschepflege. Energie Verlag Heidelberg

Arbeitsblätter für den hausw. Unterricht: Hauspflege. Handwerk und Technik, 3. Aufl. 1970

Gesundheitsatlas, Deutsches Gesundheitsmuseum. Linpot-Verlag
Häusliche Sicherheit, Aktion das sichere Haus (Herausg.). München

c) *audio-visuelle Mittel:*

FT 560 Der Waschvorgang
FIFT 481 Entspanntes Wasser zum Spülen und Putzen
R 1249 Unfallgefahren im Haushalt
FIFT 442 Waschen von Feinwäsche

d) *Lernbücher:*

Wagner, Christa, Die Arbeit im Haushalt. Handwerk und Technik, 6. Aufl. 1971

4 **Thema: Rationalisierung im Haushalt**

Die Haushaltsführung ist rationalisierbar
- durch Technisierung
- durch Arbeitsorganisation
- durch Zukauf von Fremdleistungen in Form von Dienstleistungen des Marktes und vorgefertigten Produkten der Nahrungsmittelindustrie.

Bei der Unterrichtsgestaltung dieses Themas sollen folgende Überlegungen berücksichtigt werden:

- das Warenangebot an technischen Geräten für den Haushalt ist sehr groß und verändert sich ständig. Im Unterricht können Auswahlkriterien und -verfahren erarbeitet werden;
- für die Erwerbstätigkeit sind Frauen immer weniger nur wirtschaftlich motiviert. Regelmäßige und ständige Arbeit im Berufsleben kann mit Haushaltsführung besser vereinbart werden, wenn der Haushalt entsprechend organisiert wird. Fähigkeiten dazu sollen im Unterricht entwickelt werden.
- Eigenproduktion im Haushalt ist unrationell und am Zeitaufwand gemessen immer unwirtschaftlich. Im Hinblick auf individuelle Bedürfnisbefriedigung ist sie nur bedingt zu umgehen. Im Unterricht kann beispielhaft nachgewiesen und bewußt gemacht werden, wieweit und mit welchen Mitteln der Haushalt von Arbeit entlastet werden kann.

Bei der Erarbeitung des Themas sollten Anhaltspunkte gesucht werden, um über den Haushalt hinauszuweisen. Dadurch können
- Einsichten in das Prinzip der Rationalisierung von Arbeit vermittelt werden,
- Beurteilungsmaßstäbe für die Wirtschaftlichkeit von Arbeitsverfahren gefunden werden,
- wirtschaftliche und soziale Auswirkungen der Technisierung aufgezeigt werden.

Unterrichtseinheiten im achten Schuljahr:

4.1 Praxis: Herstellung von Speisen unter Einsatz von Geräten und Maschinen im Vergleich mit Arbeiten von Hand

Arbeitslehre: Rationalisierung durch Geräte und Maschinen

4.2 Arbeitslehre: Rationalisierung im Bereich der Nahrungszubereitung (Halbfertig-, Fertigwaren, Kantinenessen, Tiefkühlkost)

Praxis: Herstellung von Abendbrotgerichten aus Roh-, Halbfertig- und Fertigprodukten in Ergänzung zu Mittagsmahlzeiten von Kantinen

4.3 Lehrveranstaltung der HEW

Vortrag: Arbeitsparende Geräte für den Haushalt – Beratung der HEW bei der Beschaffung

Praxis: u. a. Konservieren von Speisen und Gefrieren

Unterthemen im neunten Schuljahr:

4.4 Rationalisierung im Haushalt durch Zukauf von Fremdleistungen (z. B. Waschen – Waschsalon – Wäscherei)

4.5 Rationalisierung im Haushalt durch Arbeitsplanung (Wochenarbeitspläne verschiedener Haushaltstypen)

4.6 Arbeitsteilung im Haushalt bei partnerschaftlicher Haushaltsführung.

Arbeitsmittel zum 4. Thema

a) *Fachliteratur für den Lehrer:*

Altmann – Gädke, Haushaltsführung und Haushaltspflege. Handwerk und Technik, 19. Aufl. 1971

Hardt, Hildegard, Rationelle Hauswirtschaft. Handwerk und Technik, 4. Aufl. 1970

Schenk, Edith, Gerätekunde und Maschinenkunde des Haushalts. Handwerk und Technik

Schulz – Gleich, Wohnen und Wirtschaften. Franckh'sche Verlagsbuchhandlung, 17. Aufl. 1969

b) *Unterrichtshilfen:*

a b c des Einfrierens, des Geschirrspülens. Energie-Verlag Heidelberg

Die Leitsätze des Deutschen Lebensmittelbuches. Bundesausschuß für volkswirtschaftl. Aufklärung

Stechert, Christel, Schnellgerichte für Berufstätige. D G E. 1971

Refanachrichten

c) *audio-visuelle Mittel:*

F 1120 Wirkungsweite elektrischer Haushaltsgeräte

FIFT 1172 Konservierung durch Kühlung

d) *Lernbücher:*

Grüner, Hannelore/Hermann, Rechnen und Planen in der Hauswirtschaft. Handwerk und Technik 1971

Hardt, Hildegard, Betriebs- und Wirtschaftslehre des Haushalts. Handwerk und Technik, 2. Aufl. 1972

Wagner, Christa, Die Arbeit im Haushalt. Handwerk und Technik, 6. Aufl. 1971

5 **Thema: Konsum in der Hauswirtschaft**

Die Konsumfunktion wird immer mehr zu einer zentralen Funktion des Haushalts. Diese Entwicklung wird in die Bildungsaufgaben der Schule vorwiegend im politisch-gesellschaftlichen Lernbereich aufgenommen.

Im Fach Hauswirtschaft wird dieses Thema mit der Absicht unterrichtet, dem Schüler zu zeigen, wie sich der Verbraucher am Markt zweckmäßigerweise verhält. Der Schüler soll wissen:

- der einzelne Verbraucher kann Markt und Preise kaum beeinflussen. Es gibt aber verbraucherorientierte Hilfen, die vorteilhaftes Einkaufen ermöglichen
- die Kenntnis von verbraucheraufklärenden Warendeklarationen kann zur längeren Erhaltung des Wertes einer Ware verhelfen
- zur individuellen Beratung des Verbrauchers in Fragen der Haushaltsführung und Güterbeschaffung stehen Verbraucherorganisationen und verbraucherfreundliche Institutionen zur Verfügung.

Es wird empfohlen, den Teil des Unterrichts, der sich mit dem Einkauf befaßt, so zu gestalten, daß Einkäufe von den Schülern geplant, ausgeführt und bewertet werden.

Über das Thema Konsum wird die Einordnung des Haushalts in die Gesamtwirtschaft aufgezeigt. Die Schüler erkennen hier, daß Einkommensverwendung und Einkommensbeschaffung voneinander abhängig und Konsum und Produktion wechselseitig bedingt sind.

Unterrichtseinheiten im achten Schuljahr:

5.1	Wirtschaftslehre:	Einkauf für ein vorgegebenes Essen bei Spielraum für Ausgaben
	Praxis:	Zubereitung dieses Essens unter Einhaltung eines angefertigten Zeitplanes und Berücksichtigung der Arbeitsplatzgestaltung
5.2	Praxis:	Einkauf für ein vollwertiges Essen bei vorgegebenem Preis und Herstellung dieses Essens unter Berücksichtigung der dafür erforderlichen Zeit
	Wirtschaftslehre:	Beurteilung des hergestellten Essens nach Nährstoffgehalt, Zusammenstellung, Zeitbedarf, Arbeitsplatz und Anrichten
5.3	Lehrveranstaltung der HGW	
	Vortrag:	Gas als Energiequelle des Haushalts – Heizen mit Gas
	Praxis:	Nährstoffschonende und kalorienarme Nahrungszubereitung

Unterthemen im neunten Schuljahr:

5.4 Güterbeschaffung im Haushalt

5.5 Das Haushaltsbudget

5.6 Werbung und Verbraucheraufklärung (Besuch bei der Verbraucherzentrale)

5.7 Der Kaufvertrag

Arbeitsmittel zum 5. Thema

a) Fachliteratur für den Lehrer:

Bock, Specht (Herausg.), Verbraucherpolitik. Westdeutscher Verlag, 1958

Katowa, George, Das Verhalten der Verbraucher und Unternehmer. Verlag J. C. B. Mohr, 1960

Packard, Die geheimen Verführer. Ullstein, 1958

Scharmann, Konsumverhalten von Jugendlichen. Juventa, 1965

Streissler, Erich (Herausg.), Konsum und Nachfrage. Kiepenheuer und Witsch, 1966

Weber, E., Verbrauchererziehung in der Konsumgesellschaft. Essen, 2. Aufl. 1969 in: Neue Deutsche Schule, 1967, S. 8

b) Unterrichtshilfen:

Bock, Verbraucher und Wirtschaft. Schriften der Verbraucherverbände, H. 8.

Bundesausschuß für volksw. Aufklärung, Einkaufsregeln für den Verbraucher 1970. Der Verbraucher und sein Recht. 4. Aufl. 1971

Institut für Wirtschaftslehre des Haushalts und Verbrauchsforschung, Lehrprogramme für Wirtschaftskunde und Haushaltsführung

Test, Zeitschrift der Stiftung Warentest

Verbraucherdienst, Zeitschrift, Bundesausschuß für volksw. Aufklärung

Verbraucherpolitische Korrespondenz, Zeitschrift, MGM der Verbraucherverbände

Verbraucher Rundschau, Zeitschrift, MGM der Verbraucherverbände

Zentralstelle für rationelles Haushalten, Warum das liebe Geld nicht reicht

c) audio-visuelle Mittel:

T 10018 Werbung – Beispiel am Persil

R 622 Werbung durch Bilder – Appell an jugendliche Verbraucher

d) Lernbücher:

Grüner, Hannelore/Hermann, Rechnen und Planen in der Hauswirtschaft. Handwerk und Technik, 1971

Hardt, Hildegard, Betriebs- und Wirtschaftslehre des Haushalts. Handwerk und Technik, 2. Aufl. 1972

Schneider, Lothar, Wirtschaftslehre des Haushalts. Handwerk und Technik, 1970

Lehrplan
Bildende Kunst

Zuständiges Referat: S 221/5

Referent: Helmut B e r t r a m — Amt für Schule —

Lehrplanausschuß:

Klaus Beck, Schule Grellkamp
Gisela Dommick-Hedina, Schule Bei der Katharinenkirche
Helmer Großkopf, Schule Grumbrechtstraße
Michael Lohse, Schule Norderschule
Dietmar Rost, Schule Rungwisch
Horst Wernecke, Fachlehrerausbildung, Schule Genslerstraße

Inhalt

		Seite
A	*Richtlinien*	3
1	Zur Didaktik	3
1.1	Ziele	3
1.2	Allgemeine Hinweise	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	6
2.1	Methodenhinweise	6
2.2	Zur Leistungsbewertung	9
B	*Inhalte*	11
	Vorbemerkung	11
B1	*Beobachtungsstufe*	12
1.0	Vorbemerkung und Übersicht	12
1.1	Werkbetrachtung	12
1.2	Zeichnen/Grafik	13
1.3	Malen/Farbe	14
1.4	Formen/Plastik	15
1.5	Gestalten mit Materialien und Oberflächenwerten	16
1.6	Drucken/Druck	16
1.7	Schreiben/Schrift	17
1.8	Massenmedien	17
1.9	Freies Angebot	17
B2	*Klassen 7—10*	18
2.0	Vorbemerkung und Übersicht	18
2.1	Werkbetrachtung	19
2.2	Spielformen	22
2.3	Zeichnen/Grafik	24
2.4	Raum und Körperdarstellung	24
2.5	Drucken/Druck	26
2.6	Schrift und Typografie	27
2.7	Collage/Montage	28
2.8	Fotografieren/Fotografie	29
2.9	Filmen/Film	30
2.10	Wohnen/Architektur/Gebaute Umwelt	31
2.11	Werbung/Warenästhetik	35
2.12	Mode/Selbstdarstellung/Image	37
2.13	Visuelle Massenmedien	39
2.14	Ausstellen/Präsentieren	43
2.15	Freies Angebot	44
C	*Anhang*	45

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Ziele

Kunstunterricht als Teilgebiet ästhetischer Erziehung soll die Fähigkeit des Schülers in den Bereichen ästhetischer Wahrnehmung und Betrachtung, ästhetischer Gestaltung und ästhetischer Vermittlung verfeinern, vertiefen und verbreitern. Der Schüler soll in den verschiedenen Lebens- und Gegenstandsbereichen unserer Umwelt lernen, ästhetische Eindrücke und Absichten zu verstehen, zu genießen und zu bewerten als Ausdruck künstlerischer Weltdeutung, als Möglichkeit der Identifikation sowie als Ausdruck ökonomischer, politischer, religiöser Interessen, Kräfte und Beziehungen in der Gesellschaft der Gegenwart und der Vergangenheit.

Kunstunterricht hilft dem Schüler, Probleme zu erkennen und zu lösen, Ideen zu entwickeln und gestalterisch-produktiv zu arbeiten. (Kreative Funktion)

Kunstunterricht hilft dem Schüler, das visuelle Angebot seiner Umwelt kritisch zu bewerten, die Bindung seiner Wertvorstellungen an ästhetische Leitbilder und deren Abhängigkeit von Traditionen, Interessen und Absichten zu erkennen und zu durchschauen. (Kritische Funktion)

Kunstunterricht bietet dem Schüler die Möglichkeit lustbetonter Tätigkeit, des Selbstausdrucks, des Spiels; er fördert seine Fähigkeit auch des rezeptiven ästhetischen Genusses (Genußfähigkeit)

Kunstunterricht hilft dem Schüler, das Verständnis für Gewordenes zu entwickeln, d. h. die Kultur der Gegenwart als eine historisch gewordene und gesellschaftlich bedingte zu verstehen. (Überliefernde Funktion)

1.2 Allgemeine Hinweise

Gegenstände des Kunstunterrichts sind ästhetische Objekte[1]), Erscheinungen, Prozesse im visuellen Bereich.

Sie werden im Hinblick auf ihre Form, ihre Bedeutung, ihre Wirkung und im Hinblick auf die mit ihnen verbundenen Absichten und ihren Gebrauch untersucht.

Da es nur wenige für die visuelle Wahrnehmung bestimmte Artefakten gibt, die ganz absichtslos hergestellt werden, erscheint es sinnvoll, die Lerngegenstände aus den o. a. Bezugsfeldern im Zusammenhang Absicht – Mittel – Wirkung bzw. Sender – Botschaft/Medium – Empfänger zu betrachten.

1.2.1 *Zur Begriffsklärung:*

a) Mit dem Begriff *„Ästhetisches Objekt"* wird vom Kunstwerk im engeren Sinne bis zur Warenverpackung alles umschrieben, was im Hinblick auf visuell-haptische Wahrnehmung von Menschen gestaltet ist:

---

[1]) Der Begriff hat sich im Schulgebrauch eingebürgert, darum wird er hier trotz seiner Unschärfe verwendet. Die Erweiterung um „Erscheinungen und Prozesse" soll deutlich machen, daß auch inszenierte oder programmierte Abläufe und Vorgänge wie Filmablauf, Licht-Spiele, Prozeßkunst, Aufmärsche, Umzüge, Zeremonien, Happenings zu den möglichen Unterrichtsgegenständen gehören.

- **Kunstwerke, wie:**

  Malerei, Zeichnung, Druckgrafik, Plastik und Skulptur, Objekt und Environment (mit zahlreichen Überschneidungen dieser Gattungen und Erweiterungen um die technischen Medien wie Film und Foto).

- **Visuelle Massenmedien,** wie:

  Illustrierte, Plakate, Film und Fernsehen, Bilderbücher, Comics.

- **Gebaute Umwelt,** wie:

  Wohnung, Gebäude, Stadtviertel, Plätze und Parks.

- **Objekte des Industrie-Design** wie:

  Möbel, Verpackungen, Karosserien.

- **Mittel der Selbstdarstellung und der personalen Beziehungen,** wie:

  Kleidung (Mode im engeren Sinne), Schmuck, Frisur und Make-up, Umzüge und Aufmärsche, Zeremonien und Rituale.

- Von **Absicht** ist besonders dann zu sprechen, wenn visuelle Mitteilungen im Hinblick auf das Verhalten bestimmter Zielgruppen konzipiert, hergestellt 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).

- Die **Mittel** sind zu unterscheiden hinsichtlich der Form und des Inhalts. Inhalte sind für den Empfänger mit Bedeutungen verbunden, die, zusammen mit der Form, in der sie erscheinen, maßgeblich für die Wirkung sind bzw. für Gebrauch und Nutzen bei Gegenständen.

  Form bezeichnet hier den Aufbau des Gegenstandes, die Anordnung seiner Teile, die Beziehung der Zeichen oder Elemente zueinander, z. B. Größe, Figuration, Raumlage, Farbe, Helligkeit, Bewegung.

  Bedeutung wird hier verstanden als Sammelbegriff für die Bezeichnungsfunktion und für die Bedeutungsfunktion im Kommunikationsprozeß:

  Bedeutung kennzeichnet erstens, *was* mit einem Zeichen bezeichnet ist (Verhältnis: Zeichen – Bezeichnetes) und zweitens, *wie* es zu interpretieren ist, d. h. welcher Sinn diesem Zeichen zuzuordnen ist (Verhältnis Zeichen – Zeichenbedeutung).

  Beispiel: Auf einem Bild bezeichnen Formen, Farben, Linien usw. Gegenstände: eine Frau und ein Kind. Die Zuordnung dieser Figuren zueinander, Haltung, Mimik, Gestik (Ausdruck), weisen darauf hin, daß es sich um Mutter und Kind handelt. Bestimmte Attribute wie Heiligenschein, Assistenzfiguren, Pflanzen und Tiere mit Symbolcharakter im Umfeld vermitteln die Bedeutung: Maria und das Christuskind.

  Sinngebung eines Zeichens und ihre Interpretation durch den jeweiligen Empfänger sind also kulturelle Leistungen. Insofern kann man davon sprechen, daß jedes kulturell vermittelte Zeichen auch eine besondere Bedeutung für den jeweiligen Interpreten hat (Verhältnis: Zeichenbedeutung – Interpret). Ästhetische Erziehung soll den Schüler befähigen, die Sinngebung kultureller Muster zu erlernen.

- Bei der **Wirkung** handelt es sich für den Kunstunterricht um Verhaltensweisen, die durch die Betrachtung visueller Angebote ausgelöst werden: Anmutungen, Empfindungen, Assoziationen, Meinungen, Urteile, Handlungen. Wirkungen können sich beispielsweise äußern durch Versunkenheit vor einem Kunstwerk, durch Besitzwünsche bei der Betrachtung eines Werbespots.

– **Gebrauch** steht in engem Zusammenhang mit Wirkung und Absicht. Gebrauch kann z. B. untersucht werden:

an modischer Kleidung als Mittel der Selbstdarstellung, der Abhebung usw.,

an Bildern als Wandschmuck in der Wohnung, Bildern als Informationsmittel in der Zeitung, Bilderbüchern und Comics als Unterhaltungsmittel, die vervielfältigt und verliehen werden.

1.2.2 *Wirkungszusammenhang*

Ästhetische Objekte stehen also in einem Zusammenhang zwischen einem „Sender" und einem „Empfänger". „Sender" kann z. B. ein Maler, ein Filmregisseur, ein Architekt sein, diese können ihrerseits wiederum abhängen von Auftraggebern.

„Empfänger" können beliebige Einzelne sein oder bestimmte Gruppen (Zielgruppen).

Der Sender wählt Mittel, z. B. Repertoires wie Farben, Formen, Texturen, z. B. Medien wie Tafelbild, Fotografie oder Film, um seine Absichten in visuelle Mitteilungen umzusetzen und zu transportieren. Diese visuellen Mitteilungen können ein „offenes Angebot" sein, z. B. Werke der freien Kunst oder Kinderzeichnungen. Sie können auch für bestimmte Zielgruppen entworfen und hergestellt sein, z. B. Werbeanzeigen. Sie lösen beim Empfänger (Betrachter/Benutzer) jeweils verschiedene, interne oder externe Wirkungen aus. Es erscheint daher als ein sinnvoller didaktischer Ansatz, ästhetische Objekte, Erscheinungen, Prozesse als „visuelle Veranlasser" aufzufassen und sie in dem oben beschriebenen Wirkungszusammenhang unterrichtlich zu erschließen.

1.2.3 *Erfahrungsweisen / Arbeitsformen*

Aus der besonderen Beschaffenheit visueller Mitteilungen lassen sich bestimmte Erfahrungsweisen und Arbeitsformen als grundlegend für den Kunstunterricht ableiten:

– ästhetische Objekte, Erscheinungen, Prozesse sind auf sinnlich-produktive Weise erfahrbar, d. h. durch die unmittelbare und die bewußte visuelle Wahrnehmung, z. B. durch Betrachten und Beobachten, durch Berühren und Abtasten, durch Sich-Bewegen und Verweilen.

– ästhetische Objekte, Erscheinungen Prozesse sind auf sinnlich-produktive und -reproduktive Weise entstanden; sie sind Ergebnisse gestalterischer Prozesse.

Sie sind auch auf sinnlich-produktive und -reproduktive Weise erfahrbar, durch Herstellen und Gestalten, durch Zusammenordnen, Nachgestalten und Umgestalten, z. B. durch Zeichnen, Fotografieren, Collagieren, durch Vergrößern, Isolieren, Verfremden.

– Ästhetische Objekte, Erscheinungen, Prozesse *vermitteln* Bedeutungen und lösen Wirkungen aus; ästhetische Objekte, Erscheinungen, Prozesse *werden* dem Rezipienten *vermittelt* (z. B. durch Menschen (direkt), durch technische Medien, durch Museen, durch kommentierende Texte (indirekt).

Reflexion und sprachliche Verständigung, Beschreiben und Untersuchen sowie das visuelle Vermitteln (z. B. durch Vorführen und Ausstellen) kennzeichnen entsprechende unterrichtliche Zugangsweisen.

Alle drei Erfahrungsweisen sind in der Unterrichtswirklichkeit vielfältig aufeinander bezogen und sind hier nur der Übersicht halber gesondert dargestellt. Sie entsprechen dei grundsätzlichen Fragen des Unterrichts nach der

Wahrnehmung, der Herstellung und Vermittlung von Kunstwerken und anderen ästhetischen Objekten.

Der sinnlich-produktiven und gestalterischen Tätigkeit kommt im Kunstunterricht eine besondere Bedeutung zu, weil der Schüler hier auch Möglichkeiten des Selbstausdrucks und des Spiels findet.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Vorbemerkung:

Die Aufgaben und Ziele des Unterrichts im Fach Bildende Kunst sind für Haupt- und Realschule prinzipiell gleich. Hinsichtlich der Auswahl von Unterrichtsinhalten, Arbeitswegen und Arbeitshilfen sowie der Komplexität von Lernzielen können sich jedoch graduelle Unterschiede ergeben.

2.1 Methodenhinweise

Eine verbindliche Festlegung von Lernverfahren und Arbeitsformen zur Erarbeitung der einzelnen Lernziele würde den notwendigen Entscheidungsspielraum des Lehrers und der Schüler beengen.

Bei der Auswahl von Lehrverfahren sollten folgende Aspekte berücksichtigt werden:

2.1.1 *Interaktionsformen- und Bedingungen*

Anknüpfen an aktuelle Erlebnisfelder, Wechsel von Arbeitsweisen: Demonstration, Klassengespräch, Tafeldarstellung, individuelle praktische Arbeit, Gruppenarbeit, Spielformen; Raumorganisation und Sitzordnung.

2.1.2 *Kreativitätsfördernde Unterrichtsbedingungen und Arbeitsformen*

Insbesondere soll der Lehrer im Kunstunterricht solche Verhaltensweisen abzubauen versuchen, die die Kreativitätsentwicklung hemmen. Dazu gehört eine zu starke Erfolgsorientierung (es wird nur gewagt, was maximalen Erfolg verspricht), Konformismus (die Gleichsetzung von divergentem Verhalten mit Fehlverhalten, eigene Initiative unterbleibt in Anpassung an die Gruppe), zu starke Führung des Unterrichts durch den Lehrer, die Betonung geschlechtsspezifischer Rollenunterschiede („das ist nichts für Mädchen, das ist nichts für Jungen"). Hingegen werden sowohl gezielte Experimente als auch freier spielerischer Umgang mit Materialien, Geräten und Gedanken sowie neue Aktionsformen den Schüler beim Finden origineller Lösungen helfen und ihn zu originellem Lösungsverhalten ermutigen.

Der Schüler soll lernen Ideen zu finden, festzuhalten, zu ordnen, auszuwerten:

z. B. Assoziieren im Wort- oder bildsprachlichen Bereich, Begriffe bzw. Bilder oder Materialien zu einem Stichwort sammeln, bzw. aufschreiben und ordnen; Fragen erkennen, Verwendungs- und Lösungsmöglichkeiten auswählen.

2.1.3 *Realbegegnungen*

Die besondere Eindringlichkeit von Realbegegnungen auf Exkursionen, Klassenreisen, Museums- und Ausstellungsbesuchen sollte der Kunsterzieher nach Möglichkeit nutzen. Heimaufenthalte und Projekttage ermöglichen einen längeren und freieren Arbeitsryhtmus und ein stärkeres persönliches Engagement des Schülers, auch in seiner Bezugsgruppe.

2.1.4 *Handlungsspielraum*

Dadurch, daß der Unterricht dem Schüler Fertigkeiten und Kenntnisse hinsichtlich verschiedener Herstellungstechniken (Materialien, Werkzeuge und Verfahren) vermittelt und ihm die gestalterischen Repertoires (s. Anhang) verfügbar macht, erweitert er das Handlungsinstrumentarium des Schülers. Zunehmende Freiheitsgrade in der Wahl der Mittel lassen den Schüler lernen, die verschiedenen Repertories und Herstellungstechniken selbständiger, planvoll und problemangemessen einzusetzen.

2.1.5 *Selbständigkeit und Selbstkontrolle*

Die Überprüfung von Arbeitsergebnissen kann teilweise durch den Schüler selbst geleistet werden, z. B. dadurch, daß er Wirkungen eigener bildsprachlicher (visueller) Mitteilungen in einer Ausstellung oder einer Werbeaktion auf Zielgruppen oder Empfänger wie z. B. Mitschüler, Eltern, Lehrer untersucht. Dies kann beispielsweise geschehen durch Beobachten und Befragen, mit Hilfe von sprachlichen Mitteln oder auch mit Hilfe von Fotografie oder Film; über die Subjektivität oder Allgemeingültigkeit von Anmutungen kann er Erfahrungen sammeln z. B. durch die Erstellung und Auswertung eines Polaritätsprofils (s. Anhang).

Der Unterricht sollte darauf zielen, daß die Schüler zur Mitplanung von Unterrichtsvorhaben, zur selbständigen Planung auch komplexerer Arbeiten befähigt werden, welche von Klasse 7/8 an zunehmend neben lehrgangsartige Sequenzen treten.

Das kann heißen, daß der Schüler ein komplexeres Thema, das er nach Möglichkeit von seinen eigenen Interessen herleitet, in einer Arbeitsreihe untersucht, wobei er geeignete Mittel und Aspekte selbständig findet und das Ergebnis sprachlich oder mit visuellen Mitteln festhält.

Beispiel: Aus der Beschäftigung mit dem Thema „Werbung" erwachsen Fragestellungen wie: „Wie sieht der Mann (die Frau, das Kind) in der Werbung aus?" Die Schüler stellen Typenkataloge zusammen; z. B. nach Kategorien wie Alter, Geschlecht, Situationen, Gestik, Mimik. Sie untersuchen verschiedene Medien oder wählen eines aus; sie sammeln, unterteilen, klassifizieren und ordnen, sie visualisieren das Ergebnis in Katalogform oder in freier Collage, sie kommentieren das Ergebnis schriftlich oder mündlich, sie lernen es, zur Auswertung auch Literatur heranzuziehen und/oder sich auch außerhalb der Schule selbständig Informationen zu beschaffen, z. B. durch Befragung von Fachleuten.

2.1.6 *Gruppenarbeit*

Komplexere Aufgaben wie ein Puppenspiel oder eine Filmproduktion führen den Schüler in die Gruppenarbeit im Kunstunterricht ein: er lernt, seine speziellen Fähigkeiten in die Gruppe einzubringen, Impulse zu vermitteln und aufzunehmen, Standpunkte zu vertreten und Kompromisse zu schließen; er lernt es abzuschätzen, in welchen Fällen Gruppenarbeit effektiver ist als Einzelarbeit und umgekehrt.

2.1.7 *Gruppenarbeit / Projekte*

Auf einer höheren Ebene schließt die Arbeit in der Gruppe projektorientiertes Lernen ein. Hier soll der Schüler insbesondere lernen, eigene Interessen und Ideen zu artikulieren, ein Vorhaben möglichst selbständig bzw. in Zusammenarbeit mit Mitschülern zu planen und durchzuführen. Der Gegenstand eines Projektes wird bestimmt durch seinen Bezug auf wichtige Lebensbereiche und dadurch, daß das Projektergebnis tatsächlich oder aber mindestens

modellhaft simuliert in den betreffenden Lebensbereich zurückvermittelt wird.

Beispiel: „Werbung für eine Schulveranstaltung"

Sachmerkmale: Bezug auf Lebensbereich Schule – Öffentlichkeit. Verhandeln mit Lokalzeitung, Ladeninhabern, örtlichen Behörden über Anbringung von Plakaten, Verteilung von Handzetteln, Benutzung von Lautsprechern usw.; Einsatz der hergestellten Kommunikationsmittel in der Öffentlichkeit und Schule.

Methodenmerkmale: Das Projekt entsteht in arbeitsteiliger Gruppenarbeit unter möglichst frühzeitiger und umfassender Mitwirkung der Schüler bei Zielsetzung und Planung; z. B. bei der Entscheidung über Medienwahl, bei der Konzeptfindung für die gestalterischen Lösungen, bei der Gruppeneinteilung für Plakatdruck und Handzettelanfertigung; bei der Herstellung, Auswahl und Verwendung von Musik, Texten, Tonband; bei der Aufnahme von Kontakten, bei der Auswertung durch eine Dokumentation.

Eine Problemstellung dieser Art kann es erfordern bzw. ermöglichen, daß zwei oder mehrere Fachdisziplinen zur Bewältigung der gestellten Aufgabe herangezogen und daß mehrere Lehrer das Projekt durch Informationen, Beratung und Beurteilung mit der Lerngruppe verantwortlich begleiten.

Eine entsprechende Erfahrung, Bereitschaft und Einübung der Schüler, eigene Interessen zu artikulieren und einander zu vermitteln, sowie zu planen und Informationen zu beschaffen und untereinander auszutauschen, kann es ferner ermöglichen, daß die Lerngruppe den Ansatz für ein Projekt teilweise selbst findet.

2.1.8 *Aufgabenstellung und Beratung*

Der Lehrer soll darauf achten, daß in den Aufgaben die Ziele klar formuliert werden. Insbesondere bei der praktischen Arbeit sollen Aufgaben ein Spektrum von Lösungen ermöglichen, ohne daß wesentliche gestalterische Entscheidungen vorweggenommen werden. In der Einzelberatung zeigt der Lehrer Alternativen auf oder lenkt auf die mögliche Vielfalt von Lösungswegen hin. Das schließt Lernhilfen im technischen Bereich im Sinne von Vormachen-Nachmachen nicht aus.

2.1.9 *Arbeitspläne:*

Die Planung des Unterrichts im Fach Bildende Kunst der Sekundarstufe I (V, R) sollte jeweils für einen längeren Zeitraum, etwa für einen durch Ferien begrenzten Abschnitt, schriftlich fixiert und in das Berichtsheft einer Klasse eingelegt werden. Geplante Realbegegnungen (Werkstattbesuch, Filmbesuch, Museumsbesuch, Zielgruppenbefragung, Teilnahme an öffentlichen Veranstaltungen usw.) wie auch die Hinweise zum methodischen Vorgehen sollten dem Arbeitsplan zu entnehmen sein. Auch die geplante Verwendung von Hilfs- und Arbeitsmitteln sollte er enthalten.

Bei der Planung des Unterrichts sollte der Lehrer die Interessen seiner Lerngruppe berücksichtigen. Der Arbeitsplan muß daher ein gewisses Maß an Offenheit wahren, damit es möglich ist, aktuelle Erlebnisfelder der Jugendlichen, Modeerscheinungen, Kunstausstellungen, Filmwochen, politische Ereignisse etc. im Unterricht zu berücksichtigen.

Überschaubare Arbeitspläne bieten die Möglichkeit der Korrektur, der Wahrung kontinuierlicher Arbeit – auch durch Vertretungslehrer –, der Koordinierung fächerübergreifenden Unterrichts und der Umstellung der zeitlichen Folge von Unterrichtseinheiten. Der Arbeitsplan für eine Klasse der Sekundarstufe kann allgemein- oder fachpädagogische Erörterungen in der Schule

anregen (Kollegium, Fachkollegen, Schüler der Sekundarstufe I, Elternrat, Klassenelternvertreter, Elternabend, Studierende).

2.1.10 *Abschlußunterricht — Abschlußarbeiten*

Der Abschlußunterricht in der Haupt- und Realschule sollte es dem Schüler ermöglichen, eine umfassende Abschlußaufgabe möglichst selbständig zu bewältigen.

Das Thema der Abschlußarbeit sollte mit dem Schüler erörtert werden. Es sollte seine Ineeressen und etwaige spezielle Fachkenntnisse und Fähigkeiten berücksichtigen. Der Arbeitstitel muß klar formulierte Ziele angeben, andererseits keine Entscheidungen vorwegnehmen und verschiedenartige Lösungen ermöglichen.

Als Abschlußarbeit kann auch ein Projekt gelten, an dem mehrere Schüler beteiligt sind. Die Einzelleistung des Schülers muß jedoch nachweisbar sein. Die Abschlußarbeiten können in einem Zeitraum von 4 bis 6 Wochen angefertigt werden. Die Abschlußarbeiten einer Klasse sollten zum Zeitpunkt der Abschlußbesichtigung durch den Schulaufsichtsbeamten ausgestellt werden.

2.2 Zur Leistungsbewertung

Kunstunterricht soll den Schüler zu kreativem Verhalten ermutigen und darin fördern, er soll ihm Freude am Spiel und Experiment vermitteln. Es ist daher zu empfehlen, besonders in den unteren Klassen *nicht alle* Arbeiten, Experimente, Spielergebnisse mit Noten zu bewerten.

Die Kriterien der Bewertung und Benotung sollten dem Schüler bekannt und möglichst einsehbar gemacht werden, sie sollen aus der jeweiligen Aufgabenstellung ersichtlich bzw. von Lehrer und Schüler gemeinsam festgestellt werden. Eine gelegentliche Notenfindung für alle Arbeiten einer Lerngruppe durch diese Lerngruppe selbst ist besonders bei praktisch-gestalterischen Arbeiten zu empfehlen. Dadurch wird der Lehrer der Verantwortung für die Note nicht enthoben. Eine solche Notenfindung ermöglicht dem Lehrer Einblicke in die Fähigkeit des Schülers, eine Leistung selbst zu beurteilen und hilft dem Schüler, Kritikfähigkeit zu entwickeln und die Zensurengebung als bis zu einem gewissen Grade objektivierbar zu erkennen. Die Differenzierung der Faktoren, aus denen sich die Gesamtnote ergibt, ermöglicht Aufschlüsse über die besonderen Stärken oder Schwächen des jeweiligen Schülers und kann dem Lehrer dazu verhelfen, den eigenen Unterricht zu überprüfen.

Im folgenden werden einige Gesichtspunkte genannt, die insbesondere 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 mit 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, Unschlüssigkeiten.
- Reichhaltigkeit der Lösung, Differenziertheit und Intensität der Gestaltung und Bearbeitung – Armut der gestalterischen Einfälle, Mangel an verfügbaren Repertoires.
- Originalität der Lösung, Erfindungsreichtum – Banalität der Lösung, unverstandene oder unverarbeitete Übernahme fremder Lösungen oder Klischees.
- Strukturiertheit der gestalterischen Lösung, überzeugende Zuordnung der einzelnen Zeichen bzw. Elemente zueinander – Diffuses Durcheinander, beziehungsloses Nebeneinander.

- Problemangemessene Wahl der Darstellungsmittel – willkürliche oder stereotype Wahl unangemessener Darstellungsmittel.
- Technische Bewältigung der gewählten Darstellungsverfahren und Darstellungsmittel – Flüchtigkeit, Ungenauigkeit der Ausführung; falsche oder fehlerhafte Anwendung von Materialien und Geräten.

Auf der Beobachtungsstufe und zu Beginn der Sekundarstufe I ist es insbesondere bei der Bewertung komplexerer Leistungen auf der Ebene der Fähigkeiten notwendig, die individuelle Lernausgangslage und den individuellen Lernfortschritt zu berücksichtigen. Kenntnisse über den sozialen und kulturellen Hintergrund des Schülers können die Beurteilung noch differenzieren.

Neben dieser differenzierenden Bewertung von *Ergebnissen* wie gestalterischen Einzelarbeiten, Arbeitsreihen, schriftlichen Untersuchungen, Fragebogentests oder mündlichen Leistungen sollte der Lehrer bei der Gesamtbeurteilung auch die Selbständigkeit des Schülers und seinen Anteil am Zustandekommen von Ergebnissen in der Gruppe berücksichtigen, z. B. seine Fähigkeiten zu planen und zu entscheiden, Ideen zu finden und anderen weiter zu vermitteln, zu organisieren, in seiner Gruppe Impulse zu geben, eine sinnvolle Arbeit auch bei Schwierigkeiten durchzuhalten.

B Inhalte

Bei der Formulierung von Lernzielen zu den einzelnen Arbeitsbereichen werden Hauptintentionen beschrieben, die die allgemeine Zielsetzung des Abschnitts verdeutlichen, die aber nicht bedeuten, daß diese Ziele notwendigerweise als Ergebnis des jeweiligen Unterrichtsabschnitts auch nachprüfbar erreicht sein müssen.

Vorbemerkung:
Im einzelnen werden unterschieden:
Fertigkeiten, Kenntnisse, Fähigkeiten.
Fähigkeiten setzen bestimmte Kenntnisse und Fertigkeiten voraus:

Fertigkeiten:
ausführendes, praktisches Wissen oder Können. (Beispiel: bestimmte Farbtöne mischen können). Fertigkeiten können vermittelt und angeeignet werden durch Vormachen-Nachmachen, Gebrauchsanweisungen befolgen.

Kenntnisse:
Begriffliches Wissen. (Beispiel: Farbbezeichnungen kennen und dieses Wissen schriftlich oder mündlich nachweisen können.

Kenntnisse können vermittelt und angeeignet werden durch Vortrag, im Lexikon nachschlagen, Informationen sammeln, Lesen, Aufschreiben, Auswendiglernen.

Fähigkeiten:
selbständiges Anwenden von Fertigkeitei und Kenntnissen (Beispiel: wissen, wann man welche Fertigkeiten und Kenntnisse bezüglich Farben anwenden will und muß; d. h., die Fähigkeit, z. B. nach Gesichtspunkten auszuwählen, zu organisieren, zu beurteilen;

die Fähigkeit, sich anderen mitzuteilen (verbal und visuell), die Mitteilungen anderer einzuordnen und zu verstehen;

die Fähigkeit, Einstellungen, Absichten, Interessen, Ziele und Wertpositionen zu entwickeln.

Die auf den folgenden Seiten aufgeführten „Arbeitsbereiche" mit ihren Zielangaben bezeichnen Schwerpunkte des Unterrichts auf den einzelnen Stufen (5/6 und 7–10 bzw 7–9)

Sie sind verbindlich. Ausnahmen sind in der Übersicht für die Klassen 7–10 (S. 19) vermerkt.

Der Lehrer soll etwa 2/3 der verfügbaren Zeit für die Arbeit in Richtung auf die verbindlichen Ziele und Bereiche ansetzen. Über das letzte Drittel kann er nach eigenem Ermessen und den jeweiligen Unterrichtserfordernissen verfügen, um entweder im Rahmen der genannten Arbeitsbereiche vertiefend oder verbreiternd zu arbeiten oder um neue Themen und Bereiche zu erschließen, die aus den Richtlinien (A) abgeleitet werden können.

Die im Lehrplan formulierten Themeneinkleidungen sind als *Anregungen* gedacht. Es ist Sache des Fachlehrers festzulegen, an welchen konkreten Themen, mit welcher Schwerpunktsetzung und mit welchen Erweiterungen die genannten Ziele im einzelnen jeweils zu verwirklichen bez. anzustreben sind. Die Arbeitsbereiche sind übersichtshalber für sich aufgeführt; das heißt aber nicht, daß der Lehrer dadurch verpflichtet wird, jeden Arbeitsbereich als geschlossenen Block unterrichtlich zu vermitteln. Oft werden Querverbindungen zwischen verschiedenen Arbeitsbereichen, längere oder kürzere Sequenzen möglich und nötig sein, um den verschiedenen Situationen der Klassen, der Ausstattung der Schulen und den speziellen Fähigkeiten des einzelnen Fachlehrers gerecht zu werden.

B1 Beobachtungsstufe (Klasse 5/6)

1.0 *Vorbemerkung:*

Für die Beobachtungsstufe werden hier auch Inhalte genannt, die möglicherweise bereits in einem systematischen Unterricht der Grundschule behandelt worden sind. In diesem Falle ergibt sich für den Kunsterzieher ein größerer Spielraum, den Schüler vor Aufgaben höherer Komplexität zu stellen. Wegen der sehr unterschiedlichen Voraussetzungen der einzelnen Grundschulen, aus denen die Schüler in die Beobachtungsstufen kommen, muß der Kunsterzieher im 5. und 6. Schuljahr aber oft erst eine gemeinsame Ausgangsbasis für alle Schüler erarbeiten. Besonders fortgeschrittene Schüler wird er durch differenzierte individuelle oder Gruppenaufgaben fördern.

Dem Tätigkeitsdrang und dem Bedürfnis nach motorischer Äußerung, aber auch der Bereitschaft und Fähigkeit dieser Altersstufe, praktische Fertigkeiten einzuüben und sich Wissen anzueignen, entspricht die Betonung eigener Gestaltungsarbeiten und das Bekanntmachen mit verschiedenen Realisationsmitteln in grundlegenden und unterschiedlichen Arbeitsbereichen.

Die Freude des zehn- bis dreizehnjährigen Schülers am Sammeln und Ordnen, am Entdecken und phantasievollen Ausschmücken, aber auch das Interesse am realistischen Detail, an lustigen, ungewöhnlichen und abenteuerlichen Begebenheiten und Situationen, an Sport und Technik sowie an den Bildern realer und fiktiver Welt, wie sie durch Fernsehen, Comics und Jugendzeitschriften vermittelt werden, geben dem Kunsterzieher Hinweise für Aufgabenstellungen und konkrete thematische Einkleidungen.

Übersicht zu den Arbeitsbereichen der Beobachtungsstufe

Die im folgenden genannten Arbeitsbereiche wie Malen, Zeichnen, Formen, Werkbetrachtung sind nur der Übersicht halber getrennt aufgeführt und bezeichnen lediglich einige Hauptaspekte des komplexen Lernangebotes. Die Übersicht bedeutet also auch nicht die Festlegung einer Reihenfolge.

		Seite
1.1	**Werkbetrachtung**	12
1.2	**„Zeichnen/Grafik"**	13
1.3	**„Malen/Farbe"**	14
1.4	**„Formen/Plastik"**	15
1.5	**„Gestalten mit Materialien Oberflächen werten"**	16
1.6	**„Drucken/Druck"**	16
1.7	**„Schrift/Schreiben"**	17
1.8	**Massenmedien**	17
1.9	**Freies Angebot**	17

1.1 Werkbetrachtung

Vorbemerkung:

Differenzierung der Wahrnehmung, Reflexion und sprachliche Darstellung werden *in allen Arbeitsbereichen* gelernt: in der Auseinandersetzung mit den eigenen Gestaltungsarbeiten und in der Begegnung mit Kunstwerken und anderen ästhetische Objekten, deren Auswahl sich aus den Gegenständen der praktischen Arbeit und aus der Berücksichtigung der kindlichen Erlebnis- und Vorstellungswelt ergibt.

Hauptintentionen:

Der Schüler soll über das assoziative Erzählen und phantasievolle Ausdeuten hinaus lernen, die Eindrücke, die von einem Kunstwerk oder anderen ästhetischen Objekten empfängt, zu ordnen. Er soll Einzelheiten und Beziehungen wahrnehmen, er soll Wichtiges von weniger Wichtigem unterscheiden. Er soll Zusammenhänge finden zwischen der Wirkung eines Bildes und seiner formalen Gestaltung. Er soll sich zu diesen Sachverhalten und Problemen sprachlich äußern können, er soll die notwendigen Fachtermini aus den verschiedenen Arbeitsbereichen (s. u.) verständnisvoll anwenden.

Der Schüler soll erste Erfahrungen machen mit den Möglichkeiten des Bildes, Wirklichkeit nicht nur abzubilden, sondern auch zu interpretieren und sie verändert darzustellen. Er soll an Bildbeispielen aus seiner Umwelt unterschiedliche Absichten von Interpretationen kennenlernen und bezeichnen können.

Er soll Mittel erkennen und bezeichnen können, mit deren Hilfe solche Interpretationen und Veränderungen der Wirklichkeit im Bild zustande kommen.

Themenvorschläge:

Neben den eigenen Arbeiten der Schüler eignen sich für die Betrachtung sowohl historische als zeitgenössische Geegnstände, gegenständliche und abstrakte Bilder. Für historische Bilder bietet das wachsende Interesse der Kinder an Geschichte (an dem „Wie es früher war") viele Ansatzpunkte.

Bilder seiner gegenwärtigen Umwelt, z. B. Reiseprospekte, Postkarten, Werbefotos und Pressereportagen oder das Fernsehen regen den Schüler an zum Vergleich zwischen Bild und Wirklichkeit. Dem Sammeln, Unterscheiden, Ordnen und Auswerten von Bildmaterial, in dem Wirklichkeit verschönt, überhöht, verzerrt, imitiert wird, kann ein eigener Unterrichtsabschnitt dienen.

(vgl. Sozialkunde, Kl. 5; Thema 1.1: „Zeitungslesen"; Kl. 6, Thema 1.4: „Vorurteile".)

1.2 Zeichnen/Grafik

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Der Schüler soll praktische Erfahrungen machen mit dem Darstellungswert von Linien, Musterungen (Texturen), Graustufen. Er soll praktische Erfahrungen machen mit Anordnungen, Ähnlichkeiten, Wiederholungen; mit Wirkungen von Häufuig, Streuung, Reihung, Richtungsgleichheit und Kontrast. Der Schüler soll insbesondere die formschreibende Linie zur Darstellung von Gegenständen und Ereignissen, zur Kennzeichnung, Unterscheidung und Veränderung von Personen und Gegenständen einsetzen. Er soll die Bedeutung des Bildausschnittes für die Wirkung des Bildes und den Wechsel von Bildausschnitten (Einstellungen) für die Wirkung von Bildfolgen (Bildergeschichten) erfahren und in der praktischen Arbeit erproben.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

Der Schüler soll Erfahrungen machen mit dem Darstellungswert und Anwendungsmöglichkeiten verschiedener Materialien und Verfahren, z. B. Bleistift, Filzstift, Kohle, Fettkreide, Kugelschreiber, Kratz-, Ritz- und Schneideinstrumente (z. B. Schneidefeder, Schere für Papier- und Silhouettenschnitt); der Schüler soll saugende und nichtsaugende Papiere, glatte und rauhe Papiere im Hinblick auf ihre Verwendbarkeit für verschiedene graphische Mittel und Werkzeuge kennenlernen.

Themenvorschläge:

- **Zeichendiktat,** z. B. ein Handwerker, ein vierbeiniges Tier, ein Werkzeug, ein Fahrzeug. (Der gleiche Gegenstand wird verschieden dargestellt: Es gibt verschiedene Lösungen und „Auffassungen". Keine Noten.) Siehe auch:
- **Differenzierung von Zeichen,** z. B. „eine alte, verrostete Lokomotive", „ein Tier, das alles mögliche kann"
- **Situationsdarstellungen,** z. B. „Boxkampf", „Tumult auf dem Schulhof", „Auto-Zusammenstoß", „Querschnitt durch ein Seeräuberschiff"
- **Bildeinstellungen** (Ausschnittwahl), z. B. „ein Gangster kommt bedrohlich näher", „das bin ich, das mag ich, das mag ich nicht" (s. auch nächster Abschnitt)
- **Bildergeschichten,** Erzählen einer kleinen Begebenheit ohne oder mit wenig Text, Wahl verschiedener Einstellungen, z. B. „Fahrstuhlgeschichte", „Taschenkino" (Blätterblock mit laufenden Bildern und geringen Phasenunterschieden), z. B. „Sprung ins Wasser", „Explosion einer Rakete", „ein Blumentopf fällt herunter".
  Betrachtung von aktuellen und/oder historischen Bildergeschichten, „Vater und Sohn", „Little Nemo in Slumberland", „Asterix", Wilhelm Busch usw.
- **Imageveränderungen,** Veränderung eines Gesichts („Verbrecheralbum") (vgl. Arbeitsbereich „Formen": „Typenkabinett"
- **Klappbilder,** die den Austausch und die Veränderung verschiedener Bildteile, z. B. einer Figur, erlauben.

1.3 Malen/Farbe

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Der Schüler soll seine Farbskala erweitern. Er soll praktische Erfahrungen machen mit den Kategorien: klare Farben, trübe Farben, helle Farben, dunkle Farben, Haupt- und Nebenfarben, Farbähnlichkeiten und Farbkontraste. Er soll es lernen, Farben und farbige Materialien im Hinblick auf gewünschte Wirkungen einzusetzen. Er soll Wirkungen von Farbbereichen und Farbauftragsweisen erproben. Er soll Bekanntschaft machen mit den Funktionen von Farbe in seiner Umwelt, z. B. Auffälligmachen, Tarnen, Unterscheiden, Kennzeichnen, Schmücken, Gliedern, Stimmungen vermitteln und suggerieren, Symbolisieren.

Kenntnisse:

Der Schüler soll mindestens die Bezeichnungen der Deckfarben des Malkastens sowie die o. a. Farbkategorien kennen. Er soll wissen, wie Farben getrübt, aufgehellt, verdunkelt werden. Er soll Wirkungen von Farben und Farbauftragsweisen benennen können.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll eine Farbe deckend auftragen können, er soll Farbtöne abstufen können, er soll gewünschte Farbtöne treffen lernen, er soll mit Pinseln und improvisiertem Malgerät (aleatorischer Farbauftrag) umgehen können; er soll Farben nach Verwandtschaften ordnen können.

Themenvorschläge:

- **Farbdifferenzierung und Farbkontraste,** z. B. „Überfüllter Badestrand" (Sand- und Körperfarben, Farbpapier sammeln und herstellen, collagieren und malen), „Buntes Plakat auf altem (grauem, braunem) Bauzaun", „Gerümpelhaufen am Sperrmülltag", „Nächtlicher Brand"
- **Kennzeichnung und Unterscheidung durch Farbe,** z. B. best. Personen in einer Bildergeschichte *(siehe „Zeichnen")*

- **Auffälligmachen durch Farbe,** z. B. eine wichtige Person, ein Tier oder eine Situation in einem Bild oder einer Bildergeschichte, Warnfarben *(vgl. Thema „Verkehrssichere Kleidung" in der Grundschule)*, Bemalung von Objekten, die überraschen sollen *(siehe „Formen": Sperrmüllplastik)*
- **Tarnen durch Farbe, Gleichwertigkeit Figur-Grund,** z. B. „Ein Tier ist auffällig, das andere tarnt sich" (Tarnmusterung, Tarnfarbe), „Finde eine Umgebung, in der der Soldat im Tarnanzug (der Tiger, Du selbst usw.) kaum auffällt"
- **Suggestion durch Farbe,** z. B. Betrachtung von Werbeplakaten für Limonade (frische, kühle Farben in Verbindung mit Wasser und Eis)
- **Großformatiges Malen,** in Gruppen; soweit möglich auf Bauzäunen, auf alten Hausfronten, an Schulwänden; auf große Packpapierbahnen an Stellwänden usw.

1.4 Formen/Plastik

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Der Schüler soll Erfahrungen machen mit spezifisch plastischen Wirkungen, z. B.: ein- und ausgewölbt, rund und eckig, blockhaft und offen, glatt und fakturiert. Der Schüler soll lernen, eine plastische Form auf allseitige Wirkung hin zu bearbeiten. Der Schüler soll erfahren, daß Bemalung die körperhafte Wirkung verstärken oder abschwächen kann, daß Bemalung und Oberflächenbearbeitung eine gegenständliche Form „echter" machen können.

Kenntnisse:

Der Schüler soll unterschiedliche plastische Materialien kennen. Er soll die Werkstoffeigenschaften kennen, die für seinen Formungs- und Bearbeitungsprozeß wichtig sind (z. B. für Ton). Der Schüler soll wissen, daß wesentliche Bearbeitungsverfahren für plastische Materialien sind: ein- und ausbuchten, eindrücken, ansetzen und wegnehmen, glätten, aufrauhen usw.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll plastisch formbares Material (z. B. Ton, Pappmaché, Gips) sachgemäß zubereiten, verarbeiten und aufbewahren. Er soll seinen Arbeitsplatz sachgemäß auf- und abbauen.

Der Schüler soll festes, vorstrukturiertes Material wie Wellpappe, Karton, Polystyrol, Schachteln, durch Biegen, Schneiden, Knicken, Kleben, Stechen, Nageln bearbeiten können. Der Schüler soll eine Hohlform durch Überkaschieren herstellen können.

Themenvorschläge:

- Figürliche Plastik, Vollplastisch und/oder hohl, z. B. „Spartiere" aus Ton; „Typenkabinett" (Stewardeß, Rocker, Gammler, Lehrer, Bankdirektor usw.) aus Maschendraht, Papier, Pappmaché; „appetitliche Eßwaren" aus verschiedenen Materialien z B. Pappmaché, Wachs, Gips, Polystyrol; naturgetreu bemalen.
- Masken für darstellendes Spiel (übertrieben, typisierend)
- Figürliche Szenen, z. B. im Anschluß an die Betrachtung von Altdorfers „Alexanderschlacht" die plastische Darstellung von Kampfszenen mit Ton, Plastilin; „vorm Fernseher", „Fernseh-Schau", „vom Fußballtor"; Zinnfigurenguß u. ä.
- Betonen, Ausdeuten und Schmücken durch grafische/farbige Bearbeitung; Kombinieren von vorgegebenen oder selbst hergestellten plastischen Formen, z. B. von Sperrmüll-Objekten

(vgl. Arbeitsbereich Collage/Montage Kl. 7/8).

1.5 Gestalten mit Materialien und Oberflächenwerten

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Der Schüler soll differenziert taktile Qualitäten und Wirkungen beschreiben können, er soll Anmutungen von Materialoberflächen beschreiben, er soll visuell-taktile Wirkungen von Materialien unabhängig von deren üblicher Nutzbestimmung und natürlichem Kontext nach ästhetischen Gesichtspunkten ordnen und in Beziehung zueinander setzen. Er soll Materialien und Farben im Sinne der Imitation einsetzen.

Kenntnisse:

Der Schüler soll erfahren, daß Tasterfahrungen für die sinnliche Wahrnehmung von Objekten wesentlich ist und die visuelle Wahrnehmung ergänzt. Der Schüler soll wissen, daß in Werbung und Dekoration mit Effekten der Materialimitation gearbeitet wird.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll ein plastisches Material, z. B. Pappmache, zubereiten, verarbeiten und mit anderen Materialien kombinieren können. Er soll Erfahrungen mit Kombinationstechniken machen. Er soll seinen Arbeitsplatz sachgemäß aufbauen und sauber abbauen.

Themenvorschläge:

Tast- und Schaukästen, Materialbilder, Imitationen von Eßwaren, Masken, Spielpuppen.

Spiele in 10er-Gruppen: „Schuhe suchen" (mit verbundenen Augen) u. ä.

1.6 Drucken/Druck

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Erfahrungen mit der Möglichkeit zu vervielfältigen; Erfahrungen mit der Gestaltbarkeit eines Druckstockes (Hochdruck): Negativ-Positiv-Schnitt, saubere Drucke, experimentelle Reihen und Zustandsdrucke, Abklatsche usw., Erfahrungen mit dem Darstellungswert und der Reproduktionsleistung manueller Druck- und Mischverfahren wie Stempel- und Schablonendruck.

Kenntnisse:

Hochdruckverfahren beschreiben können (Linoldruck); wissen, wie man im Schwarz-Weiß-Druck optische Graustufen erzeugen kann, Druckträger (Papiere, Stoffe) kennen; wissen, daß die Schneidewerkzeuge andere graphische Wirkungen erzeugen als die Zeichnung. Anwendungsmöglichkeiten des vervielfältigenden Druckes kennen.

Fertigkeiten:

Fertigkeit im Linoleumschnitt und -druck, im Umgang mit Schnittwerkzeug, Druckfarbe, Spachtel, Walze und Glasplatte, Falzbein, Druckpresse und Druckpapier. Arbeitsplatz auf- und abbauen.

Themenvorschläge:

- **Variationen mit einem Druckstock,** z. B. von einer Ritzzeichnung (Weißliniendruck) zum schwarzfigurigen Druck. Z. B. mit Weiß auf Schwarz drucken und umgekehrt, z. B. mit kleiner Versetzung drucken, z. B. auf verschiedenen Untergründen drucken.

- **Materialdruck** („alles druckt": Gardinen, Teppichreste, Vogelfedern, Fächer, Finger usw.) Erfinden von Themen aus dem Druckexperiment z. B. „Vogelscheuche", „ganz vornehme Dame aus alter Zeit", Kalenderblätter.
- **Stempeldrucke/Zusammendrucke** z. B. durch Verschiebung eines Stempels Bewegungsphasen herstellen („Stotterbilder": Läufer, Motorradfahrer), s. „Variationen".
- **Auflagendrucke** z. B. für Kalender, Aufkleber u. ä.

1.7 Schreiben/Schrift

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Der Schüler soll eine Schrift als System von Zeichen, Zeichenkombinationen und Zeichenvariationen begreifen und anwenden. Er soll die lateinische Blockschrift schreiben können. Er soll erste Einsichten gewinnen in die Wirkungsunterschiede verschiedener Schrifttypen: hoch, breit, spitz, rund, einfach, kompliziert.

Er soll Erfahrungen machen mit den Wirkungen von Schriftanordnungen und Schriftumfeld (Zeile, Abstand, Block; Schriftkontraste,. Schriftuntergrund).

Kenntnisse:

Der Schüler soll wissen, daß Schriften Zeichensysteme sind, daß solche Zeichensysteme konstruierbar sind und daß ihr Verstehen auf Vereinbarung beruht, daß verschiedene Schrifttypen unterschiedlich wirken (z. B. streng, verspielt, sensationell), daß die Wirkung mit abhängt von Anordnung, Schreibweise, Umfeld.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll mit Schreibwerkzeug und Papier umgehen können.

Themenvorschläge:

- **Lateinische Blockschrift,** z. B. „Bild"-Pausenzeitung. (s. a. „unter Druck"), „Bildzeitung vor 2000 Jahren", „Steckbrief" (Bild und Schrift)
- **Erfundene Schrift,** z. B. Geheimschrift: „Schatzbrief", „Spionagenachricht", „Urkunde aus der Vorzeit", „Aus der graphologischen Sammlung des Professors"
- **Schriftanwendungen,** z. B. in der Zeitung, auf Warenpackungen: Sammeln und sortieren von Schriftbeispielen, Anlegen einer Schriftsammlung.

1.8 Massenmedien

Die durchschnittlichen Fernsehzeiten der 10- bis 13jährigen und der Konsum an Comics und Jugendzeitschriften zeigen die Wichtigkeit einer Auseinandersetzung mit visuellen Massenmedien bereits auf der Beobachtungsstufe.

Da ein vorrangig analytisch-betrachtender Unterricht auf der Beobachtungsstufe nicht sinnvoll ist und da andererseits Filmkameras und Videorecorder nicht zur Verfügung stehen, wird empfohlen, die Medien innerhalb der verschiedenen Arbeitsbereiche zu thematisieren und sie durch spielerische Inszenierung zu simulieren. (Vgl. „Bildergeschichten", „Bildeinstellungen", „laufende Bilder" im Blätterblock unter „GRAFIK/ZEICHNEN"; „Vor dem Fernseher" unter „FORMEN/PLASTIK"; „SPIELFORMEN" in Kl. 7–10.)

1.9 Freies Angebot:

Spielformen (siehe Klassen 7/10, Ziffer 2.2)
Freies Arbeiten in den Bereichen Keramik, Plastik, Malerei, Zeichnen usw.

B2 Klassen 7/10

Klassen 7/10

2.0 *Vorbemerkung:*

Auch für die Stufen 7–10 kommt dem Lernen an praktischer Gestaltungsarbeit schwerpunktmäßige Bedeutung zu. Die Lust am freien Experiment mit Materialien und Geräten einerseits, am Erlernen auch komplizierterer konstruierender und systematisierter Herstellungsverfahren andererseits bieten Ansätze für die Einführung neuer und die Differenzierung bekannter Realisationsmittel und -verfahren.

Das wachsende Reflexionsvermögen dieser Altersstufe begünstigt zudem die *Reihe* und die *Variation* als Weg in der praktischen Gestaltungsarbeit, aber auch in der mehr rezeptiven Auseinandersetzung mit ästhetischen Objekten: im Sammeln, Vergleichen und Zusammenordnen.

In der Bezeichnung der „Arbeitsbereiche" weichen die Überschriften für den Plan der folgenden Klassenstufen von denen der Beobachtungsstufe insofern ab, als jetzt zunehmend die Bezeichnung allgemeinerer fachlicher Probleme (statt grundlegender fabrikaktiver Aspekte) für die Überschriften gewählt ist.

Die Erfahrungen, die der Schüler in der Beobachtungsstufe mit den gestalterischen Repertoires in den Arbeitsbereichen „Malen", „Zeichnen" usw. gemacht hat, werden auch hinfort im Rahmen der jeweiligen Problemstellungen durch wiederholendes Lernen gefestigt und durch Differenzierung erweitert. Die Einführung neuer Realisationsmittel (Materialien, Werkzeuge und Geräte) und Realisationsverfahren kann über das im Lehrplan Gesagte hinaus, nicht allgemeinverbindlich festgelegt werden, sie ist abhängig von der im einzelnen gewählten Problemstellung und den Gegebenheiten der einzelnen Schulen.

Das in dieser Altersstufe im allgemeinen stark entwickelte Interesse an der eigenen Erscheinung, die Suche nach der eigenen Identität („wie bin ich, wie möchte ich sein, für wen hält man mich?") führt den Jugendlichen zur Beschäftigung mit Leitbildern und Verhaltensformen aus der Welt der Erwachsenen und/oder der jugendlichen Subkultur. Konsumvorbilder und Konsumappelle einerseits, die leichtere Verfügbarkeit über Geldmittel andererseits (Jobs!) lassen Konsumwünsche jetzt leichter aufkommen und eher befriedigt werden. Diese Gegebenheiten lassen den Arbeitsbereich „Mode/Selbstdarstellung/Image" und den Bereich „Werbung/Warenästhetik" für diese Altersstufe als besonders geeignet erscheinen.

Die Auseinandersetzung mit der Ästhetik der Massenkommunikationsmedien berücksichtigt den erheblichen Konsum an Fernsehsendungen und Zeitschriften, den Jugendliche im allgemeinen betreiben.

Inhaltlich nehmen die Arbeitsbereiche Fotografie, Schrift und Typographie, Visuelle Massenmedien usw., Lerngegenstände der vorherigen Klassenstufen wieder auf und differenzieren sie.

Anmerkung zur Stundentafel und zur Organisation des Kursunterrichts

Nach der neuen Stundentafel stehen für das Fach Bildende Kunst im Pflicht- und Wahlpflichtbereich zur Verfügung:

	Kl. H 7 R 7	Kl. H 8 R 8	Kl. H 9 R 9	Kl. R 10
Pflichtunt.:	2 Ep. 2	3 Ep. 3 Ep.		
Wahlpflicht:			4	4

Der Schüler muß von den 4 verfügbaren Stunden des Wahlpflichtbereichs Kl. 9/10 mindestens 2 für ein künstlerisches Fach (Bildende Kunst, Musik, Darstellendes Spiel) verwenden. Damit der Fachunterricht gemäß den Intentionen des Lehrplans eine gewisse Kontinuität behält, ist es zu empfehlen, daß sich der Schüler mit seiner Entscheidung für einen 2- bis 3stündigen „Grundkurs" Bildende Kunst in Klasse 9 bis zum Abschluß in H 9 / R 10 bindet.

Über weitere mögliche Zuwahlkurse aus den insgesamt verfügbaren 4 Stunden des Wahlpflichtbereichs, die 1-2 stündig sein können, sollte der Schüler von Halbjahr zu Halbjahr neu und auch unabhängig von seiner sonstigen Kurswahl entscheiden – je nach dem Angebot, das die Schule machen kann. Diese Zuwahlkurse müssen daher so konzipiert werden, daß sie auch Schülern, die mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen kommen, Anreiz und Lerngewinn ermöglichen.

Übersicht zu den Arbeitsbereichen der Klassen 7—10

Vorbemerkung:

Diese Übersicht bedeutet nicht die Festlegung einer Reihenfolge oder einer festen Abgrenzung des einen Bereiches gegen den andern. Die Arbeitsbereiche „Fotografieren und Fotografie" und „Filmen und Film" sind nicht verpflichtender Teil des Lehrplans, da die Schulen dafür erst teilweise ausgerüstet sind.

		Seite
2.1	– **Werkbetrachtung**	19
2.2	– **Spielformen**	22
2.3	– **Zeichnen/Grafik**	24
2.4	– **Raum- und Körperdarstellung**	24
2.5	– **Drucken/Druck**	26
2.6	– **Schrift und Typografie**	27
2.7	– **Collage/Montage**	28
2.8	– **Fotografieren und Fotografie**	29
2.9	– **Filmen/Film**	30
2.10	– **Wohnen/Architektur/Gebaute Umwelt**[1])	31
2.11	– **Werbung/Warenästhetik**[2])	35
2.12	– **Mode/Selbstdarstellung/Image**	37
2.13	– **Visuelle Massenmedien**[3])	39
2.14	– **Ausstellen/Präsentieren**	43
2.15	– **Freies Angebot**	44

[1])–[3]) vergl. Sozialkunde/Politik:

[1]) Wohnen und Wohnumwelt (2.1) in H 8/R 9

[2]) Unternehmen und Verbraucher (1.5) in HR 7; Markt, Marktmacht, Preisbildung (2.7) in H 9/R 10

[3]) Presse, Fernsehen, Meinungsbildung in der BRD (1.8) in HR

2.1 Werkbetrachtung

Der Arbeitsbereich Werkbetrachtung sollte nicht isoliert von den übrigen erschlossen werden. Vielmehr wird er als wichtiger Bestandteil **aller** Arbeitsbereiche verstanden.

Hauptintentionen:

In Fortführung der Arbeit der Beobachtungsstufe soll der Schüler seine Fähigkeit ausweiten, ein Bild als Ganzes zu sehen, Feinheiten zu bemerken, Beziehungen zu finden, Wichtiges von weniger Wichtigem zu unterscheiden, Bedeutungen zu erkennen, Zusammenhänge zwischen der Verwendung der Bildmittel und der Technik einerseits und der Bedeutung und Wirkung andererseits zu erkennen. Er soll Bekanntschaft machen mit der Funktion des Umfeldes (z. B. ein Foto isoliert im Rahmen, das gleiche Foto als Teil einer Bildreportage, mit und ohne Text – Kommentierung). Dem Schüler sollen erste Erfahrungen mit Gesetzmäßigkeiten des Wahrnehmens bewußt gemacht werden: er erfährt, daß bestimmte Teile eines Sichtfeldes bevorzugt wahrgenommen werden, z. B. einfach vor kompliziert ,klar vor unklar, groß vor klein, ähnlich vor unähnlich, bunt vor unbunt, bewegt vor unbewegt.

Dem Schüler sollen erste Erfahrungen mit Voraussetzungen visueller Kommunikation bewußt gemacht werden: er erfährt (z. B. im Gespräch über die eigenen Gestaltungsarbeiten), daß Absichten des „Senders" nicht unbedingt identisch sind mit Wirkungen beim „Empfänger"; daß Wirkungen von Bildern auch abhängig sind vom Grad der Übereinstimmung des Zeichenvorrats von Sender und Empfänger. Er erfährt, daß auch subjektive und gesellschaftlich vermittelte Erfahrungen, Normen, Vorurteile, den Prozeß des Wahrnehmens, des Verstehens und Interpretierens beeinflussen.

Der Schüler soll lernen, unter bestimmten Gesichtspunkten Bilder oder andere ästhetische Objekte auszuwählen, zu sammeln, zu ordnen, anzuordnen und zu kommentieren.

Er soll mit angemessenen sprachlichen Mitteln ein geordnetes Beschreiben, Untersuchen, Vergleichen und Werten lernen.

Der Schüler soll sich in praktischer Arbeit mit Kunstwerken auseinandersetzen, z. B. durch Skizzen und Detailstudien, durch Um- una Nachgestalten.

Themenvorschläge:

Die Gegenstände der Werkbetrachtung stehen im engen Zusammenhang mit den im folgenden genannten Arbeitsbereichen. Wie auch in der Beobachtungsstufe sind es die eigenen Arbeiten, Kunstwerke und andere ästhetische Objekte, die thematisch, formal oder nach einer sonstigen Aspektwahl im Zusammenhang stehen mit der eigenen Gestaltungsarbeit. (Zu den Gegenständen aus den visuellen Massenmedien wie Comics, Illustrierte, Magazine, Plakate, Prospekte und Fernsehen siehe unter Ziffer 2.13)

Der aus der praktischen Arbeit entwickelte Ansatz der Betrachtung kann sich beziehen auf eine technisch-ästhetische Frage: „Wie ist das gemacht?"

– z. B. die Bedeutung der Farbauftragsweise bei van Gogh, Nolde, Tapies.

Er kann sich beziehen auf eine kompositorische Frage: „Wie ist das angeordnet?"

– z. B. die Darstellung von Körper und Raum bei Meister Bertram, konstruierte Raumdarstellung in der Renaissance, übertriebene Räumlichkeit bei den Surrealisten.

Er kann sich beziehen auf eine Frage nach dem Wie der Gegenstandsdarstellung:

– z. B. Darstellung der bewegten Figur durch Wahl eines typischen Bewegungsmoments, durch Haar- und Gewandflattern, durch Phasenverschiebung (Futurismus)

Er kann sich beziehen auf eine Frage der Wirkung auf den Betrachter:

– z. B. das Urteil über einen Kunstdruck in der Schule oder zu Hause, das Lehrer/Eltern/jüngere oder ältere Mitschüler abgeben.

Hinweise zu kunstgeschichtlicher Betrachtung

Neben der mehr punktuellen Betrachtung von Kunstwerken in Verbindung mit der eigenen Arbeit kann es sinnvoll sein, den Schüler (etwa in Klasse 9/10, auch unter kunstgeschichtlicher Fragestellung an überlieferte Kunstwerke heranzuführen.

Die eigentlich historische Betrachtungsweise sieht das einzelne Kunstwerk eingebettet in *seiner* Zeit.

- sie sucht es zu deuten als ästhetischen Ausdruck seiner Zeit (sie zieht deshalb z. B. andere Kunstwerke der gleichen Zeit zum Vergleich heran),
- sie untersucht die Funktionen, die das Kunstwerk in seiner Zeit hatte, für wen es von wem bzw. in wessen Auftrag gemacht wurde, für welchen Ort und welche Situation es gedacht war u. ä.,
- sie untersucht ästhetische und weltanschauliche Voraussetzungen, die Form und Inhalt des Kunstwerkes geprägt haben,
- sie untersucht, mit welchen Erwartungen und welchem Wissen „der" damalige Betrachter dem Kunstwerk begegnete,
- sie untersucht technische und wirtschaftliche Voraussetzungen jeweils verschiedener ästhetischer Mittel und Verfahren (z. B. Druck- und Vervielfältigungstechniken, Fotografie, Montagebauweise).

Für die Unterrichtspraxis ist es günstig über verschiedene Texte zu jeweils einem Kunstwerk bzw. zu einer Reproduktion zu verfügen, möglichst von Kunsthistorikern/Kunstkritikern verschiedener Zeiten und unterschiedlicher Auffassungen; möglichst auch über sonstige zeitgenössische Zeugnisse.
Ein methodisch reizvoller Weg ist es, dem Schüler Unterschiede zwischen kunsthistorischer Betrachtungs- und Untersuchungsweise einerseits und einer Betrachtungsweise, die den historischen Zusammenhang außer Betracht läßt, andererseits zu verdeutlichen:

Die „voraussetzungslose" Betrachtung der sinnlich-wahrnehmbaren Gestalt eines Werkes aus vergangener Zeit, das heute in der Regel in anderen funktionalen bzw. räumlichen Zusammenhängen und aufgrund veränderter ästhetischer Erwartungen und Geschmacksurteile, aufgrund anderer Weltanschauung, neuen oder verschütteten Wissens, anders rezipiert und bewertet wird als früher, bringt andere Ergebnisse, läßt individuellen und zeitbedingten Deutungen und Wertungen weiteren Spielraum.

Nach Möglichkeit sollte der Lehrer seine Schüler auch zur Begegnung mit Originalen in den hamburgischen Kunstsammlungen, insbesondere in Kunsthalle und Museum für Kunst und Gewerbe, führen, sowie in aktuelle Ausstellungen von Kunstgalerien.

(Schulen in verkehrsungünstiger Lage können für Fahrten zu den hamburgischen Museen den „Museumsbus" der Behörde für Wissenschaft und Kunst benutzen. Rechtzeitige telefonische Anmeldung unter 29188/2711 ist erforderlich).

Literaturhinweise:

A. Hauser: Methoden moderner Kunstbetrachtung München 1970
W. Hess: Dokumente zum Verständnis moderner Malerei, rde 19, Reinbek 1963
J. Claus: Theorien zeitgenössischer Maler, Reinbek 1963
C. Lipfert: Symbol-Fibel, Kassel 4. A 1964
O. Stelzer: Kunstbetrachtung
(im Handbuch der Kunst- und Werkerziehung, Band V, 1), Berlin, 2 A. 1970
Bildatlas Kunst des Abendlandes, 4 Bde, Braun-Verlag, Karlsruhe, 1956–1960
(Hrgb. K. Martin)
(siehe auch unter 2.10)

2.2 Spielformen

Vorbemerkung:

Die geringen Anregungen zu konstruktivem und kreativem Spiel, die Jugendliche im allgemeinen erhalten, sowie die meist passive Konsumhaltung, die sie in der Freizeit erleben, machen die Notwendigkeit deutlich, in der Schule die Spielfähigkeit zu entwickeln und über die Phase der frühen Kindheit hinaus zu erhalten.

Hauptintentionen

Der Schüler soll erfahren, wie gemeinsames Spiel und gemeinsame Aktionen zwischenmenschliche Beziehungen vermitteln können. Er erfährt, daß Spiele und Aktionen besonders dazu geeignet sind, sich selbst, Mitspielern und Zuschauern Sachverhalte und Fragen zu verdeutlichen. Im einzelnen soll er sich darin üben, sich spielend und spielerisch mit Problemen auseinanderzusetzen, und zwar durch verschiedene Aktionsformen wie

a) das Spiel mit den bildnerischen Mitteln,

b) darstellendes und interpretierendes Spiel, insbesondere Puppen- und Maskenspiele,

c) experimentelles Spielen.

Der Schüler soll weiterhin lernen, zur Inszenierung und Durchführung von Spiel- und Aktionsformen Ton, Bild und Bewegung einzusetzen.

Fähigkeiten, Kenntnisse, Fertigkeiten

a) Spiel mit den bildnerischen Mitteln

– der Schüler soll spielerisch und improvisierend Erfahrungen sammeln über das Zusammenwirken der Repertoires (z. B. Farbe, Form, Textur, Räumlichkeit usw.)

– der Schüler soll lernen, Inhalte zu erfinden, auszuschmücken, zu verändern, umzuformen,

– der Schüler soll lernen, spielerisch Wirkungen zu produzieren, zu erproben und zu verändern.

b) Darstellendes und interpretierendes Spiel

– der Schüler soll lernen, Kleidung, Make-up, Masken, Mimik und Gestik, Accessoires und Bühnengestaltung, sowie Puppen jeglicher Art gemäß den jeweiligen Spielrollen auszugestalten und einzusetzen. Er soll sich durch solche Ausgestaltung zu Spielformen und Spielrollen anregen lassen.

– (über die speziellen Zielsetzungen des Darstellenden Spiels vgl. die Richtlinien für Darstellendes Spiel, Beobachtungsstufe und Sekundarstufe I).

c) Experimentelles Spielen

– der Schüler soll lernen, neue Spielmöglichkeiten zu schaffen und zu prüfen, er soll andere zu neuen Spielmöglichkeiten anregen.

– der Schüler soll lernen, zu assoziieren, zu variieren, umzuformen. Er soll es lernen, die dabei gefundenen Ideen für Entwurfsaufgaben einzusetzen.

Themenvorschläge:

Zu a) **Spiel mit den bildnerischen Mitteln**

a.1) **Spiel mit bildnerischen Mitteln und Verfahren**

– Erfindungen und Variationen mit Farben, z. B. Farben löschen sich aus, von Kalt nach Warm; Farben verdunkeln, Farben zum Leuchten bringen; Farbfamilien, Farbgruppierungen

- Erfinden und Variieren mit grafischen Elementen, wie: Punkt, Linie, Fläche, Schriftelement.
- Erfinden und Variieren mit haptischen Elementen, wie Stäben, Kärtchen, Plättchen, Schachteln, Klötzen usw.
- Regelhafte und experimentelle Veränderung von Materialien, wie Wellpappe, Polystyrol, Stein; z. B. durch Brechen, Brennen, Biegen, Schneiden, Schmelzen, mit einer Werkspur versehen.
- Aleatorische Verfahren, wie Verblasen, Spritzen, Tröpfeln, Schleudern, Verlaufenlassen, Abspülen, Herauswaschen, Reiben und Bürsten von Farben, Farben spachteln, schichten, abziehen, herauskratzen; Gegenstände durchreiben, Papiere knittern, falten, reißen, schneiden, anbrennen.
- Formausdeutende oder formaufhebende Bemalung und Oberflächenbehandlung von Flächen und Körpern (z. B. Gefäße, Plastiken, Skulpturen, Masken).

a.2) **Spiel mit Bildinhalten**

- Spiel mit Inhalten und mit der Veränderung von Inhalten, von Bildern und Bildteilen durch Umfeldveränderungen, z. B. Verfremdungen. Ausschmückung und Veränderung von Inhalten, z. B. Entwicklung verschiedener Inhalte aus einer vorgegebenen Form (z. B. Eiform) oder einem vorgegebenen Gegenstand, z. B. Erfindung der fehlenden Teile eines gegebenen Bildausschnittes, etwa aus einem historischen Kunstwerk oder einem Reportagefoto; Erfindung von Inhalten als Fortsetzung eines gegebenen Anfangs oder zur Verbindung zweier gegebener Teile einer Geschichte, einer Bildfolge, eines Comicstrips.

a.3) **Spiel mit Bildwirkungen**

- Das spielerische Herstellen und Erproben von Wirkungen kann innerhalb dieses Bereiches am ehesten geschehen unter Themenstellungen wie: sich schmücken, sich schön machen, sich verkleiden, sich maskieren; eine Rolle, sich selbst, andere ironisieren, übertreiben (Accessoires, Make-up, Frisur, Verkleidung, Masken, Handpuppen);

vgl. Arbeitsbereich Mode/Selbstdarstellung/Image, vgl. Arbeitsbereich Werbung/Warenästhetik: Werbung und Antiwerbung.

Zu c: **Experimentelles Spiel**

Erfinden von Spielen.

Einrichtung von Spielmöglichkeiten (Spiel- und Aktionsräume). Untersuchung von Spielplätzen und Spielzeug, Entwurf von Modellen und ggf. Beteiligung an der Verbesserung von Spielmöglichkeiten, Entwurf und Herstellung von Bauspielzeug, Puzzles, Geschicklichkeitsspielen, kinetischem Spielzeug.

Literaturhinweise

Abt ,C. C.: Ernste Spiele. Kiepenheuer und Witsch 1971

Kirst/Diekmeyer: Kreativitätstraining, DVA 1971

Arndt, F.: Puppenspiel ganz einfach. München 2. Aufl. 1969

Dorst, T.: Auf kleiner Bühne – Versuche mit Marionetten, München 1959.

Röttger, E.: Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln. Vlg. Maier Ravensburg. (Werkstoff Papier, Werkstoff Ton, Werkstoff Holz. Das Marionettenspiel usw.)

2.3 Zeichnen/Grafik

Lernziele und Themenvorschläge im Bereich Zeichnen für die Klassen 7/10 bedeuten eine Vertiefung und Ausweitung der für die Klassen 5/6 aufgeführten Ziele (Vergleiche B 1.2): Differenzierung von Zeichen, Differenzierung von Zeichenzusammenhängen, Erweiterung der Skala grafischer Repertoires, bewußtere Anwendung der Mittel.

Themenvorschläge:

- *Freie Darstellung von Körpern* in der 3. Dimension, Überschneidungen parallel und schräg zur Bildfläche, *Unterscheidung von Oberflächenmerkmalen, Darstellung von Funktionen:* z. B. „Haufen von Strandgut nach dem Sturm", „Wackliger Aussichtsturm mit Streben, Stützen, Treppen, Leitern", „Allerlei Kleinzeug des täglichen Gebrauchs" (Anspitzer, Schlüssel, Füller, Klebetube usw.), „Schnitt durch einen Kopf" usw.
- *Formale Veränderung vorgegebener Bilder durch Vergrößern:* z. B.: Vergrößern von Ausschnitten vorgegebener Schwarz-Weiß-Fotos aus Illustrierten, Wiedergabe der Hell-Dunkel-Werte mit Bleistift (Grau-Stufen) oder Filzstift (Rastern), Vergrößern von selbstgewählten Porträt-Fotos (Politiker, Stars) mit Hilfe von Quadratnetz und Streifen- oder Punktrastern auf Poster-Größe.
- *Inhaltliche Veränderungen vorgegebener Bilder,* z. B. durch Verulken: Überzeichnen und übermalen von Illustriertenfotos mit Bleistift, mit Haarpinsel und Grautönen.

  (Dazu: Betrachten von Karikaturen, Vergleich des Porträts eines Politikers mit seinen Karikaturen in der Presse)

2.4 Raum- und Körperdarstellung

Fähigkeiten:

Der Schüler soll sich mit Volumen- und Raumdarstellungen auf der Fläche auseinandersetzen. Er soll verstehen, daß perspektivische Darstellungsverfahren und Hell-Dunkel-Werte geeignet sind, räumliche Beziehungen zu klären und die Illusion von Realität hervorzurufen. Er soll Gesetzmäßigkeiten solcher Darstellungstechniken verstehen und erklären können.

Der Schüler soll an geeigneten Beispielen der Fotografie und anderer visueller Massenmedien Einsichten gewinnen in den Gebrauch perspektivischer Darstellungen im Hinblick auf bestimmte Absichten. (vgl. „Werkbetrachtung" „visuelle Massenmedien") Der Schüler soll selber mit einigen solcher Darstellungstechniken umgehen können.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

Der Schüler soll verschiedene Mittel der räumlichen Darstellung kennenlernen und die zugehörigen Begriffe verständnisvoll anwenden: Überschneidung, Überlappung, Vordergrund, Mittelgrund, Hintergrund.

Linearperspektive:
Parallelperspektive, Grundriß, Aufriß, Aufsicht, Fluchtpunktperspektive, Horizont, Fluchtpunkt, Standlinie, Verkürzung, Verzerrung, Tiefenraum.

Hell-Dunkel:
Herstellen von Graustufen, Licht und Schatten, Eigenschatten, Schlagschatten. Abnahme der Deutlichkeit von Details (Texturen, Grenzen) mit zunehmender räumlicher Distanz.

Der Schüler soll Grundrisse, Aufsichten, Aufrisse einfacher Gegenstände lesen und selbst anfertigen können. Der Schüler soll einfache Körper linear und auch ohne den Gebrauch der Linie durch Mittel des Hell/Dunkel oder der

Farbe darstellen können. Der Schüler soll seine Fertigkeiten im Umgang mit den betreffenden Darstellungsmitteln (linearen, farbigen usw.) und Techniken erweitern (z. B. Zeichenfedern, Tuschen, Winkel und Zirkel, Reißbrett, Reißschiene, Kurvenlineal, Schablonen, z. B. farbiges Mittel und Techniken: eine Fläche glatt anlegen, spritzen, lasieren; Farben fein abstufen, Farben räumlich ordnen).

Themenvorschläge:

- Herstellen von räumlichen Wirkungen durch Hell/Dunkel: Herstellen von verschiedenen Grautönen durch Bleistfit, Filzschreiber, Feder, Kreide, Graphit und Pinsel. (Vorübung). Vergrößerte Wiedergabe einer fotografischen Körper- und Raumdarstellung (schwarz-weiß) auf weißes Zeichenpapier (Bleistift).
- Dynamische Räumlichkeit: Herstellen räumlicher Wirkungen durch Kombinieren, Variieren verschiedener Körper auf der Fläche. Ein Stapel von Quadern und Würfeln explodiert; räumliche Blockschrift.
- Perspektivische Darstellungen einfacher geometrischer Körper: Quader, Würfel, (Vergleich eines Würfels in einer parallelperspektivischen Darstellung und in Fluchtpunktperspektive), gerasterte Flächen (z. B. Schachbrett, Dielenböden), perspektivische Darstellungen von Straßenzügen, Häuserblöcken, Wolkenkratzern; Zimmerfluchten, Durchblicke und Staffelungen.
- Sammeln, Vergleichen, Ordnen von Bildern unter den Aspekten verschiedener Mittel und Wirkungen der Darstellung von Raum und Körper.

  Vergleich räumlicher Darstellungsformen: „Einfache" Räumlichkeit z. B. Meister Bertram: „Buxtehuder Altar"; „Maria im Rosenhag", chinesische und japanische Tuschzeichnungen, persische und indische Miniaturen, naive Malerei, z. B. Rousseau, Vivin usw.

  Perspektivische Räumlichkeit: z. B. Abbildungen von Bauten, von Parkanlagen des Barock und des Klassizismus, Ansichten von Straßenzügen und Plätzen, Architekturzeichnungen, z. B. auch in Inseraten.

  Übertriebene Räumlichkeit z. B. Bilder der Surrealisten wie Dali, Magritte, Max Ernst usw. Bilder des neuen Realismus z. B. Gruppe Zebra, Franz Gertsch oder der Amerikaner Don Eddy, Richard Estes oder der Hamburger Maler Lausen, Milo, Nöfer, Wunderlich.
- Planskizzen und andere räumlich-funktionale Darstellungen:
  „Ein Zimmer, in dem ich mich wohlfühle", Grundriß einer Wohnung.

  Kleiderentwürfe und Schnittmuster (Weste, T-Shirt, Taschen etc.), Theaterfigurinen, Entwürfe für Schmuck (vgl. Lehrplan Technik)

  Pläne zur Verkehrsregelung (z. B. Stadtplan, Steuerungsabläufe von Ampelanlagen sichtbar machen).

  Choreographische Pläne (z. B. Entwicklung von Bewegungsabläufen nach Musik, Entwicklung eines „neuen" Modetanzes; Verbindung zum Musikunterricht).

  Spielerische Konstruktion und Rekonstruktion von Tat-Hergängen (z. B. „Bankraub", „Verkehrsunfall", „Schatzinsel").

Literaturhinweise:

A. Fäustle, Technisches Zeichnen, München, Don Bosco, O. J.

O. Stelzer, Kunst und Photographie, Seiten 48–64, München 1966

R. Arnheim, Kunst und Sehen, Kapitel „Form" und Raum", Berlin 1965

2.5 Drucken/Druck

Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, die die Schüler auf der Beobachtungsstufe gesammelt haben, werden in den Klassen 7/10 weiterentwickelt. Hinzu kommen, soweit die derzeitige Ausstattung der Schulen es jeweils erlaubt, die Bereiche des Tiefdrucks und des Siebdrucks. Der Aspekt der Vervielfältigung ist besonders zu verdeutlichen.

Hauptintentionen

Fähigkeiten:

Erfahrungen mit der Gestaltbarkeit einer Druckplatte, z. B. harte (Kaltnadel) und weiche (Radierung) Konturen, flächige Wirkungen (Aqatinta). Erstellen experimenteller Reihen und Zustandsdrucke. Untersuchen verschiedener grafischer Wirkungen. Druckverfahren auf ihre Eignung beurteilen können im Hinblick auf die Informationsvermittlung im Bereich Schule (Klasse, Lehrerschaft, Elternschaft und Schulöffentlichkeit). Verfahren auswählen können hinsichtlich ihrer Ökonomie (Kosten, Zeit), redaktionelle Arbeiten ausführen können (z. B. Gestaltung und Anordnung von Anzeigen, Überschriften als Blickfang, Bilder und Zeichnungen im Textzusammenhang setzen, lay-out). Gestaltungsmöglichkeiten beim Siebdruck kennenlernen (wenn möglich fotomechanisch).

Kenntnisse und Fertigkeiten:

- Kennen geeigneter Druckverfahren, um Auflagen herzustellen. (Umdrucker, Wachsmatrizen, Linoldruck). Sachgemäßer Umgang mit Druckapparaten. Redaktionelle Arbeiten sachgemäß ausführen können (Umbruch, Kleben, Schneiden, Reinzeichnung).
- Kennen verschiedener Techniken und verschiedener grafischer Ausdrucksmöglichkeiten des Tiefdrucks (z. B. Kaltnadel, Ätzradierung, Aquatinta, Absprengtechnik, Schabtechnik); Druckplatten präparieren und bearbeiten können. Umgang mit der Tiefdruckpresse. Sachgemäße Behandlung von geeignetem Druckpapier (anfeuchten). Wissen, welche Säuren bestimmte Metalle ätzen. Druckplatten abdecken können (Asphaltlack). Kenntnisse über Tiefdruckfarbe und Papiere.
- Sachgemäße Behandlung der Siebe (Bekleben, Beschichten, Bemalen, Abdecken). Siebdruckfarben und ihre Lösungsmittel kennen und anwenden können. Auf- und Abbauen des Arbeitsplatzes.

Themenvorschläge

- *Stempeldrucke/Zusammendrucke*

  z. B. Rapportdrucke – Stoffmusterdrucke für Decken, Kopftücher u. ä.; z. B. Großbild aus Einzelbildern mit Hilfe von Abdeckverfahren (Überschneidungen), als freie Gruppierung von gleichen oder verschiedenen Formen: „Stadt" aus einzelnen Haus-Stempeln, „Fisch-Schwarm", „Menschenmenge". Geeignet als Gruppenarbeit.
- Schablonendruck, Negativ-Positiv-Formen aus Papier, mit halbtrockener Deckfarbe und dickem Borstenpinsel tupfen oder mit Kohle und Kreide einwischen: z. B.: „Einer und Viele", „Streit", „Demonstration".
- *Tiefdruck:*

  Verändern und drucken von fertigen Klischees (von Tiefdruckanstalten und Zeitschriftenverlagen). „Wertmarken": „Briefmarken", „Geldscheine", „Aktien", „Urkunden", „Zeugnisse". Illustrationen. Besuch des Kupferstichkabinetts
- *Siebdruck:*

  Plakate (z. B. für Schülerveranstaltungen, Poster für Eigenbedarf). Stoff-

druck (z. B. Hemden bedrucken). Aufkleber. Drucken auf verschiedenen Materialien (Plastikfolien, Glas, Stoff, Metallfolie usw.

– *Vervielfältigungen:*
Herstellen von Schülerzeitungen, Pausenzeitungen, Handzetteln, Programmen, Einladungen.

Literaturhinweise:

F. Brunner: Handbuch der Druckgraphik, Hatje, Stuttgart (1972)

P. Croy: Graphik-Form und Technik, Musterschmidt/Göttingen, 2. Auflage 1971

K. F. Ehlers: Siebdruck (Einrichtung, Werkstoffe, Technik, Anwendungsbeispiele) Callweg, München, 2. Aufl. 1972

E. Rhein: Die Kunst des manuellen Bilddrucks, Maier Ravensburg, 2. Aufl. 1958

2.6 Schrift und Typografie

vgl. Schreiben/Schrift in Klasse 5/6

Hauptintentionen

Fähigkeiten:

Der Schüler soll sich mit dem Zusammenhang von Form und Mitteilungswert von Schriftzeichen auseinandersetzen, er soll Zusammenhänge zwischen Schrifttyp, Schriftproportion, Schriftgröße, Schriftfarbe, Schriftanordnung, Schriftumfeld einerseits und Lesbarkeit und Bedeutungsanordnung (Anmutungen) andererseits erfahren, er soll an praktischer Gestaltungsarbeit diesbezügliche Erfahrungen sammeln und zielgerichtet einsetzen.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

Der Schüler soll gebräuchliche Schriftarten unterscheiden und charakterisieren können: Blockschrift, Antiqua, Fraktur, Schreibschriften, perspektivische Schriften, Schriftverzerrungen, Auszeichnungs- und Zierschriften, „Pop-Schriften".

Er soll grundlegende typografische Ordnungen und Begriffe kennen und verständnisvoll anwenden: Satzspiegel, Blocksatz, Flattersatz, Lay-out, Schriftgrade, Schriftstärken.

Er soll Schrift auch als Möglichkeit des freien Ausdrucks und Spiels kennenlernen, z. B. Handschriftliches, Schriftbilder.

Der Schüler soll Fertigkeiten in einigen Verfahren der Schriftherstellung und Textgliederung erwerben, z. B. durch eigenes Schreiben und Zeichnen mit verschiedenen Federn und anderen Schreibinstrumenten, Schneiden, Drucken, Schablonieren, Montieren von Schrift, z. B. durch Ausschneiden, Durchschreiben von Fertigmaterial (Letraset), Sammeln von Schriftarten.

Themenvorschläge:

– Sensibilitätstraining: Variation einer Grundschrift;
– Visualisierung von Wortbedeutungen durch Schriftgestaltung und Schriftanordnung: z. B. „bunt", „verrückt", „jung-alt";
– Deformierung und Verzerrung von Schriften (z. B. Fahrbahnmarkierung, Pop-Schrift);
– Kurze Texte mit dem Ziel optimaler Lesbarkeit gliedern und setzen (z. B. Gesinnungsknöpfe, Rabattmarken oder auch kurze Anweisungen). Hinwei-

se, Namen und Adressen für Stempel entwerfen, Firmenstempel erfinden; Einladungskarten.

- Beziehungen zwischen Text, Schrift, Satz, Umfeld untersuchen und darstellen (z. B. am Plakat, an der Frontseite einer Zeitung, am Lehrbuch, an Anzeigen.)
- Herstellen von gut lesbaren Wandzeitungen, Bekanntmachungen für das Schwarze Brett.

Hinweise auf Literatur und Hilfsmittel

Anschauungsmaterial: typografische Erzeugnisse, Schriftmustersammlungen der Schriftgießereien (z. B. Bauer, Fkft.) Kataloge der Druckereien, Durchreibschriften, Schablonen.

Geschichte der Schrift

H. Degering: Die Schrift. Wasmuth, Tübingen, 3. Auflage 1952

J. Tschichold: Meisterbuch der Schrift, Maier, Ravensburg.

Schrift und Typografie

St. Morrison: Grundregeln d. Typographie, Berlin 1955

F. H. Wills: Das wirksame Layout. Düsseldorf 1965

s. a. „Format" No. 14 und 21 (Nadolsky-Verlag, Stuttgart).

Karl Gerstner: Kompendium für Alphabeten. Hatje, Stuttgart (1972)

Zeitschriften, Jahrbücher, Ausstellungskataloge

Format, Ztschr. für visuelle und verbale Kommunikation, Stuttgart,

Graphik annual (Hrsgb.: W. Herdeg), Zürich

Jahrbuch der dtsch. Werbung, (Econ, Düsseldorf)

Kunstpädagogische Literatur

Kunst und Unterricht (Velber): Sonderheft 1/70, S. 86 f.

M. Kläger: Schrift und Typographie im Unterricht. München 1969 (Dort Literaturverzeichnis)

Trümper: Hdb. der Kunst- und Werkerziehung Bd. IV, 3, Berlin 1970

2.7 Collage/Montage

Vorbemerkung:

Collage/Montage umfaßt als *Technik* das Zusammenfügen und das Zusammenbringen materieller Einzelteile zu einem neuen Gesamtzusammenhang (Collage, Assemblage, Decollage, Montage, Fotomontage, Materialbild, Frottage, Environment etc.)

Collage/Montage ist nicht allein ein Herstellungsverfahren, sondern vielmehr ein *ästhetisches Prinzip*, das z. B. im 20. Jahrhundert die Entwicklung der bildenden Kunst, des Films, der Literatur, der Musik wesentlich mitbestimmt.

Hauptintentionen:

Der Schüler soll erfahren, daß Zeichen oder Materialien durch die Veränderung ihres Umfeldes bzw. die Veränderung ihrer gewohnten Zweckbestimmung neue und überraschende Bedeutungen erhalten können, wie sich mit Hilfe von Collage auch Doppel- und Mehrdeutigkeiten herstellen lassen.

Der Schüler soll Erfahrungen sammeln mit den für Collage/Montage typischen Denk- und Verfahrensweisen, wie assoziieren, kombinieren, integrieren, verfremden, zerstören und neuverwenden.

Er soll im Umgang mit Collage-Verfahren seine Fähigkeit steigern, „Dinge mit anderen Augen zu sehen", Fragmente der Umwelt neu zu sehen, z. B. Wertloses, Zerstörtes, aus dem Zusammenhang Gerissenes; er soll lernen, sich dadurch von konventionellem und regelhaftem Denken zu lösen und ästhetische Normen und Sehgewohnheiten auch in Frage zu stellen. Er soll lernen, Umweltfragmente für neue und ungewöhnliche Verbindungen zu nutzen. Der Schüler soll Collage als Technik und Prinzip kennen, verstehen und anwenden lernen.

Anmerkung:

Die hier genannten Ziele und die im folgenden aufgeführten Themenvorschläge können großenteils auch anderen Arbeitsbereichen, z. B. „Spielformen" bzw. „Werbung/Warenästhetik" zugeordnet werden.

Themenvorschläge:

Gegenstände des täglichen Lebens entfunktionalisieren und verfremden z. B.: Eßgeschirr mit Stoff bekleben, gedeckten Tisch „auf" die Zimmerdecke stellen; Gegenstände aus geeignetem und nicht geeignetem Material vergrößern, z. B.: Vorschlaghammer aus Schaumgummi herstellen; Zange aus Plastilin anfertigen; Kissen mit Gips ausfüllen; Schallplatten aus Kuchenteig backen.

Optische Gedichte aus Überschriften und Schlagzeilen zusammenstellen; kontroverse Bild-Textinformationen z. B. nach dem Prinzip „Politikern in den Mund gelegt".

Antiwerbung, z. B.: Waschmittel („das schwärzeste Schwarz meines Lebens"); Verfremden von Personenfotos in Illustrierten durch Falten, Bemalen, Überkleben, Auswaschen; Zusammenfügen von Bildern und Gegenständen z. B.: Portrait – plastische Nase, Zahnpasta-Anzeige – plastische Tube.

Literaturhinweise

H. Wescher: Die Collage, Köln 1968

F. Mon und H. Neidel: prinzip collage, Neuwied 1968

2.8 Fotografieren/Fotografie

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Erkennen, daß man mit der Fotografie Gegenstände, Personen, Sachverhalte, Situationen dokumentarisch festhalten kann. Erkennen, daß Fotografie als Abbildung der Wirklichkeit gesehen wird und diesem Anspruch nicht immer gerecht wird. Erkennen und erproben, wie der „Standpunkt" des Fotografen, Bildausschnitt, Totale, Nah- und Großaufnahme und Blickwinkel und Beleuchtung eine Deutung der Wirklichkeit geben. Pressefotos und Werbematerial auf die eingesetzten fotografischen Mittel hin untersuchen können. Soweit möglich: experimentelles Erproben und absichtsvolles Einsetzen von fotografischen Mitteln und Möglichkeiten in der Dunkelkammer.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

Wissen, daß verschiedene fototechnische Verfahren das abgebildete Objekt unterschiedlich wirken lassen (Ausschnittvergrößerung, Veränderung der Kontraste, Umkehrungen, Solarisation).

Wissen, welche unterschiedlichen Wirkungen Fotos, die z. B. durch Weitwinkel- oder Teleobjektiv aufgenommen sind, hervorrufen (Größenvorstellungen u. a.). Kennen der verschiedenen Bildeinstellungen: Totale-, Halbtotale-, Nah-, Groß-, Detaileinstellung.

Die wesentlichen Teile eines Fotoapparates kennen und bedienen können. Film einlegen, Licht messen, Entfernung, Belichtungszeit, Blende einstellen, ruhig auslösen, transportieren. Verschiedene Filmsorten im Hinblick auf ihren Anwendungsbereich beurteilen. (Wenn Dunkelkammer vorhanden: Fotos entwickeln, Negative kopieren und vergrößern können).

Themenvorschläge:

- Foto-Quiz: „Was ist was?" (ungewöhnliche Ausschnitte, Details, Beleuchtungen)
- Reportagen und Dokumentationen, z. B. Sportfest, Freizeit, Umweltverschmutzung
- Gegenüberstellungen: „Unsere Stadt ist die häßlichste im Umkreis", „Unsere Stadt ist schön und soll Fremdenverkehrsort werden"
- Fotos als Unterrichtshilfe herstellen, z. B. für Sport, Biologie, Sozialkunde.
- Veränderung von Bildinhalten (Montagen)
- „Mein Fotoalbum in 70 Jahren"
- Fototagebuch der eigenen Klasse: pro Woche eine Aufnahme über ein Halbjahr unter mögl. gleichen Bedingungen.

Literaturhinweise:

G. Graeb: Didaktik der Fotografie, München 1971

O. Stelzer: Kunst und Fotografie, München 1966

Hinweis auf Bildmaterial:

AV-Medienkatalog der LBH 1972/73, S. 169

2.9 Filmen/Film

Hauptintentionen

Fähigkeiten:

Der Schüler soll Erfahrungen in praktischer und theoretischer Auseinandersetzung mit dem Medium Film sammeln. Er soll lernen, daß dieses Medium häufig im Sinne von Aufzeichnung und Abbildung von Wirklichkeit, jedoch überwiegend „inszenierend" zur Herstellung von Scheinwirklichkeit eingesetzt wird. Der Schüler soll Strukturen und spezifische Möglichkeiten des Films (z. B. filmimmanente Zeitabläufe; Ton-Bild-Relationen) kennen- und erproben lernen.

Der Schüler soll beim Filmen lernen, in der Gruppe zu arbeiten, zu planen, zu organisieren und zu improvisieren und auch einen langwierigen Herstellungsprozeß zu bewältigen.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

Der Schüler soll Möglichkeiten der Aufnahme- und Bearbeitungstechnik des Films kennenlernen.

Dazu gehören Kenntnisse und Fertigkeiten

- in der Filmplanung (Filmidee; Drehplan, Aufnahmevorbereitungen usw.),
- im Einsatz der Kamera (Filmen mit Stativ und aus der Hand; Einstellungsgrößen, -winkel, -dauer; Stand- und Fahraufnahmen; Schwenks und Zoom; Zeitdehnung und -raffung usw.),

- im Einsatz von Lichtquellen (natürliches, künstliches hartes, weiches, gefiltertes Licht usw.)
- in der Bearbeitung des entwickelten Films (Sequenzschnitt; Filmtitel; Vertonung usw.),
- in der Vermittlung (Vorführung; Bedienung des Projektors usw.)

Themenvorschläge:

Bemalung von Blankfilmen z. B. „Verwandlung eines Punktes"; Farb-Lichtspiele mit Flüssigkeiten, Folien, Filtern, Spiegeln; Trickfilme (Einzelbildschaltung)

„Boxkampf"; „Paternoster"; „Pause in der Schule" (Lehrerzimmer, Schulhof usw.)

Inszenieren von Scheinwirklichkeit: „Die gute Tat" (Filmen, ansehen, dann durch geeignete Schnittechnik unter einer entgegengesetzten Tendenz verändern.

Betrachten und analysieren von Dokumentarfilmen.

2.10 Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt (W. /A. / G. U.)

Vorbemerkung:

Dieser Bereich erfordert wegen der Verflochtenheit ästhetischer, sozialer, wirtschaftlicher, technischer, politischer Aspekte eine enge Zusammenarbeit von Kunsterzieher uud Sozialkundelehrer: Der Lehrplan Sozialkunde/Politik sieht für Klasse H 8/R 9 das Thema vor: Wohnen und Wohnumwelt (2.1)

Ist eine gemeinsame Unterrichtsarbeit aus organisatorischen oder personellen Gründen nicht realisierbar, so sollte der Kunsterzieher nach Möglichkeit das im Lehrplan Sozialkunde/Politik bezeichnete Material selber berücksichtigen.

Als *gemeinsame Rahmenzielsetzung* eines im günstigen Fall fächerübergreifenden Unterrichts kann angesehen werden:

- Erscheinungen, Entstehung, Bedingungen und Wirkungen von Wohnung/ Architektur / Gebauter Umwelt zu untersuchen (ästhetische, soziale, wirtschaftliche, technische und politische Aspekte),
- Vorstellungen zur Verbesserung bez. Erhaltung Gebauter Umwelt zu entwickeln und zu veranschaulichen; lernen, zur Verfolgung solcher Vorstellungen und Interessen mit anderen zusammenzuarbeiten.

Der spezielle Beitrag des Faches Bildende Kunst richtet sich auf die ästhetisch-funktionale Gestaltung und Ausprägung von W./A./G.U. sowie auf die Bedeutung, die W./A./ G. U. durch ihre „Formsprache" vermitteln.
Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt sind als drei Aspekte *einer* Sache anzusehen. Sie werden hier übersichtshalber getrennt dargestellt:

- *Wohnung* bezeichnet den engeren, privaten Bereich, v. a. den Innenraum,
- *Architektur* bezeichnet die besondere ästhetische Gestaltung des Einzelbauwerks bez. der Baugruppe,
- *Gebaute Umwelt* bezeichnet den weiteren, öffentlichen Bereich, Wohnumgebung, Straßen, Plätze, Stadtteile. Wohnen wird nicht nur bestimmt durch die Qualität von Raumgliederung, Ausstattung und Einrichtung der Wohnung, sondern auch durch die Wohnumgebung, deren Qualität z B. abhängt von den Möglichkeiten zum Spielen, zur Kontaktnahme, von Versorgung, Einkauf und Verkehr, Nähe zum Arbeitsplatz sowie von der ästhetischen Ausgestaltung und Ausprägung der Einzelbauwerke, Straßen, Plätze, Anlagen, Parks.

  (Daß dieser Zusammenhang im Bewußtsein und Handeln von Planern, Bauherren und Benutzern häufig wieder in isolierte Teilfunktionen aufgelöst wird, könnte im Unterricht bewußt gemacht und problematisiert werden).

Hauptintentionen

Der Schüler soll lernen, das Erscheinungsbild von *„Wohnung / Architektur / Gebaute Umwelt"* bewußt wahrzunehmen und zu untersuchen.

Er soll lernen, unter verschiedenen Gesichtspunkten eine Bestandsaufnahme zu machen und Funktionen, Nutzungen, visuelle, historische, technische Merkmale festzuhalten und darzustellen. Er soll lernen, Zusammenhänge von Nutzzweck-Baukonstruktion-Baumaterial-Baugestalt / Raumgestalt zu berücksichtigen. Er soll lernen, formale Ordnungen und Beziehungen zu erfassung und *Wohnung / Architektur / Gebaute Umwelt* im Hinblick auf ihre Bedeutungsvermittlung zu untersuchen; er soll lernen, geeignete Gegenstände dieses Bereichs zu interpretieren als Mittel der Selbstdarstellung von Individuen und Gruppen, als Ausdruck ökonomischer, politischer, religiöser Kräfte und Interessen. Im Einzelnen soll er bei der Untersuchung von Anmutungsqualitäten[1]) von Bedeutungen und Wirkungen berücksichtigen lernen, wie z. B. Größe, Formcharakter, Materialcharakter, Raumgliederung, Umfeld und Umgebung jeweils in den Dienst von Absichten gestellt werden können,

– z. B. Größe/Quantität:

  Die Höhe eines Bürohochhauses, Fernsehturms, einer Kirche kann das Bauwerk „stadtbeherrschend" machen. Die Weite einer Platzanlage kann den Einzelmenschen bedeutungslos erscheinen lassen.

  z. B. Formcharakter: Regelmäßige/gleichförmige Gliederung eines Stadtviertels, der Straßenführung und Straßenform, der Häuserfronten, Bürgersteige usw. können auf Unterordnung der einzelnen unter private oder staatliche Macht, auf Gleichheitsideologie oder Rationalisierungsstreben verweisen.

– z. B. Materialcharakter:

  Fassaden können auf Macht, Reichtum, Sicherheit, Tradition und Modernität je nach Materialauswahl (und Formcharakter) verweisen (z. B. **Marmor**, Glas, Aluminium, Sandstein, Waschbeton, Kunststoff); Reet (Dach), Backstein, Holz, Schmiedeeisernes als visuell bestimmende Texturmerkmale eines Einzelhauses (Villa am Stadtrand–Ferienhaus) verweisen auf Vorstellungen von rustikalem Leben und Traditionsverbundenheit etc.

– Raumgliederung:

  Wand, Vorhang, Gitter, Regalwände, verschiedenartiger Fußboden, unterschiedliche Farbgebung bzw. Lichtverhältnisse und Ausstattung (in der Wohnung, im Gebäude) machen auf unterschiedliche Nutzung, Verfügungsrechte u. ä. aufmerksam.

– z. B. Umfeld/Umgebung:

  Die gleichgroße Wohnung in der Innenstadt, in der Vorstadtsiedlung, im „Ferienzentrum". Ein historisches Bauwerk in moderner Umgebung („Denkmal", „Orientierungspunkt")

Themenvorschläge

a)Wohnung

– „Ich richte mir ein eigenes Zimmer ein"; Klärung und Kritik der eigenen Wohnvorstellungen am Modell (Karton, Polystyrol, Stoffreste etc.).

– „Meine eigene Wohnung (wenn ich erwachsen wäre)" Klärung von Wohnraumfunktionen und möglicher Nutzung und Zuordnung von Räumen z. B.

---

[1]) Anmutungsqualität: der Erlebniswert, der einem wahrgenommenen Gegenstand für das wahrnehmende Subjekt anhaftet. Die **Anmutung** ist ein Eindruckserlebnis oft unbestimmter Art, meist gefühlshaft getönt. (Nach Brockhaus)

anhand einer Grundrißzeichnung. Einrichten der verschiedenen Räume (z. B. Entwürfe von Einrichtungsgegenständen, verwenden von Katalogen und Prospekten) Ermitteln von ästhetischen Leitbildern zu einzelnen Wohnformen: „antik", „rustikal", „exklusiv", „zweckmäßig", „Kaufhaus" etc.

- (Außerhalb des Unterrichts: Gegenseitige Schülerbesuche anregen)
- „Unser Klassenzimmer als unser gemeinsamer Wohnraum": Veränderung des Klassenzimmers z. B. durch verfügbares Mobiliar, Altmöbel o. ä. (Zweckmäßigerweise vorher mit Kollegen und Schulleitung besprechen!)

b) Architektur

- Besuch von kontrastierenden Straßenzügen und Wohnvierteln,
- Abbildungen von Häuserfassaden selbst herstellen und/oder sammeln und zu Straßenzügen zusammenmontieren (ggf. grafische Übertragung auf einen einheitlichen Maßstab) Straßenzüge z. B. aus Bankviertel, Altstadt, Sanierungsgebiet; „Museumsstraße" zusammenstellen aus Sehenswürdigkeiten.
- Untersuchung von Gebäudeeingängen z. B.: Schuleingang, Rathaus, Luxushotel, Absteige, Bankgebäude, Post, Mietshaus, Kirche, Kneipe etc. Sammeln von spontanen Eindrücken z. B. mithilfe von Befragungen; Untersuchung des Zusammenhanges zwischen den Eindrücken, die entstehen und den vorgefundenen architektonischen Gegebenheiten, (siehe Hauptintentionen), Festhalten mit Fotografie und, wenn möglich, Kassettenrecorder

c) Gebaute Umwelt

- Untersuchung und Darstellung der eigenen Nutzung der Stadt, z. B. durch täglichen Eintrag der Schüler in einen Stadtplan über einen längeren Zeitraum, z. B. durch Foto-Bericht.
- Untersuchung des eigenen Stadtviertels hinsichtlich seines Wohnwertes: wie und wo kann man sich treffen, spielen, einkaufen, Sport treiben usw.? Bestandsaufnahme z. B. durch Karteneintragung mit entsprechenden Symbolen, durch Fotos, mit Text.
- Aufzeichnung visueller Charakteristika einer Stadtgegend und ihrer Bedeutung für den Benutzer: Grenzen, Merkzeichen, Wege, Brennpunkte, Bereiche. Veranschaulichung mit Karten, Zeichnungen, Symbolen, Fotos, Postkarten, ev. Tonband. Als Gruppenarbeit geeignet.
- Bildbericht mit kontroverser Darstellungsabsicht: „Unsere Gegend ist abbruchreif – unsere Gegend ist prima". „Bei uns kann man gut spielen! – so mies steht es um unsere Spielplätze!" (Fotos, Film; als Gruppenarbeit geeignet)
- Lageplanung von z. B. Jugendzentren, Kaufhäusern und Sparkassen anhand verschiedener Unterlagen: Einwohnerzahlen bestimmter Bezirke, öffentliche Verkehrsmittel, Parkplätze, Straßen etc.; Benutzung von Stadtplänen, Fahrplänen, Statistiken vom z. B. Einwohnermeldeamt, Bebauungspläne, Flächennutzungspläne, Meßtischblätter etc. (Geeignet für Zusammenarbeit mit Sozialkunde/Politik)

Utopische Stadt: Erkunden und Veranschaulichen von alternativen Möglichkeiten des Zusammenlebens vieler Menschen auf engem Raum.

Literaturhinweise:

– *Allgemeines (Stadtplanung, Stadtsoziologie, Stadtgeschichte)*

H. Mausbach: Einführung in die städtebauliche Planung, Werner-Ingenieur-Texte 5, Düsseldorf 1970
ders. Die Planung der Stadtkernerneuerung, Krämer, Stuttgart, 1972
A. Mitscherlich: Thesen zur Stadt der Zukunft, Suhrkamp, Frankfurt, 1971

M. Neuffer: Städte für alle – Entwurf einer Städtepolitik, Wegner, Hamburg 1970
O. W. Haseloff (Hrgb.): Die Stadt als Lebensform, Colloquium, Berlin 1970
H. P. Bahrtdt: Die moderne Großstadt, rde Reinbek, 1969

– *zu „Wohnung"*

G. Meyer-Ehlers: Wohnung und Familie, Stuttgart 1968
A. Silbermann: Vom Wohnen der Deutschen, Köln 1963
A. Mitscherlich (s. o.)

– *zu „Architektur"*

A) Baugeschichte

K. Martin (Hrgb.):
Bildatlas „Kunst des Abendlandes", 4 Bände, Karlsruhe, 1956–1960
N. Pevsner: Europäische Architektur, München 1967
ders.: Wegbereiter moderner Formgebung, rde 33, 1957
K. Wachsmann: Wendepunkt im Bauen, rde 160, 1962
H. Voss: 19. Jahrhundert (Epochen der Architektur) Umschau Frankfurt o. J.
J. Joedicke: Geschichte der modernen Architektur, Hatje, Stuttgart, 2. A. o. J.

B) Konstruktion und Form

C. Siegel: Strukturformen der modernen Architektur, Callwey, München 3, A. 1970
Ch. Norberg-Schulz: Logik der Baukunst (Bauwelt-Fundamente, Ullstein/Bertelsmann Berlin 1965

Knaurs Lexikon der modernen Architektur, München/Zürich 1963

C) zum Bedeutungscharakter von Architektur

Ch. Norberg-Schulz (s. o.)
Müller-Bentmann: Die Villa als Herrschaftsarchitektur, Suhrkamp, Frankfurt 1970
K. Lynch: Das Bild der Stadt, Ullstein, Berlin 1965
Berndt/Lorenzer/Horn: Architektur als Ideologie, Suhrkamp, Frankft. 1968

– *zu „Gebaute Umwelt"*

K. Lynch: (s. o.)
W. J. Siedler/Niggemeier: Die gemordete Stadt, Herbig, Berlin 1964
Berndt/Lorenzer/Horn: (s. o.)
J. Jacobs: Tod und Leben großer amerikanischer Städte, Bauwelt Fundamente 4, Bertelsmann Gütersloh 1969

– *zur Baukunst und Baugeschichte Hamburgs*

Reclams Kunstführer, Band IV: Niedersachsen, HANSESTÄDTE, Schleswig-Holstein, Hessen

G. Grundmann (Hrgb.): Die Bau- und Kunstdenkmäler der Hansestadt Hamburg Bd. I–III, Hamburg, 1953–68

– *Zeitschriften*

Architektur und Wohnform
Stadtbauwelt
Schöner wohnen
Die Kunst und das schöne Heim

AV-Material der LBH

Siehe Katalog v. 1. 3. 72, Stichworte „Bau", „Hamburg", „Kunsterziehung – Kunstgeschichte", „Politische Bildung" (Wohnung, Siedlung, Städtebau).

2.11 Werbung/Warenästhetik

(vgl. Politik/Sozialkunde: Thema 1.5, Unternehmen und Verbraucher, HR 7, Thema 1.9, Wallen und Parteien)

Hauptintentionen:

Der Schüler soll Erfahrungen sammeln über Zielsetzung, Herstellung, Einsatz von Werbung und Warenästhetik einerseits und von Wahrnehmung und Wirkung von Werbung und Warenästhetik andererseits. Der Schüler soll die durch die Werbung hergestellte Erscheinung eines Gegenstandes (Ware, Dienstleistung, Person) vergleichen können mit der Wirklichkeit dieses Gegenstandes.

Der Schüler soll kommerzielle/politische Werbung als Mittel zur Steuerung menschlichen Verhaltens im Sinne des Werbenden kennenlernen.

Der Schüler soll erfahren, wie ästhetische Mittel für die Aufmachung von Waren eingesetzt werden. Er soll erfahren, wie die ästhetische Aufmachung von Waren Scheinunterschiede zwischen gleichen bzw. konkurrierenden Waren schafft und ihren Verkaufswert erhöhen kann bzw. wie wirkliche Unterschiede durch Imitationen verwischt werden (z. B. Lederimitation durch billige Kunststoffe).

Der Schüler soll erfahren, was ein *Image* (Produkt, – Firmen – oder Persönlichkeitsbild) ist, wie ein Image aufgebaut, stabilisiert oder verändert werden kann und wie insbesondere ästhetische Mittel dafür eingesetzt werden.

Der Schüler soll verschiedene *Strategien* der Werbung im visuellen Bereich beschreiben und unterscheiden können.

Der Schüler soll die wesentlichen von der Werbung verwendeten *„Zusatzwerte"* finden, bezeichnen und kritisch beurteilen können (z. B. Jugendlichkeit, Sex, Kraft, Romantik, Freizeit, Tradition, Erfolg, Sauberkeit, Sicherheit). Er soll erfahren, daß diese „Zusatzwerte" sich auf stillschweigend oder ausgesprochen anerkannte Werte und Erwartungen von Zielgruppen (auch der eigenen Gruppe) beziehen, diese ansprechen und anregen sollen.

Er soll erfahren, daß durch die visuelle Koppelung von „Zusatzwerten" und Werbegegenstand das Vorstellungsbild (z. B. von einer Ware) beeinflußt wird.

Der Schüler soll Wechselwirkungen von Bildinhalt und Bildform, Text und Typografie erkennen und die Bedeutung des jeweiligen *Mediums* für die visuelle und sprachliche Formulierung der Werbebotschaft kennenlernen.

(z. B.: eine Jugendzeitschrift richtet sich sprachlich und in der Auswahl ihrer Bilder an Jugendliche, die Anzeigen werben für typische Artikel des Teenagermarktes. Das Medium Illustrierte erlaubt die besondere Placierung einer Anzeige, z. B., auf der ersten oder letzten Seite, die doppelseitige Anzeige in der Mitte der Illustrierten; die gesteigerte Wirkung durch Koppelung von Anzeige und Beschreibung im redaktionellen Teil; die Ausnutzung des Umblätterns durch eine Wiederholung der gleichen oder ähnlichen Anzeige in der Illustrierten, die Ausnutzung des periodischen Erscheinens durch periodische Wiederholung bzw. Variation einer Anzeige an der gleichen Stelle)

Der Schüler soll sich auch auf produktiv-gestalterische Weise mit der Ästhetik der Gebrauchsform auseinandersetzen.

Die Auseinandersetzung mit der Werbung sollte dem Schüler ermöglichen, sein eigenes Verhalten, soweit es durch Werbung beeinflußt werden kann, zu überprüfen.

Themenvorschläge:

Die Auseinandersetzung mit Werbung/Warenästhetik kann mit konkreten Vorhaben ansetzen, bei denen der Schüler selbst Produkte und/oder Werbung herstellt und einsetzt und die Wirkung seiner Produkte bzw. seiner Werbung untersucht. Dabei werden Erfahrungen gemacht, die in einer anschließenden Auseinandersetzung mit der Werbung in den visuell bedeutsamen Massenmedien wie Fernsehen, Illustrierte, Zeitung, Prospekt, Plakat, sowie durch Schaufenster und Verpackung weiter untersucht und bewußt gemacht werden können (z. B. über Werbestrategien)

- *Werbung für Ideen, konkrete Objekte und Projekte aus aktuellen Anlässen:* Ware: „Stunden-Sitzkissen", „Taschenklapphocker" (für die Pause), „Pausenschuhe", „Händeschüttler" usw.

  Dienstleistung: Pausenunterhaltungsshow, Meckerecke, Trainingszentrum für Klassenarbeiten usw.; Schulfeste, Schulausstellungen, Schulaufführungen.

  Personen: Schönheitswettbewerb, Imageaufbau für einen Schulsprecher, Imagepflege eines Fachlehrers.

  Der Schüler soll hier Erfahrungen sammeln mit Techniken der Herstellung (z. B. Druck, Malerei, Foto) mit Medien (z. B. Plakat, Handzettel) und mit Techniken der Verbreitung (Streuung der Medien, Zeitplanung, Kostenplanung, Zielgruppenplanung).

- *Warenästhetik:* Gegenüberstellung eines Tourenfahrrades und eines Bonnanzafahrrades (High- oder Easy-Rider) und Bestimmung des Gebrauchswertes im Verhältnis zur Erscheinung (Sattel- und Lenkerformen, Federimitation, Reifenstärke, Gangschaltung usw.). Tourenrad verändern, z. B. zum Top-Ralley-Rad, zum Old-Timer umgestalten oder VW zum Luxusauto umgestalten, z. B. aus Fahrradteilen vom Sperrmüll, z. B. als Zeichnung, als Collage z. B. Spielzeugmodelle, Zeichnung, Collage, Montage.

- *Analyse und Interpretationen von Werbeanzeigen:*

  Sammeln von ganzseitigen Werbeanzeigen aus Illustrierten zu vergleichbaren Produkten, Informationswert und „Zusatzwerte" herausfinden lassen. Zusammenstellen eines Katalogs von Zusatzwerten aus der Werbung (z. B. Jugendlichkeit, Sex, Kraft, usw.).

- Zusammenstellen von Übersichten:

  Werbestrategien

  - *Reklame* = Das „Beschreien" der Ware (das Beste, das Billigste)
  - *Persönlichkeitswerbung* = z. B. Fußballstar für Kraftsuppe
  - *Suggestivwerbung* = Werbung mit Zusatzwerten, mit Vorstellungen und Wünschen, die mit dem beworbenen Produkt gekoppelt werden; auch Werbung mit der Angst.
  - *Informationswerbung* = Werbung, die überwiegend mit Informationen über Produkteigenschaften arbeitet
  - *Gag-Werbung* = Werbung, die vorwiegend mit Überraschung, Witz, Humor, Verfremdung operiert.

  Katalog der bevorzugten Klischees und ihre Bedeutungen (Visualisieren, Dokumentieren), z. B. die Frau als Hausfrau, als Mutter, als Sexobjekt; der

Mann als der erfolgreiche Geschäftsmann, der männliche Mann; die Küche als gutbürgerliche Küche, als Partyküche, als Spezialitätenküche; Freizeit als unbeschwerter Konsum, als Erleben ferner Länder, als Abenteuer (auch zu zweit).

- *Verändern einer Anzeige entsprechend den aufgeführten Strategien.*
  Wie wirkt sich die Veränderung der Anzeige auf das Vorstellungsbild (Image) vom Produkt aus?
- *Werbung „für" ein Produkt, das nicht gekauft werden soll (Antiwerbung).*
- *Ästhetik der Gebrauchsform:*
  Gestaltung von Gebrauchsgegenständen, z. B. Lampen: Zeichnerisches Entwerfen mit Zirkel, Winkel, Kurvenlineal und Reißbrett; Herstellen von Lampenmodellen aus Kartonstreifen, Folien, Gläsern, Metallstücken, Pettigrohr.

  Entwerfen bzw. Verändern von Flaschen für verschiedene Flüssigkeiten, Flaschen oder Verpackungen zu gegebenen Rauminhalten entwerfen, die größer oder auch kleiner wirken.

Literaturhinweise

1. Grundsätzliche Darstellungen

O. W. Haseloff: Grundfragen werblicher Strategie, Format 20
H. Jacobi: Werbepsychologie, Wiesbaden 1963
Neske/Heuer: Handlexikon Werbung und Marketing, Frankfurt 1970

2. Kritik

W. F. Haug: Kritik der Warenästhetik, Frankfurt 1971
Krauß/Rühl: Werbung in Wirtschaft und Politik, 2. Aufl. Frankfurt 1971

3. Werbegraphik

F. H. Wills: Das wirksame Layout, Düsseldorf 1965
M. Kröplien: Werbegraphik, Denkmethode oder Artistik? Stuttgart 1968
Zeitschrift „Format", Nadolsky-Verlag Stuttgart
Jahrbuch der Deutschen Werbung, Düsseldorf
Zeitschrift „form", Westdeutscher Verlag, Opladen

4. Historisches

J. Müller-Brochmann:
Geschichte der visuellen Kommunikation, Hatje, Stuttgart (1971)

Hinweise auf AV-Material (LBH)

Film: „Image" (22 min), T 20 070
Film: „Werbung – Ein Beispiel am Persil 65" (19 min), T 10 018
Film: Werbung der Parteien im Wahlkampf 1969 (20 min), FT 2325, mit Text.
Dia-Reihen: „Plakate werben um Stimmen" (36 Stück, Beiheft) H 23
„Plakate werben um Kunden" (34 Stück, Beiheft)

2.12 Mode/Selbstdarstellung/Image

Vorbemerkung:

Während dieser Arbeitsbereich anfangs vorwiegend spielerisch untersucht wird (vgl. „Spielformen", Verkleiden, vgl. Lehrplan Darstellendes Spiel), wird die Mitteilungsfunktion von Gestik, Mimik, Frisur, Kleidung, Accessoires usw. später bereits soweit bewußt wahrgenommen und eingesetzt, daß das konkrete Erkenntnisinteresse des Jugendlichen berührt ist. Er erlebt seit Beginn der Pubertät seinen Körper, sein Aussehen, seine Kleidung und sein Auftreten bewußter; ihm soll geholfen werden, Möglichkeiten seiner Selbstdarstel-

lung kennenzulernen und einzusetzen. Er soll befähigt werden, seinen Spielraum zwischen modischem Konsumverhalten einerseits und Abstinenz bzw. Indifferenz andererseits zu erkennen und zu bestimmen.

Hauptintentionen

Der Schüler soll erkennen, daß Rollenbilder und -vorstellungen durch äußere Signal-Sets vermittelt werden (z. B. für das Rollenbild des Politikers/Staatsmannes: korrekte Kleidung, gewichtige und beherrschte Mimik und Gestik, Attribute wie Rednerpult, Mikrophone usw.), daß diese bedeutsam sind für das „Image" einer Person und daß diese Vorstellungsbilder Haltungen und Wertvorstellungen beeinflussen (vgl. Arbeitsbereich Werbung/Warenästhetik).

Der Schüler soll ein Problemempfinden dafür entwickeln, daß seine persönliche Erscheinung, sein modisches Verhalten, seine Konsumgewohnheiten im Zusammenhang von Selbstbestimmung einerseits und Fremdbestimmung andererseits stehen.

- Der Schüler soll Repertoires der nichtverbalen Kommunikation wie Gestik, Mimik, Make-up, Frisur als Mittel menschlicher Selbst-„Inszenierung" wahrnehmen, untersuchen und beurteilen lernen.
- Der Schüler soll lernen, die Erscheinung seiner Person, Erscheinungsformen der Mode, Mimik und Gestik in seiner Gruppe sowie die anderer gesellschaftlicher Gruppen und Schichten bewußt wahrzunehmen, zu untersuchen, darzustellen und zu variieren (Arbeitsreihen, Imageveränderungen)
- Der Schüler soll Repertoires der Mode verstehen lernen als Anzeichen von Rollen (generationstypische und geschlechtsspezifische Formen der Mode, Arbeitskleidungen, Freizeitmoden usw.)[1])
- Der Schüler soll sich mit Ursachen und Bedingungen modischen Verhaltens auseinandersetzen, z. B. Mode als Mittel der Erscheinungskonkurrenz, als Mittel der Anpassung; Gruppenmoden wie „Rocker" oder „Hippies" (1972)
- Der Schüler soll Zusammenhänge zwischen Wirtschaftsinteressen, Mode und Konsum, insbesondere auf dem Jugendmarkt, kennenlernen.

Themenvorschläge:

- Veränderungen der eigenen Erscheinung durchspielen, z. B. durch Schminken, Kämmen, Toupieren; durch verschiedene Kleidung und Accessoires,

  a) absichtsvoll im Hinblick auf bestimmte Situationen und Zwecke wie „Vorstellung, Bewerbung um eine bestimmte Lehrstelle", „Bewerbung für einen bestimmten Job"

  b) rein spielerischer, experimenteller Ansatz; erst im nachherein werden den jeweiligen Selbstdarstellungen mögliche Rollen und Situationen zugeordnet.

  Festhalten der verschiedenen Selbstdarstellungen durch Foto und Betextung, Wirkung der veränderten Erscheinung (der eigenen Person, der von Mitschülern) auf andere (Mitschüler, Lehrer) beobachten und reflektieren. (geeignet für Arbeitsreihen in Kleingruppen. Es genügt, wenn zwei Schüler oder notfalls der Lehrer fotografieren)
- Image-Veränderungen an Bildmaterial durchführen, z. B. an einer hektografierten Vorlage durch zeichnerische/farbige Mittel; z. B. an Fotomaterial.

---

[1]) vgl. Lehrplan Soziakunde/Politik, Thema 2.3: Mann und Frau in der Gesellschaft.

– Untersuchung modischer/kosmetischer Repertoires wie z. B. Anmutungsqualitäten einer vergangenen Mode (Modefarben, Mode-Materialien, -Texturen, -Schnitte), der aktuellen Mode (Was ist „in", was „out"?):

Beobachten: Sammeln von Bildmaterial aus Zeitschriften, Ordnen, Vergleichen. Material aus Familien-Foto-Alben, aus älteren Spielfilmen als Gesprächsgrundlage (z. B. FT 1588, Tanzende Hände, 1959, LBH)

– Eine Mode für eine Klasse (Lerngruppe) kreïren: Herstellen bzw. Verändern bestimmter Accessoires und/oder Kleidungsstücke wie Haar- und Stirnbänder Schulterstücke, Gürtel, Kragen, Westen. Beobachten und untersuchen: wie beeinflußt die veränderte Erscheinung mich selbst, wie wirkt sie auf andere, Außenstehende, welche Erwartungen und Vermutungen werden geweckt, welche Reaktionen werden hervorgerufen, warum? Welche Wirkungen haben diese Reaktionen auf das Verhalten des einzelnen bzw. der Gruppe, die ihre Mode inszeniert hat?

– Vgl. weitere Vorschläge unter „Werbung/Warenästhetik"

Hinweise zu Literatur und Bildmaterial

Anselm Strauß: Spiegel und Masken, Suhrkamp 1968

René König: Macht und Reiz der Mode, Econ, Düsseldorf/Wien 1971

Knaurs Kostümbuch, Droemer/Knaur, München/Zürich 1954

Erika Thiel: Geschichte des Kostüms, Berlin (O) 1963

Max Peter Hirmer: Mode und Risiko, Spindler Verlag, Nürnberg, 1968

James Laber: Die Mode, Molden Verlag, München, Wien, Zürich 1970

(siehe auch unter „Werbung/Warenästhetik")

Kunst + Unterricht: Mode, Schminken, Selbstdarstellung (verschied. Verfasser), Heft 11/71

Film: „Image" (T. 20070, 22 min)

Film: „Gesicht von der Stange?" (FT 1615, 12 min)

(Weitere Hinweise im Lehrplan „Technik" Beobachtungsstufe, S. 20/21)

2.13 Visuelle Massenmedien

Vorbemerkung:

In diesem Arbeitsbereich geht es um Massenkommunikationsmedien und -prozesse, soweit sie durch überwiegend visuelle Vermittlung bestimmt sind, z. B. durch die technischen Medien: Illustrierte, Zeitung, Comic sowie Fernsehen und Film. Wegen der Komplexität dieses Arbeitsbereichs ist es günstig, wenn parallel dazu soziale und politische Aspekte der visuellen Massenmedien in den Fächern Sozialkunde/Politik, behandelt werden (z. B. Verfügungsgewalt, Kontrolle über Massenmedien, redaktionelle Meinungsfreiheit, Mitwirkung von Empfängergruppen, öffentlich-rechtlicher Charakter der Fernsehanstalten, Programmzusammenstellung etc.). Soweit sich die folgenden Zielangaben und Themenvorschläge auf Film und Fernsehen beziehen, sind sie als Anregung gedacht, die je nach Verfügbarkeit der technischen Möglichkeiten verfolgt werden sollten.

Hauptintentionen

Dem Schüler soll bewußt werden, daß die visuellen Massenmedien wesentlichen Anteil an der Vermittlung von Vorstellungen und Urteilen über die Wirklichkeit haben ,z. B. über aktuelles Geschehen (Demonstration, Mondlandung, Staatsbesuch, Krieg etc.), gesellschaftliche Probleme (Emanzipation der Frau, Gastarbeiter, Umweltverschmutzung) und Probleme des täglichen Lebens (Erziehung, Ehe, Familie, Wohnen, Essen, Mode, Freizeit- und Konsumverhalten).

Er soll spezifische Erscheinungsformen und Erscheinungsbedingungen von visuellen Massenmedien kennenlernen. Im einzelnen soll er untersuchen und beschreiben lernen, wie vor allem visuelle Mitteilungen in den verschiedenen Medien gemacht werden, unterschiedliche Formen und Zielsetzungen von Mitteilungen (z. B. Interview, Show, Studienprogramm, Reportage) untersuchen und, soweit möglich, auch selbst erproben lernen.

Er soll sich mit dem Einfluß von visuellen Mitteilungen von Massenmedien auf Vorstellungen, Meinungen und Urteile in der persönlichen Umgebung sowie im Gesellschaftlichen Umfeld auseinandersetzen.

(vgl. Sozialkunde/Politik HR 7,: Presse-Fernsehen-Meinungsbildung in der BRD, Thema 1.8)

Fähigkeiten/Kenntnisse/Fertigkeiten

vornehmlich im Hinblick auf **Illustrierte, Zeitung und Comic:**

Der Schüler soll Bilder und Bildserien als ausgewählt und gezielt eingesetzt begreifen. Er soll Wirkungen erkennen und beschreiben lernen die insbesondere entstehen durch: Herstellung und Zurichtung von Bildern (z. B. Auswahl von Bildern, Ausschnitte herstellen, vergrößern, verkleinern, Position im Satzspiegel, Beziehung zu anderen Bildern im Umfeld etc.) Er soll den Dokumentations- und Aktualitätsanspruch von Bildern erkennen, berücksichtigen und überprüfen lernen (z. B. durch Auffinden von Formen technischer Bearbeitung wie Reutsche, Trickaufnahme, Fotomontage etc., vgl. Arbeitsbereich Fotografie).

Der Schüler soll die Wechselbeziehung von Bildinhalten und beigegebenen Texten kennen, erproben und berücksichtigen lernen. Er soll das jeweilige Umfeld des Bildmotivs als Mitteilungsträger besonderer Art untersuchen und anwenden lernen
(vgl. u. a. Arbeitsbereich „Werbung/Warenästhetik").

Er soll sich selbst als Adressat der Massenkommunikationsmittel erfahren und beobachten, inwieweit seine Einstellungen und sein Verhalten durch Verhaltensmuster, Leitbilder und Appelle der visuellen Massenmedien beeinflußt werden.

Er soll die Abhängigkeit bildhafter Mitteilungsformen von den Bedingungen des vermittelnden Mediums kennen und berücksichtigen lernen. Er soll spezifische Erscheinungsformen und -bedingungen von visuellen Massenmedien kennenlernen, wie:

Illustrierte/Zeitung

- Größe, Format, Papiersorte, Titel, lay-out, Farbe-Schwarz-Weiß, Schrifttypen, Texte, Bilder, Fotos, Werbung, Illustration etc. (Aufmachung)
- Rubriken/Ressorts, z. B. Ratgeber, Küche, Serien, Unterhaltung, Mode, Reportage; z. B. Wirtschaft, Sport, Politik, Feuilleton, Werbung (Inhalte)
- Auflagenhöhe, Verbreitung, Zielgruppe (z. B. Zeitschrift für Eltern, für „Sie", „Ihn" und „Es"), Periodizität, Rezeptionsweisen.

Comics:

- Größe, Format, Papiersorte, Titel, lay-out, Farbigkeit, Schwarz-Weiß, Bilder, Texte, Schrifttypen etc.
- Filmähnliche Bildfolgen und -einstellungen, besondere Ikonographie, besondere Bildsprache (z. B. Sterne, Schweißtropfen, Zeichen für Bewegung, Gedanken, Geräusche, Emotionen; Sprechblase) stereotype Handlungsabläufe und Rollenmuster etc.
- Auflagenhöhe, Verbreitung, Periodizität, Aufmachung, Rezeptionsweisen.

Fähigkeiten/Kenntnisse/Fertigkeiten
vornehmlich im Hinblick auf **Fernsehen und Film:**

Der Schüler soll Bilder und Bildfolgen untersuchen lernen:

z. B. Einstellung: Größe, Perspektive, Dauer; Zeitlupe, Zeitraffer; spezielle Belichtungen; Schnitt (weich/hart); Sequenzrhythmus; live Bildregie speziell beim Fernsehen. Er soll den Dokumentations- und Aktualitätsanspruch von Formen des Films und des Fernsehens (z. B. Dokumentarfilm, Wochenschau; live-Sendung, Interview, Tagesschau, Filmbericht) kritisch beurteilen und soweit möglich durch eigene filmische Versuche erproben. Er soll Möglichkeiten der Zuordnung von Bild und Ton (Bild; Sprache, Geräusch, Musik) erkennen und beurteilen lernen. Er soll die jeweilige Ausstattung (z. B. Szenerie, Bühnenbild, Requisiten) als Mitteilungsträger besonderer Art erkennen und berücksichtigen lernen. (vgl. Arbeitsbereich Werbung/Warenästhetik).

Er soll die Abhängigkeit der Wirkung von Film und Fernsehen von den Bedingungen des jeweiligen Mediums kennen und berücksichtigen lernen (Erreichbarkeit/Verfügbarkeit, Sendebereich/Vorführort und -dauer, Sende-/Vorführzeit, Zielgruppe, Anspruchsniveau, etc.) Er soll den Einfluß der „Medien" – spezielle des Fernsehens – auf seinen eigenen Tagesablauf erkennen.

Er soll erfahren und beobachten, inwieweit seine Einstellung und sein Verhalten durch Verhaltensmuster, Leitbilder und Appelle der visuell/auditiven Massenmedien beeinflußt werden. Er soll spezifische Erscheinungsformen und -bedingungen von visuellen Massenmedien kennenlernen, wie: Fernsehen (Nachrichten, Kommentar, Reportage, Filmbericht, Interview, Magazin, Show, Fernsehspiel, Studienprogramm etc.)
z. B. Tagesschau:

- Titel, Bildregie (stehende Kamera gerichtet auf den Nachrichtensprecher, Schnitt, Bildbericht, Schnitt etc.) nüchterne Ausstattung der Szenerie, emotionslose Sprache und Mimik, Aktualitätsanspruch.
- Gesprochene Nachrichten, Interviews. Filmberichte, Standphotos, Dokumente, Schaubilder, geographische Übersichten etc.
- Täglich zu festgelegten Zeiten, festgelegte Dauer, Wiederholung, bundesweite Ausstrahlung etc.

z. B. Unterhaltungsshow:

- Titel, Regie, besondere Bildregie, bewegliche und stehende Kameras, häufiger Wechsel der Bildeinstellungen, festgelegte szenische Abfolgen, Kamerapositionen zum Teil sichtbar, Trickaufnahmen, Wechsel von live und Aufzeichnung, wechselnde Beleuchtung (Raumillusion, Betonung).
- Quiz, Rate-, Geschicklichkeitsspiele, Sketche, Tanz, Musik, Starauftritte, Moderation etc.
- festgelegte Zeiten, festgelegte Dauer, regelmäßige Wiederkehr (wöchentlich etc.), bundesweite Ausstrahlung, Ausstrahlung über mehrere Länder.

Themenvorschläge

Illustrierte/Zeitung:

- Vergleich verschiedener Zeitschriften (Illustrierte für Erwachsene, Illustrierte für Jugendliche, Illustrierte für die Familie etc.)
- Vergleich verschiedener Bildberichte zu einem bestimmten Ereignis (z. B. Kriminalität, Sport, Politik)

- Die visuelle Darstellung von bestimmten Personen/Personengruppen durch verschiedene Zeitschriften verschiedener politischer Orientierungen (z. B. Politiker, Minderheiten, Star).
- Herstellen eines Katalogs (z. B. von Gesichtern: das „ernste Gesicht", „das verzerrte Gesicht", „das lachende Gesicht", „das schöne Gesicht"), der Jugendliche in der Illustrierten.
- Herstellen einer eigenen Illustrierten („meine" Illustrierte) Material: Illustrierte, Prospekte, Kataloge, Starfotos etc., ausgenommen Jugendillustrierte; diese sollte erst für eine Gegenüberstellung mit den eigenen Arbeiten benutzt werden.
- Vergleich von Berichterstattung und Wirklichkeit im Erfahrungsfeld der Schüler (z. B.: Sanierung, Bürgerinitiative, Sportereignisse).
- Herstellen von Bildreportagen für eine Zeitschrift über einen Sachverhalt mit unterschiedlicher Vermittlungsabsicht (z. B. „Unsere schöne Stadt – Unsere häßliche Stadt" etc.) Eigene Fotos und Illustrationen, gesammelte Bilder, Bilder aus Prospekten und Illustrierten, Veränderung von Bildmaterial.

Comic:

- Lesen und Tauschen von Comics; Untersuchen, wie gelesen und getauscht wird; Untersuchen von Bildsprache und Inhalt von Comics.
- Fortsetzung eines vorgegebenen Comicabschnittes durch eigene Entwürfe (Analyse von Handlungsabläufen und Rollenverhalten)
- Verändern der Heldenrolle oder anderer Rollenmuster in das jeweilige Gegenteil (auch durch Textüberarbeitung)

Fernsehen, Film:

- Vergleich in Bezug auf die Inszenierung von Nachrichtensendungen z. B. Tagesschau, „heute", (Vorbereitung durch gezielte Beobachtungsaufgaben: z. B. Studiorequisiten, Kameraführung, Einspielungen, zeitliche Verteilung verschiedener Inhalte etc. s. a. Fähigkeiten, Kenntnisse, Fertigkeiten).
- spielerische Inszenierung von Fernsehsendungen, z. B. Tagesschau, Werbespot, Teile einer Unterhaltungsshow (z. B. Agieren als Moderator, als Showmaster, als Star)
- Nachstellen des Sportstudios mit Hilfe einfacher, selbst hergestellter Requisiten (Pappkarton-Kamera, Kletterseile-Kabel etc.)
- Medienspezifischer Vergleich der aktuellen Berichterstattung im Fernsehen mit der Bildberichterstattung in anderen Massenmedien im Hinblick auf Rezeptionsort – Zeitpunkt, vorgegebene / selbstbestimmte Rezeptionsgeschwindigkeit, Wiederholbarkeit, Ein- bzw. Mehrkanaligkeit etc.

  Untersuchung eines kurzen Dokumentarfilms (Landesbildstelle) nach vorgegebenen Kriterien z. B.:

  Inhaltsanalyse des Kommentars

  Verteilung positiver – negativer Aspekte des Themas, Auszählung der entsprechenden Filmsequenzen und Ermitteln ihres zeitlichen Umfangs.

  Bestimmen des Verhältnisses von Bildeinstellungen zueinander (Großaufnahme – Details: intensiver Eindruck, kein Überblick. Totale – Überblick, Distanz, keine Details)

  Koppelung von Text und Bild

  Vergleich von Bild- und Textaussagen.

Hinweise auf Arbeitsmittel:

Die Auseinandersetzung mit Sendungen des TV kann erfolgen

- im Rahmen der Wiederholung von Sendungen am Vormittag über in der Schule verfügbare Fernsehgeräte,
- mittels eigener Dokumentationen von TV-Sendungen durch Super-8-Film
- unter Benutzung des Ausleihverfahrens der Fernseh-Anstalten für 16 mm Fernsehfilm,
- über eine verfügbare Video-Anlage

Filme der Landesbildstelle:

- Das Interview im Fernsehen (27 min.)
- Nachrichten im Fernsehen: Tagesschau (24 min.)
- Werbung im Fernsehen (8 min.)

Hinweise zur Literatur:

- *Allgemeines zur Massenkommunikation:*

M. Krampen: Grundzüge der Kommunikationstheorie, in: Format 17/68

G. Maletzke: Einführung in die Massenkommunikationsforschung, Berlin (Spieß-Verlag) 1972

Ders.: Psychologie der Massenkommunikation, 1963, Hamburg, H. Bredow-Institut

E. Feldmann: Neue Studien zur Theorie der Massenmedien, München, Basel 1969

W. Schramm: Grundfragen der Kommunikationsforschung, 4. Aufl. München 1971

A. Silbermann: Die Massenmedien und ihre Folgen, o. O., 1970

- *Zu einzelnen Medien:*

Knilli/Reiß: Einführung in die *Film-* und *Fernsehanalyse*, 1971

Schwarz, Fuchs u. a.: *Comics* und Medienpädagogik, Sonderdruck aus: Jugend, Film, Fernsehen, 1972

Reitberger/Fuchs: *Comics*. Anatomie eines Massenmediums, 1971 (Moos-Verlag)

R. Freyberger: Licht, Signale, Bilder. (Tricks und Techniken des *Fernsehens*.) Schwann, Düsseldorf 1971.

2.14 Ausstellen/Präsentieren

Hauptintentionen:

Der Schüler soll erfahren, daß auch die Ausstellung seiner Arbeiten zur Vermittlung des Arbeitsergebnisses und des Arbeitsprozesses gehört.

Der Schüler soll lernen, eine Arbeitsreihe, eine eigene oder die einer Gruppe, auf einer Ausstellungsfläche so anzuordnen, daß die den Arbeiten und ihrer Präsentation zugrundeliegende Absicht möglichst gut verdeutlicht wird.

Er soll Gesichtspunkte finden für: Die Auswahl, die Zusammenstellung und Anordnung seiner Arbeiten, die Wahl geeigneter Untergründe, die Wahl geeigneter Räumlichkeiten (im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten der Schule), die Beschriftung.

Der Schüler soll erfahren, daß eine nachlässige Präsentation eine an sich überzeugende Arbeit(sreihe) entwertet statt sie anderen zu vermitteln und zu verdeutlichen,
daß eine bedachte und sorgfältige Präsentation die Wirkung der Arbeit(sreihe) und die Verdeutlichung der Absicht steigert,
daß eine raffinierte und perfektionistische Aufmachung auch nichtigen Präsentaten das Gewicht scheinbarer Bedeutsamkeit verleihen kann. Der Schüler soll also lernen, vor seinem Urteil über gestalterische Leistungen genau hinzusehen (siehe auch Arbeitsbereich Werbung/Warenästhetik)

Der Schüler soll lernen, daß Faktoren wie Klarheit und Übersichtlichkeit der Anordnung und Reichtum der Gestaltung die Aufmerksamkeit des Betrachters erhöhen und das Verständnis für die visuell dargebotenen Zusammenhänge erleichtern.

Anlässe:

Die Arbeits- und Notenbesprechung innerhalb der Klasse, Ausstellung von Arbeiten in Schule und Öffentlichkeit, „Selbstdarstellung" der Klasse, Elternabend, Jahresabschluß, Wettbewerb, Schulfest.

2.15 Freies Angebot

- Erweiterungen im Rahmen der Arbeitsbereiche 2.1 bis 2.14
- Freie Arbeit in verschiedenen Medien, nach der Anschauung, aus der Vorstellung. Objekte, Licht und Kinetik, keramische Arbeiten, Schmuck u. ä.

C. — Anhang —

1. Repertoires

Die Übersicht stellt einen Versuch dar, wesentliche bildnerische Mittel, die zum Herstellen und Beschreiben ästhetischer Objekte in Betracht gezogen werden können, zu systematisieren.

Der Versuch, der auf Arbeiten von Alsleben, Hemer und Möller an der HfbK Hamburg zurückgeht, ist weder endgültig abgeklärt noch vollständig. Semantisch-pragmatische Repertoires sind hier nicht aufgeführt.

Die Übersicht soll jedoch als Anregung bereits jetzt dem Lehrplan beigefügt werden.

Farben

Unterschiedsmerkmale von Farbempfindungen, Farbton, Sättigung, Helligkeit/Dunkelheit.

Erscheinungsweisen von Farben z B.: Oberflächenfarben, Transparenzen Glanz und Spiegelung, Leuchten.

Bedingungen für die Erscheinungsweise von Farben: Beleuchtung, Lichtart.

Formen (Figurationen)

Dimensionalität

Quantität (Flächengröße/Volumen)

Formcharakter (z. B. rund, eckig)

Proportion

Binnengliederung (die die äußere Figuration mit konstituiert, „Binnenzeichnung

Lage im Sichtfeld (z. B. oben, unten, schräg, senkrecht).

Texturen

Das Repertoire „Texturen" betrifft die Feinverteilung innerhalb einer Form, z. B. regelmäßig, rasterartig oder zufällig, chaogen.

In der Fläche, z. B. Schraffuren, Musterungen, Strichelungen (auch Fakturen, Strukturen genannt)

Dreidimensional: raumfüllende Texturen, z. B. Körner von Schaumstoffen, Kies

Das Tastempfinden betreffende Feinverteilungen: Takturen.

Grenzen und Übergänge

Klare Grenzen, gestufte Grenzen, kontinuierliche Grenzen (= fließende Übergänge).

Klare Grenzen: z. B. durch Farbkontraste, Hell/Dunkelkontraste, Konturen; Grenzen durch Kontraste der Feinverteilung.

Zeitliche Grenzen: z. B. Schnitt im Film.

Anordnungen, Ähnlichkeiten und Wiederholungen

Unter diesem Aspekt sind Fragen der Zuordnung der Teile zum Ganzen aufgehoben („Komposition") z. B.: symmetrische Ordnungen, Reihung (Verschiebung), Drehung, Spiegelung; Verkleinerung, Stauchung, Streckung, Häufung und Streuung;

Beschädigungen, Unvollständigkeiten;

Gegensätze, Verschiedenartigkeiten.

Dauern

Betrifft den Zeitraum, während dessen ein visueller Veranlasser sichtbar ist bzw. sichtbar sein soll;

z. B. eine Einstellung im Film, gemessen in Sekunden, die Projektionsdauer eines Dias innerhalb einer Diafolge; die Präsentationsdauer eines Plakates oder einer Ausstellung.

Bewegungen/Veränderungen

Betrifft Vorgänge, wie z. B. Lageveränderungen, wie Gleiten, Drehen, Schwingen (kinetische Objekte)

z. B. Formveränderungen, wie Aufbau und Zerfall (Prozeßkunst)

z. B. Verändern von Bildausschnitten (Fahraufnahmen im Film, Schwenk, Zoom), Schuß und Gegenschuß (auch in Bildgeschichten, Comics).

Umfelder/Umgebungen

(räumlich, zeitlich, situativ.)

z. B. Figuration mit Schrägschraffur auf Umgrund/Schrägschraffur, auf Umgrund/Horizontalschraffur, auf Umgrund/leer,

Figur mit ähnlichen oder unähnlichen Figuren im Umfeld.

z. B. bleibendes oder wechselndes Umfeld (z. B. Plastik im Museum, Plastik im Freien).

z. B. Beeinflussung von Bildern durch weitere Bilder und/oder Texte: Bild-Text-Dokumentation, Bildreportage.

Illusionen und Täuschungen

z. B. Körper- und Raumillusionen durch Überlappung, Größenverhältnisse, verschiedene perspektivische Darstellungsformen (Parallel- und Militärperspektive, Fluchtpunktperspektive), Körperillusion durch Hell/Dunkel, Raumillusion durch Hell/Dunkel und Farbe: Luftperspektive, Farbperspektive; Raumillusionen durch Spiegelungen.

z. B. geometrisch-optische Täuschungen und Kippbilder (z. B. Neckerscher Würfel) und Scheinbewegungen (z. B. Wasserfalleffekt), Flimmererscheinungen bei regelmäßigen Texturen (z. B. Op-Art, Kinetik).

Auffälligkeiten

Betrifft Präferenzen des Wahrnehmens, z. B. unter syntaktischen Aspekten:
einfach vor kompliziert,

groß vor klein, „laut" vor „leise",

bewegt vor unbewegt,

intensiv vor schwach,

kontrastreich vor kontrastarm;

z. B. unter semantisch-pragmatischem Aspekt:
bedeutungsreich, originell, witzig, überraschend.

Lehrplan
Musik

Zuständiges Referat: S 221/5

Referent: Werner Hahn

Lehrplanausschuß:

Jörgen Großhauser, Schule Schwenckestraße
Frauke Kröger, Schule Bramfelder Dorfplatz
Reinmar Nowotny, Schule Oststeinbeker Weg
Manfred Voigt, Schule Bovestraße
Monika Weise, Schule Eißendorfer Straße

Inhaltsübersicht

		Seite
	A Richtlinien	3
1	*Zur Didaktik*	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Ziele	4
2	Zur Unterrichtsgestaltung	4
2.1	Unterrichtsorganisation	4
2.2	Arbeitsformen	5
2.3	Lernerfolgskontrollen	6
2.4	Arbeitsmittel und Medien	7
2.5	Literaturhinweise	7
	B Inhalte	9
1	**Beobachtungsstufe**	9
1.0	Vorbemerkungen	9
1.1	1. Unterrichtseinheit: Geräusch – Ton – Klang	10
1.2	2. Unterrichtseinheit: Zeitliche Strukturen – Tonhöhenbeziehungen	11
1.3	3. Unterrichtseinheit: Reproduzieren und Produzieren von Musik	14
1.4	4. Unterrichtseinheit: Musik aus dem Radio	17
1.5	5. Unterrichtseinheit: Funktion von Musik	19
1.6	6. Unterrichtseinheit: Formverläufe und Gestaltungsprinzipien	21
1.7	7. Unterrichtseinheit: Musik mit Programm	23
2	**Klassen 7 bis 10**	24
2.0	Vorbemerkungen	24
2.1	Arbeitsbereich „Musik und Wort"	25
2.2	Arbeitsbereich „Musik im Konzertsaal"	26
2.3	Arbeitsbereich „Musik und Technik"	27
2.4	Arbeitsbereich „Komponist und Interpret"	27
2.5	Arbeitsbereich „Produktion – Reproduktion"	28
2.6	Arbeitsbereich „Musik in Gesellschaft und Politik"	28
2.7	Arbeitsbereich „Schlager – Jazz – Popmusik"	29
2.8	Arbeitsbereich „Folklore – Musik fremder Völker"	30
	Anhang	
1	Beispiele für informelle Tests	31

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Menschen jeden Alters und aller Schichten sind in der gegenwärtigen Gesellschaft ständig von Musik umgeben. Die technische Reproduzierbarkeit macht alle Arten von Musik zu jeder Zeit verfügbar. Dem akustischen Überangebot entspricht eine noch nie dagewesene Vielfalt und Differenziertheit musikalisch-akustischer Erscheinungen, auf die der unvorbereitete Hörer abwehrend reagiert: Er fixiert sein Hörverhalten durch frühzeitige Beschränkung auf das ihm Vertraute. Frühzeitige Beschränkung auf musikalische Primärerfahrungen (vor allem durch die kanalisierende Wirkung der Unterhaltungsmusik und ihrer Muster) verschließt häufig dem Hörer den Zugang zu den vielfältigen und komplexen Erfahrungsbereichen der Musik.

Weiterhin steht der Hörer den auf das Emotionale zielenden Absichten und Wirkungen der Musik wehrlos gegenüber, wenn er nicht gelernt hat, die gedankenlose Konsumhaltung eines passiven Hörers einzutauschen gegen ein distanziertes und kritisches Hörverhalten.

Der Musikunterricht hat in dieser Situation auf allen Schulstufen die gleiche Aufgabe, nämlich

- die musikalisch-akustische Umwelt durchschaubar zu machen
- die musikalischen Anlagen des Schülers zu entwickeln, seine Erlebnisfähigkeit zu erweitern und zu differenzieren und ihn zu eigenem Gestalten anzuregen
- Musik als eine eigenständige Form menschlicher Ausdrucksmöglichkeiten darzustellen.

Zur Erfüllung dieser Aufgaben strebt der Musikunterricht in seinen Fachzielen vornehmlich Verhaltensweisen an wie

Wahrnehmen

auditiv:

das Phänomen erkennen
es auf sich wirken lassen
seine Beziehungen erfassen

visuell:
Lesen und Verstehen von Notationen

Darstellen von Musik

wiedergeben – erfinden – in Sprache umsetzen – aufzeichnen – in Bewegung verwandeln

Wissen über Musik

Kenntnisse über Gestaltungsprinzipien und Formverläufe
Erfahrungen und Kenntnisse über die Wirkung von Musik

Der Musikunterricht in der Haupt- und Realschule wird bei der Auswahl seiner Inhalte den Erfahrungsbereich seiner Schüler berücksichtigen und dabei deren individuelle Interessen bedenken. Darum wird sich der Unterricht für die aktuellen Erscheinungen in der musikalisch-akustischen Umwelt offenhalten; bei ihrer Deutung sind sowohl ästhetische als auch soziologische und psychologische Ansätze zu berücksichtigen.

1.2 **Ziele**

Die einzelnen Fachziele werden auf den jeweiligen Stufen unterschiedlich akzentuiert. Bei der Auswahl der Inhalte müssen Vorbildung und Reife der Schüler berücksichtigt werden.

Der Schüler soll

- lernen, sich seiner akustischen Umwelt bewußt zuzuwenden, in sie verändernd einzugreifen oder sich ihr bewußt zu entziehen
- lernen, alles Hörbare auf seine Schalleigenschaften hin zu befragen (Höhe, Dauer, Stärke, Farbe, Dichte)
- Schallquellen (Geräusch- und Klangerzeuger, Instrumente) identifizieren können
- Schalleigenschaften in Zeichensystemen fixieren (traditionelle, graphische und verbale Notation)
- Möglichkeiten der Schallerzeugung und Schallveränderung finden
- formale Abläufe und Gestaltungsprinzipien erkennen und anwenden
- die Möglichkeiten der menschlichen Stimme als eines musikalischen Ausdrucksmittels und als eines Verständigungsmittels im Kommunikationsprozeß kennenlernen
- die Wechselwirkung zwischen Musik und (Hör-)Verhalten an sich selbst und anderen erkennen und daraus Folgerungen ziehen
- mit technischen Mittlern umgehen und ihre schallverändernden Möglichkeiten experimentell auswerten können
- im musikalischen Bereich produzieren und reproduzieren
- lernen, sich offenzuhalten für Musik aus der Gegenwart und Vergangenheit
- Beobachtungen, Kenntnisse und Erfahrungen aus dem akustisch-musikalischen Bereich verständlich formulieren und dabei musikalische Fachausdrücke richtig anwenden können
- für die Musik seiner Wahl einstehen und die Entscheidungen anderer tolerieren lernen
- sich kritisch mit Fragen der Wertung auseinandersetzen lernen
- Intentionen und Funktionen von Musik erkennen

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Unterrichtsorganisation

In der Beobachtungsstufe sowie in der Klasse R 7 wird der Musikunterricht ganzjährig in zwei Wochenstunden erteilt.

In der Klasse H 7, für die nur eine Wochenstunde Musik vorgesehen ist, bietet sich im Wechsel mit der Bildenden Kunst der zweistündige Epochenunterricht an. In den übrigen Klassen ergeben sich zwei Möglichkeiten:

1. Epochenunterricht im Klassenverband wie in H 7
2. Eingliederung des Musikunterrichts in die Wahlpflichtkurse.

Darüber hinaus sollte man Schülern aller Klassen, in denen keine Wahlpflichtkurse angeboten werden, Beteiligung an Neigungskursen ermöglichen (Chor, Instrumentalspiel, Tanz, Medienkurse usw.).

2.2 Arbeitsformen

Die Wahl der Arbeitsformen ist bestimmt durch das Alter der Schüler, durch die Unterrichtsorganisation (wöchentl. stattfindender Klassenunterricht, Epochenunterricht, Kurssystem), sowie durch den Unterrichtsinhalt. In jedem Fall sollten jedoch durch geeignete Methoden Möglichkeiten geschaffen werden für die Entfaltung der Spontaneität, der Kreativität, der Eigentätigkeit und Initiative der Schüler.

Wo es notwendig ist, gemeinsame Grundlagen zu erarbeiten, wie z. B. in neu zusammengesetzten Klassen, nimmt der Frontalunterricht einen breiten Raum ein. Im übrigen sollte den Schülern möglichst oft Gelegenheit zur Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit gegeben werden, um Selbständigkeit im Denken und Handeln zu fördern. Hierbei ergeben sich auch Möglichkeiten zur Differenzierung: Leistungsstarke Schüler können schwierige Aufgaben übernehmen, etwa mit einer Gruppe üben, eine Instrumentalstimme selbständig einstudieren, ein Referat ausarbeiten u. a.

Da die technischen Medien immer größere Bedeutung für den Musikunterricht gewinnen, müssen die Schüler Fertigkeiten zur Bedienung der Geräte erwerben. Vor allem im Umgang mit dem Tonbandgerät sollen die vielfältigen Techniken wie Aufnahme, Überspielung, Montage und Verfremdung von Klängen und Geräuschen experimentierend erfahren werden.

Sprachlabors können, soweit es der Belegplan zuläßt, für den Musikunterricht genutzt werden.

In den Klassen 8–10 sollten größere Arbeitsvorhaben in den Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit gestellt werden. Durch gemeinsames Analysieren der Gesamtaufgabe werden Arbeitsaufgaben entwickelt und zur selbständigen Bearbeitung an Gruppen verteilt. Der Lehrer versteht sich als Lernhelfer, der Informationen geben oder Wege zur arbeitsteiligen Beschaffung von Informationen weisen kann. Die Ergebnisse der Gruppen sollten der Klasse vorgestellt und diskutiert werden.

Nach Möglichkeit sollten Besuche von Fachleuten und Besichtigungen in die Unterrichtsplanung einbezogen werden:

- Musiker führen der Klasse ihr Instrument vor
- Besuche von Instrumentenbau- und Schallplattenfirmen, Aufnahmestudios, Staatsoper, Musikhalle, Rundfunk, Kirche usw.
- Besuche von Proben und öffentlichen musikalischen Veranstaltungen (Orchester- und Chorkonzert, Oper, Musical, Popveranstaltung)

Von Schülergruppen ausgearbeitete Interviews unterstützen die Effektivität solcher Vorhaben. Sie ermöglichen, verschiedene Arbeitsbereiche und Probleme aus der Sicht einzelner Experten kennenzulernen und auf diese Weise einen Überblick zu gewinnen.

Den verschiedenen Methoden der Unterweisung im Musikhören ist besondere Beachtung zu schenken.

Hörweisen, die auf das Erfassen musikalischer Gestalten abzielen, verlangen einen systematischen Lehrgang. Es bieten sich folgende Abschnitte an:

1. Übungen, die der Ausbildung des sensorischen Unterscheidungsvermögens dienen (s. A. 1.2)
2. Übungen zum Erfassen von Notationsprinzipien (s. A. 1.2)

   Dadurch, daß die Schüler durch Erfinden eigener Notationsformen diese in ihrer Funktion als Gedächtnisstütze erfahren, kann sich ein Verständnis für Notationsprinzipien anbahnen.

3. Übungen zur Steigerung des musikalischen Gedächtnisses, in denen zugleich das Zuordnen von einfachen akustischen Phänomenen zu einem Notenbild geschult wird
4. Übungen, in denen akustisch wahrgenommene Eindrücke in freie und konventionelle Notationen zu übertragen sind, wobei zunehmend eine differenziertere Kenntnis von Notationszeichen erforderlich ist
5. Übungen, in denen versucht wird, aus Notentexten einfache Klangerwartungen abzuleiten, durch die das nachfolgende Hören von Musikwerken erleichtert wird
6. Übungen im Mitlesen von Notentexten oder graphischen Darstellungen, während ein Musikwerk erklingt

Diese Übungen, die auf einen vorwiegend rationalen Umgang mit Musik hinzielen, bewirken eine kontrollierbare und für den Schüler erkennbare Leistungssteigerung. Dagegen lassen sich Hörsituationen, die das Empfindungsvermögen der Schüler ansprechen, nicht verbindlich planen und in ihrem Ergebnis voraussagen. Durchaus sollte eine Komposition auch primär emotional auf den Schüler wirken dürfen. Das Eingehen auf eine dem Schüler gewohnte Hörweise ist dann gerechtfertigt, wenn ihm durch eine spätere Betrachtung deutlich gemacht wird, daß er ihr einen Zugewinn an Erkenntnis und Hörgenuß verdankt.

Erste emotionale Bezüge zu Kompositionen können dadurch geschaffen werden, daß die Schüler Werkausschnitte hören, die besonders charakteristische Reizstellen enthalten (z. B. ein Signal, eine Steigerung, einen Gegensatz).

In regelmäßigen Abständen sollten Musikstücke, die nicht an den Erfahrungsbereich der Schüler anknüpfen und daher einen hohen Informationswert haben, wiederholt gehört werden. Die dadurch zunehmende Bekanntheitsqualität dieser Werke vergrößert die Hörausdauer und erleichtert den Einstieg für eine spätere Besprechung.

2.3 Lernerfolgskontrollen

Die Lernerfolgskontrolle erfüllt verschiedene Funktionen:

1. Einschätzung des individuellen Leistungsstandes
2. Vergleichende Beurteilung des Lernfortschritts innerhalb von Klassen, Gruppen und Kursen)
3. Erfolgsbestätigung für den Lernenden selbst
4. Aufdeckung von Lernschwierigkeiten und Lernstörungen
5. Kontrolle des Unterrichts und der Lehrmethode für den Lehrenden

Zur objektiven Erfolgskontrolle bieten sich informelle Leistungstests an. Die Aufgaben werden vom Lehrer formuliert, zusammengestellt und bewertet. Voraussetzung für dieses Verfahren ist der lehrgangsmäßige Aufbau einer Unterrichtseinheit. Der Unverbindlichkeit, die das Fach Musik bei vielen Schülern hat, kann durch Bewußtmachung von Lernfortschritten in Form von informellen Tests entgegengewirkt werden.

Nicht alle Fachlernziele können jedoch durch **Tests** daraufhin überprüft werden, ob sie von den Schülern erreicht worden sind. Bei der Beurteilung der Leistungen sind in gleichem Maße solche Fähigkeiten zu berücksichtigen, die nicht mehr meßbar sind, z. B. Kreativität, Selbständigkeit, Intensität der Mitarbeit, kooperatives Verhalten.

Anlagen und individuelle Interessen sind angemessen zu berücksichtigen, indem ihnen Raum im Unterricht gewährt und die dabei gezeigte Leistung mitbewertet wird (Referat, Protokoll, Tonbandkompositionen, Einstudierung einer Instrumentalstimme).

2.4 Arbeitsmittel und Medien

Zur Einrichtung eines Musikraumes gehören:

1 Flügel 1,65 m

1 Stereo-Tuner mit Verstärker (mind. 2 x 20 W – sinus – Dauerton), 2 Lautsprecherboxen à 30 W, 1 Stereo-Plattenspieler mit Tonarmlift

1 Stereo-Tonbandgerät, 2-spurig mit mindestens zwei Bandgeschwindigkeiten und Multiplay/Hall-Ausrüstung

15 Tonbänder, Langspielband, 540 m

5 Cutterboxen

je 1 Mikrofon mit Nieren- und Kugelcharakteristik

15 Notenständer

Stapelstühle mit Schreibfläche

Außer den genannten Geräten sollten zur Verfügung stehen:

2 weitere Tonbandgeräte für Gruppenarbeiten

2 transportable Plattenkoffer mit Tonarmlift und leichten Lautsprecherboxen

1 Metronom

Steht kein Musikraum zur Verfügung, so ist folgende Ausstattung erforderlich:

3 Tonbandgeräte, davon 1 mit Multiplay/Hall-Ausrüstung

2 transportable Plattenkoffer mit Tonarmlift und leichten Lautsprecherboxen

1 fahrbare Notentafel

1 Widu-Rolltafel mit Notenlinien

Weitere Arbeitsmittel:

Instrumente des Orff-Instrumentariums, darunter Stabspiele in chromatischer Anordnung

Diverse Schallplatten

Chorbücher und Notenmaterial für Musiziergruppen

Musikbücher für die Hand der Schüler

Partituren und Operntextbücher in Gruppen- oder Klassenstärke

Nachschlagewerke für Gruppenarbeit

Musikinstrumente werden aus Grundstock- oder Lehrmittelgeldern nach Bedarf angeschafft und können an Schüler ausgeliehen werden.

2.5 Literaturhinweise

Fachliteratur

Antholz, H., Unterricht in Musik, in: Beiträge zur Fachdidaktik, Wuppertal 1969

Clasen, S., Schallzeuge – selbstgebaut, Wien 1973

Helms, S., (Hrsg.), Schlager in Deutschland, Wiesbaden 1972

Kraus, E., (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

Meyer-Denkmann, G., Struktur und Praxis neuer Musik im Unterricht, Wien 1972

Krützfeldt, W., (Hrsg.), Didaktik der Musik (erscheint jährlich), Wolfenbüttel

Prieberg, F. K., Musica ex machina, Frankfurt/Berlin, 1960

Stockhausen, K., Texte Band 2, Köln 1964

Roscher, W., Ästhetische Erziehung – Improvisation – Musiktheater, Hannover 1971

Venus, D., Unterweisung im Musikhören, in: Didaktik – Schriftenreihe für den Unterricht an der Grund- und Hauptschule, Düsseldorf 1970

Zeitschrift: Musik und Bildung (Hrsg.: E. Kraus), Mainz

Lernbücher und Arbeitsmittel für den Unterricht in der Sekundarstufe:

Hopf/Krützfeldt-Junker/Rauhe, Lehrbuch der Musik Bd. II und III (mit Lehrerbegleitheft), Wolfenbüttel 1972

Arbeitsgemeinschaft Curriculum Musik, Sequenzen Musik Sekundarstufe I, Stuttgart 1972

Segler, H., u. a., Musik aktuell, Kassel 1971

Fuchs, P., (Hrsg.), Schulfunk als musikdidaktisches Seminar, in: Reihe Curriculum Musik, Stuttgart 1971

Hahn W./Rauhe H., Beiheft zur Schallplattenkassette „Popmusik International", Wiesbaden 1973

B Inhalte

1 Beobachtungsstufe

1.0 Vorbemerkung

Die inhaltliche Strukturierung des Musikunterrichts in der Beobachtungsstufe geht von folgenden Voraussetzungen aus:

- Nach dem Abschluß der Beobachtungsstufe werden neue Klassen zusammengestellt, in denen aufgrund unterschiedlicher Voraussetzungen und Vorkenntnisse der Schüler veränderte Arbeitsbedingungen gegenüber der Beobachtungsstufe gegeben sind;
- zudem schreibt die Stundentafel für die 7. Klasse der Hauptschule nur eine Wochenstunde Musik vor, während in den 8. Klassen der Haupt- und Realschulen dreistündiger Epochenunterricht vorgesehen ist;
- von der 9. Klasse an gehört Musik in den Wahlbereich.

Das bedeutet, daß

- die Schüler am Ende der 8. Klasse befähigt sein müssen, eine sinnvolle Wahl zu treffen und
- daß ein Teil der Schüler nach der 8. Klasse am Musikunterricht nicht mehr teilnehmen wird.

Unter den Bedingungen der Stundentafel ist eine inhaltliche Konzeption des Musikunterrichts im Sinne eines kontinuierlich aufbauenden Kursus (vgl. die didaktische Formel „Vom Volkslied zur Sinfonie") nicht ratsam. Vielmehr muß bereits die Beobachtungsstufe alle entscheidenden Dimensionen der musikalisch-akustischen Umwelt in den Musikunterricht einbeziehen. Der Unterricht soll den Schülern helfen, ihre akustische Umwelt durchschaubar zu machen und dadurch zu bewältigen. Indem er die Hörerfahrungen der Schüler und ihre Verhaltensweisen gegenüber Musik zum Ausgangspunkt von Lernprozessen macht, motiviert er sie zu engagierter Mitarbeit. Einen Eindruck von der Vielfalt musikalischer Erscheinungen und vom Wesen musikalischer Gestaltungsmöglichkeiten gewinnen die Schüler an Musikbeispielen aus Gegenwart und Vergangenheit; die ausgewählten Beispiele sollten im gegenwärtigen Musikleben eine Rolle spielen.

Schließlich wird die Beobachtungsstufe den Bereich der Aktivitäten ernst nehmen, wenn der Schüler Verhaltensweisen zur Selbstdarstellung durch verantwortetes Gestalten entwickeln soll.

Die im Folgenden aufgeführten Unterrichtseinheiten versuchen, dem hier angedeuteten Aufgabenbereich gerecht zu werden, indem sie ihn von verschiedenen Ansätzen her in Beziehung setzen zu den Arbeitsbereichen Rezeption – Transposition – Aktivitäten (Hören – Umsetzen in Wort, Zeichen und Bewegung – Produzieren und Reproduzieren).

Die zum Teil anspruchsvollen Inhalte sind austauschbar; verbindlich dagegen sind die zu erreichenden Ziele. Der Lehrer wird aus seiner Unterrichtssituation heraus wissen, wo die Gefahr der Überforderung besteht. Methodische Konsequenzen werden nicht die Sache, sondern die Art ihrer Vermittlung berühren. Wichtiger als kombinatorische oder Transfer übende Leistungen sollten dem Lehrer die zu entwickelnden Fragehaltungen und das Bemühen der Schüler sein, die zur Lösung eines Problems benötigten Informationen selber zu suchen, anstatt sie nur empfangen zu wollen. Diese Verhaltensweise kann im Zusammenhang mit dem gewonnenen Überblick über die Bereiche der Musik und ihre gesellschaftliche Verflechtung den Schüler qualifizieren, Kursangebote in der Haupt- und Realschule nicht nur gezielt und bewußt

auszuwählen, sondern auch zur Vertiefung bereits angesprochener Fragen und zur Wahrnehmung besonderer Interessen Themen für Wahlkurse vorzuschlagen.

Von den ca. 140 Musikstudenten in der Beobachtungsstufe sind 100 verbindlich für die aufgeführten Inhalte anzusetzen. Die restlichen Stunden können zur Vertiefung oder zur freien Wahl verwendet werden.

1.1 **1. Unterrichtseinheit**

Thema: Geräusch — Ton — Klang

Dauer: *mindestens 12 Stunden*

Ziele:

Der Schüler soll lernen,

- Geräusche, Töne und Klänge zu unterscheiden;
- Schallereignisse nach ihren Schalleigenschaften wie Höhe, Stärke, Dauer, Klangfarbe und Klangort (Parameter) zu unterscheiden, zu bestimmen, zu produzieren, zu verändern und graphisch/verbal zu notieren;

beim experimentierenden Umgang mit vielfältigen Schallzeugen und traditionellen Instrumenten die Kenntnis über die Schalleigenschaften und ihre Veränderungsmöglichkeiten zu eigenen Gestaltungsversuchen zu nutzen.

Arbeitsmittel:

Selbstgebaute und konventionelle Klangerzeuger; die menschliche Stimme; technische Medien (Tonbandgerät mit Mikrofon, Kassettenrecorder, Plattenspieler); körpereigene Instrumente.

Inhalt:

Umweltgeräusche und Geräusche von Musikinstrumenten,

Signale (geräuschhaft oder mit festgelegten Tonhöhen),

Töne und Klänge von elektronischen und konventionellen Klangerzeugern,

mit der Stimme und mit körpereigenen Instrumenten erzeugte Töne und Geräusche.

Klangbeispiele:

zur Klangfarbe:

G. F. Händel: Nr. 10 (Hornpipe) aus der „Wassermusik",
B. Bartók: Konzert für Orchester, 2. Satz
B. Britten: Vorstellung der Orchestergruppen aus „The Young Person's Guide To The Orchestra"

zur Dynamik:

Fr. Smetana: Einleitung und Ausklang der Polka aus „Die Moldau"
E. Grieg: „In der Halle des Bergkönigs" aus der Peer-Gynt-Suite
The Beatles: Schlußakkord der LP „Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band"

zur Tonhöhe:

Beethoven: 1. Sinfonie, Anfang des 4. Satzes
Penderecki: „De natura sonoris", Anfang
The Beatles: "A Day In The Life" aus der LP "Sgt. Pepper" (zweimaliges Aufwärtsglissando)

Zur Tonhöhe und Tondauer:

C. St. Saëns: „Persönlichkeiten mit langen Ohren" aus: „Karneval der Tiere"
B. Bartók: Andante aus: „Für Kinder", Heft II, 30

zu Geräuschen:

E. Varèse: Ionisation
Rolf Liebermann: „Concerto Les Échanges" (für 156 Maschinen)
Pink Floyd: „Atom Heart Mother" (Anfahren eines Motorrads)

Elektronik in Verbindung mit der Singstimme:

Kh. Stockhausen: „Gesang der Jünglinge im Feuerofen"

Synthesizer:

LP "Switched On Bach"

Die angegebenen Beispiele verstehen sich als Vorschläge; längere Klangbeispiele sind nur in Auszügen vorzustellen.

Unterrichtshinweise:

Aufnehmen von Umweltgeräuschen, Signalen und Klängen mit dem Kassettenrecorder oder Sammeln entsprechender Schallereignisse aus vorhandenen Plattenbeständen;

Identifizieren der Beispiele in Form von Ratespielen und Bestimmen ihrer Klangeigenschaften; Ausprobieren von Materialien (Metall, Holz, Glas), selbstgefertigten und vorhandenen Instrumenten im Hinblick auf ihre Schalleigenschaften.

Übungen zu den Parametern Tonhöhe, Tondauer, Tonstärke und Klangfarbe:

mit der Stimme:

glissandi auf- und abwärts; wechselnde Vokalfarbe; crescendo und decrescendo

mit Orff-Instrumenten:

extremer Tonhöhenwechsel; Wechsel zwischen Metallophonen und Xylophonen

mit Blasinstrumenten:

Wechsel zwischen kurzen und langen Tönen; Unterscheiden der Klangfarbe im Hinblick auf die Tonerzeugung

mit Geräuschinstrumenten:

Wechsel zwischen pp – ff;
crescendo und decrescendo über eine verabredete Zeit (z. B. 10 sec.)

Gestalten von Formverläufen unter Verwendung von Prinzipien wie Wiederholung, Veränderung, Steigerung und Kontrast.

Graphische und verbale Notation:

verabredete Zeichen für Tonhöhe und Tondauer;
Anfertigen von Geräusch- und Klangpartituren;
Angabe des Instrumentes durch symbolische Zeichen wie oder verbal;
Angabe der Lautstärke durch zusätzliche Zeichen wie oder p, mf, f.

1.2 **2. Unterrichtseinheit:**

Thema: Zeitliche Strukturen — Tonhöhenbeziehungen

Dauer: *mindestens 15 Stunden*

Arbeitsmittel: *Metronom, Melodie- und Rhythmusinstrumente, technische Mittler*

Ziele:

1. Der Schüler soll lernen,

– metrische Folgen von a-metrischen zu unterscheiden
– Taktarten als feste Abmachungen über regelmäßige Betonungsverhältnisse zu verstehen
– innerhalb der einfachen Taktarten mit den gebräuchlichsten Notenwerten umzugehen
– rhythmische Verläufe – auch mit Taktwechsel – am Notenbild zu verfolgen
– einfache rhythmische Formeln dem entsprechenden Notenbild zuzuordnen.

2. Der Schüler soll

– die Prinzipien der Skalenbildung kennen und Begriffe wie Grundton und Leitton richtig anwenden
– in musikalischen Verläufen diese Prinzipien wiedererkennen
– Schritte und Sprünge voneinander unterscheiden lernen
– am Notenbild melodische Abläufe verfolgen und auf Orff-Instrumenten einfache melodische Abläufe reproduzieren können
– zu kurzen Texten skalengebundene Formverläufe produzieren

3. Der Schüler soll

– melodisch-rythmische Abläufe am Notenbild verfolgen und Abweichungen von der Notation feststellen können
– an Hand graphischer wie traditioneller Notation sich Tonhöhen- und Zeitverläufe vorstellen können
– die Notwendigkeit einer allgemein verbindlichen, die Tonhöhe und Tondauer exakt bestimmenden Notation für die Produktion und Reproduktion von Musik erkennen
– schließlich Notation als eine Lesehilfe und Gedächtnisstütze erfahren.

Inhalte:

Notenwerte Pausenzeichen;

die gebräuchlichsten Taktarten (2/4, 4/4, 3/4, 6/8-Takt) und ihre Betonungsverhältnisse; Auftakt

Taktwechsel – Synkope

G- oder Violinschlüssel im fünflinigen Notensystem;

Töne im Raum g–c''';

die achttönige Tonleiter mit zwei Halbtonschritten;

die Ganztonleiter; die chromatische Tonleiter; die pentatonische Reihe

Tonfolgen als gebrochene Dreiklänge

Klangbeispiele:

mit rhythmischem Ostinato:

typische Baßfiguren aus Walzer, Tango, Boogie Woogie, Ragtime

M. Ravel: Bolero
G. Bizet: Habanera aus der Oper „Carmen" (I,5)

mit Achteln und Vierteln:

B. Bartók: Allegro aus: Für Kinder, Heft I, 6
J. Haydn: Thema des 2. Satzes aus der Sinfonie Nr. 94, G-Dur („mit dem Paukenschlag")
I. Strawinsky: Danse russe (Petruschka)

mit Skalenbewegungen:

C. St. Saëns: „Die Pianisten" aus „Karneval der Tiere"
W. A. Mozart: Arie I oder II der Königin der Nacht („Zauberflöte")
Schlager: Ra Ta Ta Ta Ta Ta (Juwens/Heilburg)

mit Dur-Moll-Wechsel:

R. Schumann: Volksliedchen aus „Album für die Jugend"

mit Dreiklangsmelodik:

R. Wagner: Bühnenmusik zum Einzug der Gäste auf der Wartburg (Tannhäuser, II) vgl. auch Lohengrin (III, 3)
W. A. Mozart: Arie des Figaro, „Nun vergiß leises Flehn"
Jagdlieder

ein Vergleich:

J. S. Bach: Zweistimmige Invention in F-Dur
B. Bartók: Chromatische Invention (Mikrokosmos Bd. III)

exotische Skalen:

The Beatles: "Within You, Without You" aus der LP "Sgt. Pepper"

Auflösung tonaler Beziehungen:

A. Schönberg: „Pierrot Lunaire"

Al. Berg: „Wozzeck" (I,1)

Unterrichtshinweise:

Die Unterrichtseinheit sollte, wenn die Lernsituation es erfordert, durch die Behandlung anderer Unterrichtseinheiten unterbrochen und zu einem späteren Zeitpunkt fortgesetzt werden. Sie ist keinesfalls als Notationskurs zu verstehen, sondern soll in der Verbindung von **Hören – Notieren – Agieren** Einsichten in zeitliche und melodische Verläufe vermitteln. Diese Einsichten werden in den weiteren U-Einheiten benötigt und vertieft.

Zur Arbeit mit zeitlichen Abläufen:

Veranschaulichende Bewegungen (Schritte für Viertel; Markierungen von Vierteln und Halben mit der Hand; Taktierübungen im 2/4, 4/4- und 3/4-Takt);

ryhthmische Begleitung zum Taktieren – wechselndes Tempo – angesagte Taktwechselfolgen (2/4 und 3/4 = 5/4-Takt);

zweitaktige Motive an der Tafel werden geklopft – von einem – von mehreren – von allen; in verschiedener Reihenfolge vom Lehrer gespielt und von den Schülern identifiziert;

Zur Arbeit mit skalenbezogenen Tonhöhenverläufen:

Sammeln von Signalen mit eindeutigen Tonhöhenbeziehungen (Sendezeichen, Autohupen, Türglocken);

Beispiele aus dem Liederbuch werden auf Tonleiterbewegungen und Dreiklangsfolgen untersucht;

die Funktion des Grundtons – Leitton und Grundton;

Schritte und Sprünge werden auf ihre Sangbarkeit untersucht. Warum gibt es in der Instrumentalmusik häufiger große Sprünge als in der Vokalmusik?

Warum ermöglichen Tonleiterbewegungen im Gegensatz zu atonalen Verläufen das Voraushören? Worin liegt der Witz in den letzten Takten von „Wum's Gesang"?

Welche Musik bevorzugt Dreiklangmelodik?

Mögliche Fragen zu einzelnen Klangbeispielen:

Wie oft erscheint in dem Beispiel eine Tonleiter?

Welche Richtung hat die Tonleiter- oder Dreiklangsbewegung?

Warum überwiegen in diesem Beispiel die Dreiklangsfolgen?

Welches der Tafelbeispiele gibt den (ostinaten) Rhythmus wieder?

Warum empfinden wir diese Melodie als exotisch (atonal)?

1.3 **3. Unterrichtseinheit**

Thema: Reproduzieren und Produzieren von Musik

Dauer:

durchgehend, insgesamt ca. 25 % der zur Verfügung stehenden Stunden

Ziele:

Der Schüler soll

- alte und neue Lieder und Kanons kennenlernen
- lernen, daß Lieder verschiedene Funktionen haben können und daß sich in ihnen persönliche oder kollektive Erfahrungen als Ausdruck einer bestimmten (historischen oder sozialen) Situation objektivieren.
- seine Stimme bei der Gestaltung von Liedern als Mittel des musikalischen Ausdrucks einsetzen
- üben, im mehrstimmigen Gesang seine Stimme zu halten
- lernen, mit einfachen Rhythmus- und Melodieinstrumenten sachgerecht umzugehen
- lernen und üben, beim gemeinsamen Musizieren auf die anderen zu hören und sich einzuordnen oder zu behaupten.

Der Schüler soll

- auf Schlag- und Stabinstrumenten zu einfachen Improvisationsübungen ermutigt werden (z. B. in begrenztem Tonraum)
- mit den vorhandenen klangerzeugenden Mitteln Gestaltungsabläufe realisieren
- die gefundene Musik durch graphische Notation fixieren oder durch Aufnahme mit dem Tonband speichern
- lernen, gegebene Texte akustisch zu kommentieren und außermusikalische Inhalte mit Klängen und Geräuschen darzustellen.

Inhalte:

1. Einstimmiges Singen	**Beispiele**
— *Volkslieder und volkstümliche Lieder*	Der Mond ist aufgegangen
	Es führt über den Main
	Zogen einst fünf wilde Schwäne
— *Lieder anderer Völker*	Ihr Freunde, höret die Geschicht (Flandern)
	Der König Dagobert (Frankreich)
	Als zum Wald Petruschka ging (Ukraine)
	Will ein lustig Liedlein bringen (Italien)

— *Spiellieder*	Atte katte nuwa (Lappland) Sur le pont (Frankreich)
— *Lieder mit Vorsänger, Refrain oder Wechselgesang*	Es wollt ein Reiter jagen Der Jäger wollte schießen gehn Will euch eins singen (England) Dort drunt im schönen Ungarland Die blaue Flagge weit (vgl. Wir zogen in das Feld)
— *Balladen*	Es war ein König in Thule Es waren zwei Königskinder (alte Melodie)
— *Weihnachtslieder*	Es kommt ein Schiff Es ist ein Ros entsprungen In dulci jubilo Engel auf den Feldern singen (auch unter: Engel haben Himmelslieder)

2. mehrstimmiges Singen

— *Kanons (auch mit Ostinato)*	Sommer ist ins Land gekommen Heho, spann den Wagen an Wer wird uns bringen ans andere Ufer Shalom chaverim (Israel)
— *teilweise im Kanon zu singende Lieder; Lieder mit polyphoner zweiter Stimme*	Mädel, mein Mädel (CSSR) Limu, limu, leimen (Schweden) Lieb Nachtigall, wach auf
— *Quodlibets*	C-A-F-F-E-E – Himmel und Erde – Hab mein' Wagen vollgeladen
— *Lieder mit mehrstimmiger Schlußbildung*	Ich bin das ganze Jahr vergnügt Ich bin der junge Hirtenknab (Finnland) Ihr kleinen Vögelein

3. Singen und Musizieren

— *Liedbegleitung:*

ostinate Rhythmus- und Melodieformeln auf Stabspielen und Schlaginstrumenten, einfache Gegenstimmen auf Melodieinstrumenten

Verteilen von Kanonabschnitten auf einzelne Instrumente

Verteilen der Stimmen eines mehrstimmigen Schlusses auf mehrere Instrumente

— *Zusammenstellen von Liedern zu Kantaten*

mit kurzen Vor-, Zwischen- und Nachspielen (Beispiele in „Komm, sing mit", S. 349 ff)

— *Musik und darstellendes Spiel,*

z. B. Hans Poser: „Auf unserm Bahnhof tut sich was", „Wochenmarkt ist heut"

4. **Produzieren von Musik**

- Improvisieren von Refrainformen
- Improvisieren von Gestaltungsabläufen (vgl. auch Unterrichtseinheit I)
- Untermalung einer Textvorlage mit Klängen und Geräuschen (z. B. Szene eines Hörspiels, Werbespot)
- Erfinden von Klangspielen zu einem Programm: ein bestimmtes Geschehen wird durch Geräusche und Klänge dargestellt;

Unterrichtshinweise:

Zum Singen und Spielen:

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 Werthaltungen (vgl. „Ich danke Gott und freue mich" (M. Claudius) – „Wir lieben die Stürme, die brausenden Wogen" (aus der Jugendbewegung). Diese Objektivierung geschieht auf qualitativ unterschiedliche Weise und muß im Zusammenhang gesehen werden mit ihrer historisch-gesellschaftlichen Situation, die sie bedingt. Rhythmische, melodische und inhaltliche 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.

Der einfachste Weg für das Einüben eines Liedes ist das Vor- und Nachsingen. Absingübungen aus dem Liederbuch sind zu vermeiden; eher sollen die Schüler 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 Tons; stummes Verfolgen des rhythmisch mitgezeigten 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 (vgl. 2. und 3. Unterrichtseinheit).

Stimmliche Ausgestaltung der einzelnen Liedstrophen entsprechend ihrem Text (laut, leise, verhalten, gespannt, lustig . . .)

Heranziehen von Instrumenten zur Charakterisierung einzelner Strophen oder Textstellen

Singen mit verteilten Rollen, z. B. „Junger Tambour"

Darstellung von Liedern mit Handlungsablauf im Stegreifspiel (auch als „Liederraten")

Wenn möglich, Liedbegleitung durch den Lehrer (Klavier, Gitarre, Akkordeon)

Kanons erst dann mehrstimmig singen, wenn sie von allen Schülern sicher beherrscht werden

Kanons in ruhigem Zeitmaß auf Stabspielen mitspielen lassen; jede Gruppe lernt eine Kanonzeile und wiederholt diese während der Dauer des Kanons, z. B. „Wer wird uns bringen ans andere Ufer", Ostinato zu Kanon oder Lied auch von Instrumenten spielen lassen, z. B. Sommerkanon; (in „Musik im Leben" I, S. 64 u. 13)

Polyphone zweite Stimme als selbständige Melodie einstudieren und erst bei völliger Sicherheit mit der ersten Stimme zusammen singen lassen

Bei mehrstimmiger Schlußbildung Instrumente zur Unterstützung und als Klangbereicherung heranziehen

Zum Produzieren von Musik

Improvisieren von Refrainformen: festgelegter, von allen (Tutti) gespielter Refrain wechselt ab mit Zwischenversen, die von einzelnen Schülern oder kleinen Gruppen improvisiert werden (kleines Rondo). Einzubeziehen sind Geräusch- und Klangerzeuger aller Art.

Der Improvisation vorausgehen muß die Planung musikalischer Abläufe. Sowohl metrische Abläufe (z. B. Rhythmen im 4/4-Takt) als auch ametrische (Dauer eines Abschnittes 10 sec.) sind zu planen; ebenso sind Kontrastwirkungen einzubeziehen (Tutti – Solo; Geräusch – Klang; Xylophone – Glockenspiele; Stimme – Instrumente etc.).

Planen und Herstellen von Geräuschcollagen unter Einbeziehung von Umweltgeräuschen (z. B. Straßenlärm, Hupen, Klingeln, Schritte, Knarren von Türen, Musik aus dem Radio). Aufnahmen mit dem Kassettenrecorder durch Schüler; Sammeln, Ordnen, Überspielen und Zusammenschneiden in gemeinsamer Arbeit während des Unterrichts.

Diese Unterrichtsarbeit wird dann besonderes Gewicht erhalten, wenn auf ein Ziel wie Schulfest, Elternabend oder Klassenreise hin gearbeitet wird. Solche Anlässe motivieren die Schüler zu besonderem Einsatz, den sie auch in zusätzlichen Übungsstunden aufzubringen bereit sind.

Schüler, die Privatmusikunterricht auf einem Instrument erhalten, sollen gelegentlich der Klasse vorspielen. Sie können beim Musizieren schwierigere Aufgaben übernehmen und bei der Arbeit in kleinen Gruppen eine Stimme einstudieren.

Die angegebenen Liedbeispiele können in folgenden Liederbüchern gefunden werden:

Musik in der Schule, Bd. II, Möseler Verlag

Ars musica Bd. I, Möseler Verlag

Singende Schule Bd. I, Möseler Verlag

Das singende Jahr, Möseler Verlag

Musik Bd. II, Verlag Moritz Diesterweg

Musik im Leben, Bd. I, Verl. M. Diesterweg

Komm, sing mit, Edition Sikorski

Die Zugabe Bd. II, Fidula Verlag

Nordische Volkslieder, Verlag M. Diesterweg

Europäische Volkslieder, Verlag Otto Maier, Ravensburg

Ein klingend Rad, Kanonsammlung, Verlag Ernst Kaufmann

1.4 **4. Unterrichtseinheit**

Thema: **Musik aus dem Radio**

Dauer: *ca. 12 Stunden*

Arbeitsmittel: *Rundfunkzeitschriften, Schere, Klebematerial, Transistorradio*

Ziele:

Der Schüler soll

- die Rundfunkzeitschrift so lesen können, daß er dem Programm Informationen über die angekündigte Musik entnehmen kann
- die Programme seines Senders (1., 2. und 3. Programm) auf die vielfältigen Musikangebote hin untersuchen
- das Musikangebot auf seine Funktion hin ordnen können

- begründen können, warum eine bestimmte Musikart in einem bestimmten Programm quantitativ am stärksten vertreten ist
- unterscheiden können, welche Sendungen informativ und welche unterhaltend sind
- Begriffe verstehen lernen, die häufig im Rundfunkprogramm erscheinen
- Möglichkeiten herausfinden und ausprobieren, als Hörer auf die Programmgestaltung einzuwirken
- das eigene Hörverhalten und das anderer beim Hören von Musik aus dem Radio beobachten
- charakteristische Beispiele, die die wichtigsten im Rundfunk vertretenen Musikarten repräsentieren, vom Gehör her richtig zuordnen können

Inhalte:

Die Musikangebote innerhalb eines Senders

Programmspezifische Angaben wie

Musik zu früher Stunde – Aus der Klavierstunde – Musik nach der Schule – Virtuose Solisten – Schallplatten für Kenner – das Stereo-Konzert – Swing und Sweet mit etwas Beat

Musikkundliche Begriffe wie

Oper, Musical, Sinfonie, Kammermusik, opus, D-Dur, Neue Musik, Dirigent, Schlager, Combo

Die Funktion von Ansagen:

Information, Meinungsbildung, Suggestion

Unterrichtshinweise:

Als Arbeitsmaterial dient den Schülern die gleiche Ausgabe einer Rundfunkzeitschrift.

Ausschneiden von Programmankündigungen aus Musikzeitungen; Einordnen unter vereinbarte Kategorien nach bestimmten Kriterien.

Vorschlag:

1. *Musikarten*
   Oper, Sinfonie, Kammermusik, Schlager, Popmusik, Volksmusik
2. *Zielgruppen*
   Musik für junge Leute, Schlager aus den 30er Jahren, Schallplatten für Kenner, Für Freunde der Hausmusik, Country & Western Musik, Das haben Sie sich gewünscht
3. *Funktion*
   Ansage – Choral, Mit Musik in den Tag, Musik für Ihre Party, Musiksendungen des Schulfunks

Notieren von Begriffen, die der Klärung bedürfen.

Bestimmte Musiksendungen müssen auf ihr Angebot hin befragt werden (Welche Musik wird in der Sendung „Glückwünsche und Musik" gesendet?)

Auszählen der Sendezeit für bestimmte Musikarten; Aufstellen einer Rangliste.

Sammeln von Klangbeispielen zu den einzelnen Kategorien.

Charakterisierung der Beispiele.

Eine Beispielreihe als Zuordnungsaufgabe (Ratespiel): Bandaufnahme von ca. 90 sec. mit einem „Wellensalat" aus dem Mittelwellenbereich.

Aufgabe: Wir stellen ein Rundfunkprogramm her unter Berücksichtigung der Faktoren Zielgruppe und Funktion.

Anfertigen eines Rasters:

	Zielgruppe	Funktion	Summe der Sendezeit	charakt. Merkmale
Schlager				
Popmusik				
Oper				
Sinfonische Musik				
Volksmusik				
u. a.				

1.5 5. **Unterrichtseinheit**

Thema: Funktion von Musik

Ziele:

Dauer: *mindestens 10 Stunden*

Der Schüler soll

- erkennen, daß Musik für bestimmte Zwecke geschrieben und produziert wird;
- erkennen, daß Musik im gesellschaftlichen und persönlichen Bereich verschiedene Aufgaben erfüllt bzw. unterschiedliche Bedürfnisse befriedigt;
- lernen, die Musik in seiner Umwelt bewußt wahrzunehmen und ihre Funktion zu bestimmen;
- erkennen, daß Musik sich an bestimmte Zielgruppen wendet;
- erfahren, daß zwischen der Funktion von Musik und dem Hörverhalten ihrer Zielgruppe ein Zusammenhang besteht;
- befähigt werden, Distanz zu gewinnen zu Verhaltensmustern, denen er sich im Umgang mit Musik unterordnet;
- lernen, daß manche Musikstücke einem Funktionswandel unterliegen können.

Inhalte:

Musik in verschiedenen Funktionen und Wirkungszusammenhängen

— *Signalwirkung:*
Pausenzeichen – Vorspannmusik zu bestimmten Sendungen in Rundfunk und Fernsehen – Marschmusik

— *Affektsteuerung durch Suggestion und Assoziationsmechanismen:*
Werbemusik – Hymnen – Marschmusik – Popmusik – Schlager – Filmmusik

— *Unterhaltung, Zerstreuung, Entspannung:*
Hintergrundmusik, Tanzmusik, Schlager, Unterhaltungsmusik, „Tafelmusik"

— *Repräsentation, Interaktion, Kommunikation:*
Konzert und Musiktheater – Hausmusik – Musik bei öffentlichen Veranstaltungen – Festivals

— *religiöse Funktion:*
Choralvorspiel – Choral – Gospels – Spirituals

— *politische Funktion:*
Nationalhymnen – politische Lieder (Protestsongs und Arbeiterlieder)

Unterrichtshinweise:

Diese Unterrichtseinheit steht im engen Wechselbezug zu anderen, ganz besonders zu dem Thema „Musik aus dem Radio". Die Aufschlüsselung der verschiedenen Funktionen von Musik dient vor allem der Systematisierung und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Selten wird sich ein Musikstück auf nur eine Funktion festlegen lassen. So ist es durchaus möglich, einem bestimmten Schlager sämtliche Kategorien zuzuordnen:

- *Signalfunktion* durch Refraineinsatz oder Blechbläser im Arrangement
- *suggestive Affektsteuerung* durch mikrofonnahe, in Hall eingebettete Aufnahme
- *Kommunikation* durch „Du"-Ansprache und Identifikationsmöglichkeit
- *Unterhaltung* durch den vom Tanzmusikcharakter geprägten Sound und durch leichte Eingänglichkeit
- *pseudo-religiöse Funktion* in der Scheinrolle des Trost und Lebenshilfe Spendenden
- *politische Funktion* durch Vermittlung von Werten, Normen und Verhaltensweisen

Auch unter dem Gesichtspunkt *„Musik und ihre Zielgruppen"* ist der Schlager ein ausgezeichnetes Anschauungsobjekt. So empfiehlt sich innerhalb dieser Unterrichtseinheit ein mindestens fünfstündiger Exkurs über Schlager und Popmusik.

Weitere Aufgabenstellungen:

Zusammenschnitt von Pausenzeichen und Vorspannmusiken (zu Krimis, Western, Kinder- und Jugendsendungen, Tagesschau), Zuordnung zu den betreffenden Sendungen und Beschreibung der musikalischen Mittel in bezug auf deren Funktion;

Wir nehmen Werbespots aus dem Radio oder vom Fernsehen auf und untersuchen sie auf Assoziationsmechanismen. Wir fragen, ob es einen Zusammenhang zwischen den angepriesenen Produkten und der den Spots unterlegten Musik gibt;

Wir stellen selbst einen Werbespot her (z. B. für ein Spielzeug) und testen die Wirkung von Sprache und Musik an anderen Klassen;

Wir beobachten über einen längeren Zeitraum, wo Musik erklingt und wie die Hörer sich dabei verhalten (Kirche, Konzert, ZDF-Hitparade, Schallplattenabteilung eines Musikgeschäftes, Kaufhaus).

Beispiel für Funktionswandel

Joseph Haydn: Melodie zu „Gott erhalte Franz den Kaiser"

- Hymne (Huldigungslied) für Franz II. (1797)
- Thema des Variationssatzes aus dem Streichquartett op. 76 (Kaiserquartett) von J. Haydn
- Deutschlandhymne als politisches Lied, von Hoffmann von Fallersleben 1841 auf der damals britischen Insel Helgoland gedichtet

- Nationalhymne der Weimarer Republik seit 1922 (Reichspräsident Friedrich Ebert)
- Kopplung mit dem Kampflied der SA, „Die Fahne hoch" (Horst-Wessel-Lied) von 1933–45
- Nationalhymne der Bundesrepublik mit der 3. Strophe seit 1952 (Bundespräsident Theodor Heuss)

Wir vergleichen zwei Aufnahmen:

1. Nationalhymne, gespielt von einer Militärkapelle
2. Thema und 4. Variation aus dem 2. Satz des „Kaiserquartetts".

Warum hat sich die Bundesrepublik für den Text der 3. gegen den der 1. Strophe entschieden?

1.6 **6. Unterrichtseinheit**

Thema: Gestaltungsprinzipien und Formverläufe

Dauer: *mindestens 12 Stunden*

Ziele:

Der Schüler soll

- musikalische Ereignisse im Gegensatz zu den akustischen Ereignissen der Umwelt als gestaltete Formverläufe wahrnehmen lernen;
- Gestaltungsprinzipien wie Reihung, Steigerung, Wechsel, Veränderung und Kontrast an Hörbeispielen identifizieren.
- in den musikalischen Ereignissen differenzierte Gliederungsprinzipien erkennen;
- einzelne Bausteine musikalischer Kompositionen wie Motiv und Thema und deren Veränderungs- bzw. Verarbeitungsmöglichkeiten kennenlernen und an einfachen Klangbeispielen identifizieren;

Der Schüler soll

- durch eigene Gestaltungsversuche das Bewußtsein für formale Abläufe schärfen, indem er die aus seiner Hörerfahrung gewonnenen Gestaltungsprinzipien anwendet; dabei soll er lernen, die Schalleigenschaften und Spielmöglichkeiten der vorhandenen Instrumente bei der Planung von musikalischen Abläufen zu berücksichtigen und einzubeziehen.

Inhalte:

1. *Grundabläufe* wie Punktfolge (z. B. mit Verdichtung zum Klangband), Ballsprung und Bogen; *Gestaltungsprinzipien* wie Wiederholung, Steigerung, Wechsel, Veränderung, Kontrast;
2. *Kompositorische Bausteine:* Das Motiv und seine Veränderungsmöglichkeiten; das Thema als geschlossene und offene Gestalt;
3. *Formale Abläufe* wie Liedformen und Rondoform (hier vor allem Variations- und Rondoform als Reihungsform), Entwicklungsform, Mischformen und freie Formen.

Unterrichtshinweise:

Auch diese Unterrichtseinheit wird nicht in einem Anlauf bewältigt werden können. Hörerfahrungen aus anderen Unterrichtsbereichen, den Schülern bekannte Beispiele und ständige Übung im Erkennen, Zuordnen und Nachvollziehen bzw. eigenes Gestalten helfen, die gestellten Ziele zu erreichen, ohne daß alle angegebenen Inhalte behandelt sein müßten.

Zu 1)

Sammeln von akustischen Umweltereignissen mit *Grundabläufen*

telefonisches Amtszeichen: — – — – — – —

Anfahren einer Dampflok: ● ● ● ● •••···

Aufheulen einer Sirene: ⌒).

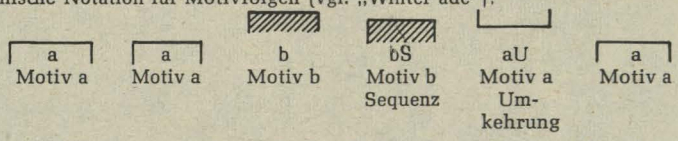
Wir untersuchen Beispiele elektronischer Musik auf Grundabläufe. Wir stellen mit den vorhandenen Schallzeugen und Instrumenten Grundabläufe her und verbinden sie zu kleinen Formen.

Zu 2)

Einhören in ein aus Sequenzen bestehendes Klangbeispiel durch mehrfaches Vorspielen.

Aufgabenstellung: Dieses Stück besteht aus einem einzigen Baustein. Wer kann ihn klatschen? Wie oft kommt er vor? Was verändert sich an ihm im Verlauf des Stückes?

Graphische Notation für Motivfolgen (vgl. „Winter ade"):



Hör- und Zuordnungsaufgaben mit dem Tafelbild: ein Motiv und mehrere Veränderungen werden in verschiedener Reihenfolge gespielt;

Berichtigungsaufgaben: Abweichungen vom Notenbild werden festgestellt.

Untersuchen von Liedern (Liederbuch) auf motivische Gestaltung (z. B. „Was soll das bedeuten", „Ich bin der junge Hirtenknab" oder Schlager wie „Auf Wiedersehn" und „Strangers In The Night").

Unterscheiden von Motiv und Thema: Hinweis auf Grenzfälle.

Variations- oder Rondothema als geschlossene Form.

Praktische Übungen: Vorgegebenes Motiv beantworten (rhythmisch oder melodisch verändern, mit einem neuen Motiv beantworten). Gestalten einer Melodie durch Sequenzbildung. Finden eines passenden Nachsatzes zu einem gegebenen Vordersatz (vgl. Funktion des Grundtons, S. 12).

Zu 3)

Warum kehrt in vielen Musikstücken ein bestimmter Teil immer wieder? Die Funktion des Refrains im Volks- oder Gemeinschaftslied, im Schlager und im Rondo. Das Rondo als Beispiel für Reihungsform mit kontrastierenden Couplets. Farbpartituren oder graphische Notation für bestimmte Reihungsabläufe.

Variationsform: Veränderung als Gestaltungsprinzip.

Aufgabenstellung: Ein einfaches Thema (z. B. Thema des 2. Satzes aus der „Sinfonie mit dem Paukenschlag" von Haydn) soll variiert werden; Ausprobieren verschiedener Möglichkeiten auf dem Xylophon oder am Klavier (Achtel werden zu Vierteln, Einführung der Punktierung, Dur-Moll-Wechsel, Umspielungen, Klangfarbenwechsel).

Wodurch unterscheidet sich bisweilen der Gesangsteil in einem Schlager vom Instrumentalteil (vgl. „Wums Gesang")? Das Variationsprinzip im Kunstlied (z. B. Schubert: „Am Brunnen vor dem Tore") oder in der Sinfonie (z. B. J. Haydn: Sinfonie Nr. 94, 2. Satz).

1.7 7. **Unterrichtseinheit**

Thema: **Musik mit Programm**

Dauer: *mindestens 12 Stunden*

Ziele:

Der Schüler soll

- sowohl durch eigene Gestaltungsversuche als auch durch Hören von Musikwerken erfahren, daß Musik außermusikalische Inhalte darstellen kann;
- verschiedene Arten von Programmen kennenlernen;
- die jeweiligen musikalischen Mittel, vor allem die der Lautmalerei, untersuchen und beschreiben;
- die Unterschiede zwischen Programmusik und sog. absoluter Musik reflektieren
- erkennen, daß ein Programm eine Verständnis- und Orientierungshilfe sein kann, daß es jedoch die Phantasie des Hörers einschränkt und in eine bestimmte Richtung lenkt;
- erkennen, daß beim Musikhören die Assoziationen durch subjektive Vorerfahrungen bestimmt werden
- erfahren, daß subjektiv unterschiedliche Assoziationen das Verständnis einer Komposition erschweren, ja sogar zu völlig anderer Interpretation führen können.

In diesem Zusammenhang soll der Schüler lernen, daß ein Kommunikationsprozeß gestört ist, wenn Sender (Komponist) und Empfänger (Hörer) nicht über ein gemeinsames Zeichenrepertoire verfügen.

Inhalte:

Verschiedene Programme

- *äußerliche Kennzeichnung:* Ausführliche Erläuterung durch den Komponisten; verbale Eintragungen zu Einzelabschnitten in der Partitur; Titel als sinngebende Überschrift; nachträgliche Setzung einer sinngebenden Überschrift;
- *inhaltlich musikalisch:* Darstellung eines Handlungsablaufs (Jagd, Kampf, Naturereignis), eines Objekts (Mensch, Tier, Dinge), eines Stimmungsbildes (Landschaft, Empfindungen).

Klangbeispiele:

Johann Kuhnau: Il Combattimento tra David e Goliath

Beethoven: 6. Sinfonie F-Dur, 4. Satz (Gewitter u. Sturm);
Wellingtons Sieg oder die Schlacht bei Vittoria

Robert Schumann: Der Vogel als Prophet, aus: Waldszenen;
Ritter vom Steckenpferd; Fürchtenmachen, aus: Kinderszenen

Fr. Smetana: Die Moldau

C. St. Saëns: Karneval der Tiere

M. Mussorgsky: Bilder einer Ausstellung (Ausschnitte)

A. Borodin: Steppenskizze aus Mittelasien

Paul Dukas: Der Zauberlehrling

Claude Debussy: The snow is dancing; The little shepherd, aus: Children's Corner

Rimski-Korssakow: Hummelflug

I. Strawinsky: Zirkuspolka, komponiert für einen jungen Elefanten

A. Honnegger: Pacific 231 (vgl. den gleichnamigen Film, Landesbildstelle FT 1335)

O. Messiaen: Orgelstücke aus „La Natavité du Seigneur"

Unterrichtshinweise:

Erfinden und Realisieren von Programmen unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Instrumente, Schallzeuge und der Stimme. Vorschlag: ein Streitgespräch zwischen zwei Personen mit anschließender Versöhnung (kontrastierende Gestaltung der Stimmen, hohes und tiefes Instrument mit unterschiedlicher Klangfarbe, zunehmende Lautstärke und Dichte, Schluß im Unisono).

Übungen im Erraten von Programmen: Eine Gruppe erarbeitet eine Programmvorlage; die übrigen Schüler untersuchen die vorgespielte Realisierung auf ihre Gestaltungsmerkmale und bestimmen von daher das Programm.

Beim Hören von Programmusik sollte man, ebenso wie bei den Gestaltungsversuchen, den Schülern einmal das Programm bzw. die Überschrift vor dem Hören mitteilen, ein andermal die Schüler zunächst ihren Eindruck von der Musik äußern lassen, bevor sie das Programm erfahren.

Sammeln von Klangbeispielen, die den Schülern in affektiv bedeutsamen Situationen begegnet sind (Film- und Fernsehmusiken) und die eine eindeutige Assoziation an bestimmte Situationen zulassen (Orgelmusik, Marschmusik, Fanfaren). An diesen Materialien wäre zu untersuchen, inwieweit sie das Verständnis des einzelnen zur Musik geprägt haben und ob sie primär durch außermusikalische Bezüge (z. B. Filmhandlung) oder durch ihre Parameter das Hörverhalten beeinflussen.

Die Leistung der Programmusik kann an drei Beispielen verdeutlicht werden:

- *Lautmalerei* (St. Saëns: Hühner und Hähne, aus: Karneval . . .)
- *Bewegungsabläufe* (St. Saëns: Känguruhs, aus: Karneval . . .)
- *Stimmungsmalerei* bzw. *Darstellung des Atmosphärischen* (St. Saëns: Das Aquarium, aus: Karneval der Tiere)

Spezielle Themen:

Das Gewitter in der Musik

Vogelstimmen in der Musik

2 Klassen 7 bis 10

2.0 Vorbemerkungen

Die nachstehenden Inhalte sind nach Arbeitsbereichen gegliedert und verraten eine grobe Orientierung an den didaktischen Konzeptionen neuer Lernbücher für Musik. Zwar steht jeder Arbeitsbereich isoliert, doch sollte er immer im Bezug zu anderen Bereichen gesehen und behandelt werden. Durchgängig wird der Bereich „Produktion – Reproduktion" zu berücksichtigen sein; ebenso kann auf den gesellschaftlichen Aspekt und auf funktionale Fragestellungen in den meisten Arbeitsbereichen nicht verzichtet werden. Der Arbeitsbereich „Transposition" ist nicht eigens ausgeworfen; es versteht sich, daß Hörbeispiele oder Gestaltungsversuche sowohl zu einer Fixierung in Zeichen als auch zur Verbalisierung herausfordern.

Die angegebenen Beispiele sind Vorschläge; sie verstehen sich als Orientierungshilfen im Hinblick auf die Fragestellung und den Schwierigkeitsgrad. Die differenzierenden Stichwörter zu den Arbeitsbereichen sind Angebote zur Auswahl; weder decken sie den Arbeitsbereich vollständig ab, noch müssen sie sämtlich behandelt werden. Dem Lehrer sollen die zu den Arbeitsbereichen gegebenen Stichwörter eine Hilfe sein, bei der Planung von Wahlkursen geeignete Themen bereits inhaltlich genauer zu fixieren.

Die Angabe von Zielen und methodischen Hinweisen ist hier vorläufig unterblieben. Verbindlich für alle Bereiche sind die Fachziele unter A. 1.2 sowie alle didaktischen Hinweise unter A.

Von den acht aufgeführten Arbeitsbereichen sind für die Hauptschule vier, für die Realschule sechs Bereiche verbindlich. Der Musikunterricht in den 7. Klassen kann auf die Inhalte und Lernziele der Beobachtungsstufe zurückgreifen, wenn in der Beobachtungsstufe der Musikunterricht nicht regelmäßig erteilt worden ist.

2.1 Musik und Wort

– **Die Leistung der Musik in wortgebundenen Kompositionen**

(z. B. Werbemusik; eine Szene aus einem vertonten Bühnenstück);

– **das Kunstlied**

gleiche Texte in verschiedenen Vertonungen, z. B. „Erlkönig", „Wanderers Nachtlied II" (Goethe)

Kompositionsprinzipien (Strophenlied, variiertes Strophenlied, durchkomponiertes Lied);

Funktionen der Klavierbegleitung;

Untersuchungen zum Wort-Ton-Verhältnis an verschiedenen Vertonungen mit gleichen Texten;

– **die Ballade**

Volksballade – Kunstballade („Prinz Eugen"); die Ballade in der Oper („Senta-Ballade" aus dem „Fliegenden Holländer"; die „Wolfserzählung" aus „Tiefland"); die Ballade in der Dreigroschenoper; die Ballade bei den neuen Liedermachern (Biermann, Hannes Wader) und in der Popmusik (u. a. Leonard Cohen)

– **das gesprochene Wort**

das Melodram (Fidelio, II. 2 oder Wozzeck)
Strawinsky: Oedipus Rex

– **das Wort als Klangmaterial**

Karlheinz Stockhausen: Gesang der Jünglinge

– **das Musiktheater**

Einführung in eine Oper, z. B. „Zauberflöte",
„Der fliegende Holländer", „Carmen" oder „Wozzeck".

Funktion von Rezitativ und Arien

Die Musik als Herrin oder Dienerin des Wortes

Fragen zum Wort-Ton-Verhältnis

dramatische, epische und lyrische Momente innerhalb einer Szene, einer Arie (z. B. Lied des Steuermanns: Mit Gewitter und Sturm)

das Rollenlied (z. B. Papageno: „Der Vogelfänger bin ich ja")

die Stimmgattungen: Sopran, Alt, Tenor, Baß

Ensemble- und Sologesang: Duett, Terzett, Quartett

die psychologische Funktion des Leitmotivs
(vgl. „Carmen": Schicksals- oder Todesmotiv, „Der fliegende Holländer": das Erlösungsmotiv)
Stilebenen als charakterisierende Momente
(vgl. die Ebene des Papageno, des Tamino, der Königin der Nacht in der „Zauberflöte")
Abgrenzung der Oper vom Singspiel, von der Operette, vom Musical

2.2 Musik im Konzertsaal

– **Gestaltungsprinzipien und Formverläufe**
z. B. Kontrast: liedhaft – instrumental, Solo – Tutti, hoch – tief, laut – leise, schnell – langsam, Streicher – Bläser; Beziehung zwischen Gestaltungsprinzipien und Formverläufen

– **das Variationsprinzip**
Veränderungsmöglichkeiten des musikalischen Materials, z. B. motivische, rhythmische, dynamische und klangliche Veränderungen
J. Haydn: 2. Satz aus dem Streichquartett op. 76 („Kaiserquartett")
L. v. Beethoven: 4. Satz aus der Sinfonie Nr. 3, Es-Dur
B. Britten: The Young Person's Guide To The Orchestra

– **Variation – Reihung – Entwicklung als Gestaltungsprinzipien von Formverläufen sinfonischer Musik**
Joseph Haydn: Sinfonie Nr. 94, G-Dur
L. van Beethoven: Sinfonie Nr. 1, C-Dur
Anton Dvořàk: Sinfonie Nr. 9, e-Moll („Aus der neuen Welt")

– **das Orchester und seine Instrumente**
Benjamin Britten: The Young Person's Guide To The Orchestra
Belá Bartók: Konzert für Orchester

– **das Solo-Konzert**
Virtuosität und Improvisation (Solokadenz)
Interpretationsvergleich
W. A. Mozart: Klarinettenkonzert A-Dur, KV 620
L. van Beethoven: Klavierkonzert Nr. 3, c-Moll
Belá Bartók: Violinkonzert

– **Instrumentalmusik mit Programm**
vgl. die Beispiele unter 1. 7

– **Musik und Tanz**
stilisierte Tanzmusik in der sinfonischen Literatur (Menuett, Ländler, Walzer);
Ballettmusik (Tschaikowsky, Strawinsky; Ballettmusik aus Opern); stilisierte Modetänze (Strawinsky: Geschichte vom Soldaten)

– **Kammermusik**
Franz Schubert: Forellenquintett
Belá Bartók: Contrasts

– **das Neue Werk**

Gestaltungsprinzipien und Formverläufe in Kompositionen von György Ligeti, Krzysztof Penderecki, Karlheinz Stockhausen u. a.,

z. B. Cluster und ihre Veränderungsmöglichkeiten, Klangfarbe, Unbestimmtheit in der kompositorischen Organisation, Aleatorik, Collage, Montage

2.3 Musik und Technik

– *Speicherung und Reproduktion:*

– *Produktion und Klangveränderung:*

Technische Medien

Schallplatte und Plattenspieler

Tonband und Tonbandgerät

Kassettenrecorder

die Stereo-Anlage (Verstärker, Turner, Tonbandgerät, Plattenspieler, Lautsprecherboxen)

Das Tonbandgerät als Musikinstrumen (Hall, Echo, Multiplay, Playback, Geschwindigkeitsveränderung, Bandschnitte, Rückwärtsspiel, Umgang mit dem Mikrofon, Bandschleifen)

Tongeneratoren (Sinus-, Rechteck-, Sägezahn, Rauschgenerator); der Ringmodulator; Filterungen; Impulsgenerator

– **der Einfluß der Technik auf die Komposition**

Technik des Instrumentenbaus: Entwicklung der Tasteninstrumente (Cembalo – Hammerklavier); Naturhorn – Ventilhorn; Erfindung des Saxophons

– **die Welt der Technik in der musikalischen Darstellung**

Arthur Honegger: Pacific 231

Pierre Schaeffer: Etudes aux allures

Rolf Liebermann: Concerto Les Échanges

Karlheinz Stockhausen: Spiral für Blockflöte und Kurzwellen

– **Elektronische Musik**

die Produktionsverfahren (Studio für Elektronische Musik)

physikalische Einsichten

Elektronik zur Verstärkung von „fremd"-erzeugten Schallereignissen

der Synthesizer

Karlheinz Stockhausen: Gesang der Jünglinge

Herbert Eimert: Epitaph für Aikichi Kuboyama

Spooky Tooth: Ceremony

Walter Carlos auf dem Moog-Synthesizer

2.4 Komponist und Interpret

– Werk und Biographie

– die gesellschaftliche Rolle der Komponisten und Musiker in Vergangenheit und Gegenwart

– Komponisten in der Kritik ihrer Zeitgenossen

– ein Komponist schreibt für Kinder

- Fragen des Urheberrechts
- Ausbildung, soziale Sicherheit, gesellschaftlicher Status
- Solist – Orchestermusiker
- der Interpret in der Elektronischen Musik
- der Dirigent: Markenzeichen für Schallplattenfirmen – Diener am Werk

2.5 Produktion – Reproduktion

Produktion:

die menschliche Stimme als Aktionsmittel zur Schallerzeugung;

Herstellen von Schallzeugen und Experimentieren im Hinblick auf Aktionsarten

Improvisationsübungen mit Geräuschen und Klängen

Realisieren von Gestaltungsprinzipien; Verbinden zu Formverläufen

Nachspielen und Verändern von vorgegebenem Material, z. B. Titeln aus dem Jazz oder der Popmusik

Arbeiten mit dem Tonbandgerät, Mikrofon, Tongenerator, Mischpult; Aufnehmen und Verfremden von Schallereignissen; Herstellen von Bandschleifen, von Collagen, von elektronischen Studien

Produzieren einer (Schulfunk-)Sendung mit eingeblendeten Geräuschen oder Musikbeispielen

Unterlegen eines (Urlaubs-)Filmes mit geeigneter Musik

Herstellung von Werbespots

Geräusche und Klänge als Material zu einer Hörspielszene

Produzieren eines Schlagers, eines politischen Liedes, einer Hymne

Reproduktion:

ein- und mehrstimmiges Singen (europäische, außereuropäische Folklore, Shanties, Spirituals)

leichte Instrumentalsätze mit Orff-Instrumenten

Aufführung von musikalischen Spielen

2.6 Musik in Gesellschaft und Politik

gesellschaftliche Funktion:

- Traditionspflege, Förderung zeitgenössischer Komponisten; das Publikum: Wechselwirkung zwischen Programmgestaltung und Publikumsgeschmack, Befriedigung von Kommunikationsbedürfnissen; soziale und ökonomische Gesichtspunkte der Kulturpflege
- Konzertveranstaltungen, Aufführungen der Musiktheater, Festspielwochen
- Öffentliche Rundfunkanstalten und Schallplattenindustrie: massenkommunikative Aspekte; Musik und Konsum

soziale Funktion:

- Unterhaltung – Tanz – Stimmungsmusik – Trost – Illusion – Befriedigung von Kommunikationsbedürfnissen – Artikulation von Stimmungen und Gefühlen
- Unterhaltungs- und Hintergrundmusik, Schlager, Partymusik, Karnevalsschlager, Platten mit Heimat- und Weihnachtsliedern im Schlagersound; Musik in Tanzlokalen, Diskotheken und auf Volksfesten; Schlagerkonzerte, Hitparaden, Fan-Clubs

Musik im Dienste der Repräsentation:

- Staatsempfänge, öffentliche Feierlichkeiten (Einweihungen, Eröffnungen, Trauerfeiern)
- Nationalhymnen, Märsche, Werke aus dem klassischen Standardrepertoire

Musik als Zeugnis nationalen Bewußtseins:

- Nationalhymnen;
- die historisch-politische Bedeutung von Kompositionen wie „Mein Vaterland" (Smetana), „Die verkaufte Braut" (Smetana), „Festouverture 1821" (Tschaikowsky), „Finlandia" (Sibelius), „Kossuth" (Bartok)

Musik im kirchlichen Raum:

- Funktionen des Orgelvorspiels, des Gemeindeliedes, der Psalmodie, der Motette, der Messe, der Passion: Einstimmung, Lobgesang, Eingemeindung, Erbauung, Textauslegung, traditionsbewußte Ordnung des Kultes, Intensivierung der Verkündigung, Veranschaulichung durch Dramatisierung

Manipulation durch Musik:

- Assoziationsmechanismen, Affektsteuerung, Suggestion, Signalcharakter;
- Musik in der Werbung, im Kaufhaus; Filmmusik

Musik und Gesellschaftskritik:

Oper: „Hochzeit des Figaro", „Wozzeck", „Dreigroschenoper";

Protestsongs, Arbeiterlieder

Beispiele aus der Popmusik

Ideologiekritische Untersuchungen an Marsch- und Gemeinschaftsliedern, an Liedern aus totalitären Regimen, an Werken des Sozialistischen Realismus, an Schlagern und Protestliedern

2.7 Schlager — Jazz — Popmusik

Allgemeines:

Interpretation – Arrangement – Aufnahmetechnik

Studio- und Live-Aufnahme: ein Vergleich

Produktion – Werbung – Verteilung – Konsum

der Diskjockey: Informant oder Manipulator?

die soziale Rolle der U-Musik

der Schlager:

der Schlager und seine Zielgruppen

Botschaften des Schlagers

der Schlagerstar als Identifikationsangebot

Untersuchungen am Evergreen

das Angebot in der Schlagerparade

Rezeptionsverhalten

Jazz:

Entwicklung und Stile des Jazz

die Integration des Jazz in den Kulturbetrieb (Strawinsky, Gershwin, Liebermann, Debussy)

der Einfluß des Jazz auf Schlager und Popmusik

Portrait eines Jazz-Stars

Free Jazz und Avantgarde

Popmusik

der Einfluß afro-amerikanischer Elemente auf die Popmusik

der Blues in der Popmusik

Stile der Popmusik

klassische Modelle in der Popmusik

das suggestive Element in der Popmusik

Popmusik zwischen Protest und Geschäft

Popmusik als Ausdruck einer jugendlichen Teilkultur

Vergleichsketten: ein Titel in verschiedenen Einspielungen
(Funktionswandel, verschiedene Zielgruppen, Kommerzialisierung)

2.8 Folklore — Musik fremder Völker

Folklore europäischer Völker, nordamerikanischer Bevölkerungsgruppen. lateinamerikanischer Völker; Tänze und Lieder aus Israel

Folklore und Kunstmusik
(Dvorak, Bizet, de Falla, Bartók, Copland, Strawinsky)

Folklore und Popmusik
Country & Western Music; der Einfluß der Folk-Singer wie Woodie Guthrie, Pete Seeger und Bob Dylan auf den Rock'n'Roll

Instrumente der Naturvölker und außereuropäischer Musikkulturen; außereuropäische Tonsysteme

Kult und Tanz

der Einfluß außereuropäischer Musik auf unser Musikleben
(Janitscharenmusik, das Gamelan-Orchester, japanische Modelle in Puccinis „Madame Butterfly", das afrikanische Erbe im Jazz, der Sitar bei den Beatles)

Beispiele für informelle Tests

1 *Freie Aufgabenbeantwortung*

1.1 **Frageform**

1. Wie nennt man das Mundstück der Oboe? _____
2. Wieviel Saiten hat ein Cello? _____
3. (Tonband) Welche(s) Instrument(e) hörst Du? _____

_____

1.2 **Ergänzungsform**

1. Zur Familie der Streichinstrumente im Orchester gehören die _____, die _____, das _____ und der _____
2. Die Geige heißt auch _____ und die Bratsche _____
3. (Tonband) Ich höre die _____ aus dem _____ Satz des _____ konzertes von _____

2 *Gebundene Aufgabenbeantwortung*

2.1 **Richtig – falsch – Lösung**

Entscheide, ob die Aussage der folgenden Sätze richtig oder falsch ist. Kreuze das entsprechende Kästchen an:

1. Die Querflöte gehört zur Gruppe der Holzblasinstrumente.
   richtig ☐ falsch ☐
2. In Ravels Bolero erklingt als erstes die Flöte.
   richtig ☐ falsch ☐
3. (Tonband) Das Stück wird auf einem Klavier gespielt.
   richtig ☐ falsch ☐

2.2 **Korrekturform**

Hake die richtigen Angaben ab, verbessere falsche Aussagen!

1. Die Altblockflöte hat als Grundton c. _____
2. Zur Gruppe der Blechblasinstrumente gehören Trompete, Horn, Tuba, Saxophon. _____
3. (Tonband) Das Stück wird von Klarinette, Tuba und Akkordeon gespielt.

_____

3 *Mehrfachwahlaufgaben*

3.1 **Auswahl richtiger Antworten**

1. Kreuze an, welches Instrument bei uns fast nur im Symphonie-Orchester gespielt wird, in Mexico jedoch zur Volksmusik verwendet wird!

☐ Geige ☐ Harfe

☐ Trompete ☐ Klarinette

2. Kreuze an, welche der folgenden Instrumente Vorläufer von heute gebräuchlichen sind!

☐	Geige	☐	Klarinette	☐	Orgel
☐	Zink	☐	Fagott	☐	Dulcian
☐	Lure	☐	Gambe	☐	Krummhorn

3. (Tonband) Kreuze an, welches der folgenden Beispiele aus elektronischen Klängen zusammengesetzt ist!

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

3.2 **Negative Auswahl**

1. Kreuze an, welches der Instrumente nicht älter als 150 Jahre ist!

☐	Geige	☐	Klarinette	☐	Saxophon
☐	Gitarre	☐	Oboe		

2. Kreuze an, welche Instrumente kein Doppelrohrblattmundstück haben!

☐	Klarinette	☐	Oboe	☐	Fagott
☐	Flöte	☐	Saxophon		

3. (Tonband) Kreuze an, welches Beispiel nicht von herkömmlichen Instrumenten gespielt wird!

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

3.3 **Zuordnungsaufgabe**

1. Unterstreiche, zu welcher Gruppe von rechts das Instrument auf der linken Seite gehört!

Cello	a b c	
Oboe	a b c	a) Holzbläser
Fagott	a b c	
Horn	a b c	
Violine	a b c	b) Streicher
Flöte	a b c	
Bratsche	a b c	
Klarinette	a b c	c) Blechbläser
Posaune	a b c	

2. (Tonband) (etwa 10 Klangbeispiele aus U- und E-Musik)
Schreibe die Nummer des Beispiels hinter das Instrument, das Du hörst.

Klavier
Orgel
Gitarre
Cembalo

Lehrplan
Sport

auf den Klassenstufen
5/6, 7/8, 9/10

Zuständiges Referat: S 221/6

Referent: Ludwig Rothenberg, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Jan Beyer,	Gymnasium Heidberg
Monika Drexelius,	Ges.Sch. Steilshoop
Ursula Guse,	Schule Sethweg
Jens Holtz,	Fritz-Schumacher-Schule
Notker Kelber,	Gymnasium Billstedt
Karl Koch,	Fachlehrer-Ausbildung
Lisa Mähl,	Walddörfer-Gymnasium
Inge Otto,	Studienseminar, Abt. 1
Dr. Heinz Perleberg,	Gymnasium Oberalster
Timm Rothermel,	Ges.Sch. Mümmelmannsberg
Alfons Schmidt,	Studienseminar, Abt. 1

Inhaltsübersicht

		Seite
	Lehrplan für die Klassenstufen 5 + 6	
A	Richtlinien	3
1	Zur Didaktik	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	3
B	Inhalte	5
1	Leistungsgrundlagen	5
2	Leichtathletik	6
3	Schwimmen	7
4	Turnen	7
5	Gymnastik	8
6	Spiele	10
	Lehrplan für die Klassenstufen 7 + 8	13
A	Richtlinien	13
1	Zur Didaktik	13
2	Zur Unterrichtsgestaltung	13
B	Inhalte	15
1	Leistungsgrundlagen	15
2	Leichtathletik	15
3	Schwimmen	16
4	Turnen	17
5	Gymnastik	18
6	Spiele	20
	Lehrplan für die Klassenstufen 9 + 10	23
A	Richtlinien	23
1	Zur Didaktik	23
2	Zur Unterrichtsgestaltung	23
B	Inhalte	25
1	Leistungsgrundlagen	25
2	Leichtathletik	26
3	Schwimmen	27
4	Turnen	28
5	Gymnastik	29
6	Spiele	31

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 5 und 6

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

Neben der unterschiedlichen physiologischen Leistungsfähigkeit der Jungen und Mädchen dieser Altersstufe werden Tendenzen in geschlechtsspezifischen motorischen Verhaltensweisen auffällig. Während bei den Jungen nach wie vor das Leistenwollen vorherrscht, neigen die Mädchen als Folge weiterentwickelter sensomotorischer Leistungsfähigkeit eher dazu, Erlerntes auszuformen und zu gestalten. So zeichnen sich auch schon anlagebedingte Neigungen und dauerhafte leistungsorientierte Motivationen ab, denen in einem entsprechend differenzierten Unterricht entsprochen werden sollte.

Die im allgemeinen stark verbesserte Fähigkeit zur Bewegungssteuerung ermöglicht den Kindern dieser Altersstufe den Erwerb vielfältiger Bewegungsmuster und die in systematischem Üben zu gewinnende Feinformung von Bewegungsfertigkeiten der Sportarten.

Der Unterricht baut auf der spontanen Zuwendung der Schüler und Schülerinnen zu sportlicher Betätigung auf, wie sie schon für die Grundschule kennzeichnend ist.

Darüber hinaus soll der Sportunterricht ein bewußteres Verhältnis zu den Leibesübungen schaffen. Die Schüler und Schülerinnen werden dadurch befähigt, aus eigenem Vermögen im Unterricht Einsichten zu gewinnen und Entscheidungen zu treffen, u. a. durch

a) die Entwicklung eines eigenen Übungsprogramms im Rahmen der Grundausbildung;

b) die selbständige Leistungskontrolle;

c) die Wahl eines Bereiches nach Neigung.

2 Unterrichtsgestaltung

Der Sportunterricht muß jede Gelegenheit nutzen, die Selbständigkeit der Schüler beim Lernen und Üben sportmotorischer Fähigkeiten zu fördern. Dazu gehört das Üben nach einem individuellen Übungsprogramm, das sich in dieser Jahrgangsstufe noch an die Aufgaben der Grundausbildung anlehnt. Dabei wird der Lehrer zunächst unmittelbar helfen müssen. Mit zunehmender Selbständigkeit der Schüler wird seine Hilfe mittelbar, indem er verständliche Lernziele angibt und Wege zu ihnen aufzeigt; die Aufstellung von kurzfristig erreichbaren Lernzielen und deren Bekanntgabe an die Übungsgruppe kann zur Verstärkung der Leistungsmotivation der Schüler beitragen.

Es wird empfohlen, zu Beginn des 5. Schuljahres eine Leistungskarte für jeden Schüler anzulegen. Diese Karte sollte unter Anleitung des Lehrers von jedem Schüler über einen Zeitraum von zwei Jahren selbst geführt werden, damit er seine eigene Leistungsentwicklung verfolgen kann.

Neben dem Unterricht in der Grundausbildung sollten nach spätestens einem halben Jahr Wahlpflichtkurse angeboten werden. So erhält der Schüler Gelegenheit, sich in Sportarten zu betätigen, für die er eine besondere Neigung oder Befähigung hat. Diese Wahlkurse erstrecken sich zunächst nur auf die schulerprobten Sportarten. Der Lehrer kann bei der Wahl beraten.

Bei der Einführung spezieller sportmotorischer Techniken muß die Abhängigkeit der Aufnahmebereitschaft der Schüler von ihrer Lernfähigkeit und Einsicht beachtet werden.

Die Motivation zum Üben formgebundener Bewegungen kann im Bemühen um eine Feinformung der Bewegungsabläufe liegen. Sie kann sich auch aus dem Anreiz zur Darstellung des Könnens im Vergleich und Repräsentation der Gruppe ergeben.

Die in den Handlungssystemen des Sports liegenden Gegebenheiten, das Lernen sozialen Verhaltens anzuregen, müssen genutzt werden
u. a. durch:

a) kooperatives Handeln im Spiel und im Üben;

b) Gruppenwettbewerbe innerhalb der Klasse und mit anderen Gruppen Gleichaltriger.

Die Gefahr planloser Unverbindlichkeit muß bei allen Sportstunden vermieden werden.

B Inhalte

1 Leistungsgrundlagen

Die Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen und motorischer Grundeigenschaften zielt darauf ab, die Voraussetzungen für ein effektives motorisches Lernen und Leisten zu schaffen. Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit, Beweglichkeit sollen weiterentwickelt, Geschicklichkeit, Gewandtheit, Elastizität und bewegungsrhythmisches Empfinden sollen erweitert und verfeinert werden. Das geschieht in

a) Spielformen:

Gruppenwettkämpfe in Form von Staffeln an Hindernissen und mit beweglichem Gerät:

Laufen, Springen, Heben und Tragen an den Langbänken, kleinen Kästen, Übungshürden u. a.;

b) Übungsformen:

Kletterübungen an Stangen und Tauen, Klimmen und Klettern an Sprossenwand und Gitterleiter, am Reck und Stufenbarren, Laufen in der Gerätehindernisbahn (nach Runden und Zeit), Geländeläufe und „Fahrtspiele", Laufen und Springen in der Gerätebahn, zweckgymnastische Übungen mit und ohne Gerät (Medizinball, Stab, Seil, Tau, Ball, Reifen, Zauberschnur), Partnerübungen;

c) Circuit-Training:

In der Auswahl der Übungen des Circuit-Trainings werden bekannte bzw. leicht erlernbare Bewegungsabläufe angeboten, deren Anfang und Ende eindeutig und deren wirksame Ausführung soweit wie möglich bestimmt sind. Im Verlauf der Übungen sollen die Hauptmuskelgruppen im planvollen Wechsel beansprucht und Belastung und Erholung im ausgewogenen Verhältnis angestrebt werden.

Beispiele:

Armmuskulatur:

- Klimmzug am Reck und schrägen Gitterleitern,
- Liegestütz vorlings, Arme beugen und strecken,
- Hangübung am Tau mit Radfahrbewegungen der Beine,
- Hockstand rücklings zur Wand: mit den Füßen an der Wand zum gestreckten Handstand hochklettern, abhocken,
- Wurf- und Stoßübungen mit dem Medizinball.

Beinmuskulatur:

- Schrittwechselhüpfen an kleinen Kästen,
- Standweitsprünge,
- Sprossenwand: Fassen einer Sprosse in Hüfthöhe – Kniebeugen auf einem Bein,
- Schlußhocksprünge über die Langbank,
- Springen mit Seildurchschlag (mit und ohne Zwischensprung).

Bauchmuskulatur:

- Aus der Rückenlage (Füße unter der Langbank, Arme hinter dem Kopf gestreckt) den kleinen Medizinball auf die Bank legen,
- schnelles Heben der Beine und des Oberkörpers aus der Rückenlage (Finger- und Fußspitzen berühren sich kurz),
- Grätschschwebesitz: Medizinball mit den Füßen von links nach rechts und zurückrollen,
- Schwebesitz: Durchhocken (Gymnastikstab in Vorhalte).

Rückenmuskulatur:

- Aus der Bauchlage den kleinen Medizinball ohne Aufstützen der Ellenbogen beidhändig gegen die Wand stoßen (Abstand zur Wand ca 1 m),
- Bauchlage: Hände in Nackenhalte – Hochfedern des Oberkörpers,
- Bauchlage auf der quergestellten Bank: Heben und Senken von Oberkörper und Beinen.

Beispiele möglicher Organisationsformen für das Circuittraining:

a) Wechsel der Stationen nach festgelegter Übungszeit;

b) Wechsel nach festgelegter Übungszahl;

c) Individuelle Verbesserung der Durchlaufzeit bei festgelegter Anzahl von Wiederholungen an den verschiedenen Stationen.

Das Üben motorischer Grundeigenschaften durch die Entwicklung und Vervollkommnung von Fertigkeiten kann ebenfalls im Circuit-Training erfolgen.

2 Leichtathletik

Neben der Weiterentwicklung der physischen Leistungsgrundlagen Kraft, Schnelligkeit, Ausdauer und Beweglichkeit wird der Lernprozeß zum Erwerb leichtathletischer Bewegungsabläufe fortgeführt. Mit einer intensiven Schulung leichtathletischer Techniken soll begonnen werden.

2.1 Laufschulung

Entwicklung der Schnelligkeit

Steigerung der Schnelligkeit durch Schnelläufe bis zu 75 m, Tiefstart, Rundenstaffel mit fliegenden Wechseln (Innen- und Außenwechsel) 4 x 75 m.

Entwicklung der Ausdauer

Ausdauerläufe in gleichmäßigem Tempo (Mädchen bis 10 Min., Jungen bis 15 Min.), Gelände- und Waldlauf, allmählich gesteigert bis zu 1500 m. Fahrtspiele (Wechsel von Lauf, Traben, Gehen und Steigerungslauf) über eine Strecke von 600–1500 m.

2.2 Sprungschulung

Entwicklung der Sprungkraft und Sprunggewandtheit

Hopsersprünge, Steigesprünge, Sprünge vom Absprunghügel, Drehsprünge.

Erlernen von Sprungtechniken

Weitsprung: Erlernen des Schrittweitsprunges zur Vorbereitung auf den Laufsprung, Schwebehangsprung.

Hochsprung: Einführung in die verschiedenen Techniken des Hochsprunges unter besonderer Berücksichtigung des Wälzsprungs (Straddle) und des Fosbury-Flop (nur wenn gute Hochsprungmatten verfügbar sind).

2.3 Wurf- und Stoßschulung

Entwicklung der Wurf- und Stoßkraft

Werfen und Stoßen mit Geräten von unterschiedlichem Gewicht (80-g-Ball, 200-g-Ball, Medizinball, Kugel 2,5 kg u. a.).

Erlernen von Wurf- und Stoßtechniken

Würfe und Stöße aus dem Stand – Auslage und Streckung – Würfe aus der Dreischrittfolge.

3 Schwimmen

Die Schüler der Klassenstufe 5 haben nur zum Teil das sichere Schwimmen in wenigstens einer Schwimmart erlernt. Der Unterricht im Schwimmen ist daher auf zwei Zielsetzungen hin anzulegen:

a) den Nachholbedarf für die Nichtschwimmer und die unsicheren Schwimmer in einem Anfänger-Lehrgang zu decken;

b) für die sicheren Schwimmer das Können in einer Schwimmart zu verbessern, d. h. zu ökonomischeren und rationelleren Bewegungsabläufen weiterzuentwickeln, sowie in die vielfältigen Möglichkeiten sportlichen Schwimmens einzuführen.

Diese von vornherein erforderliche Leistungsdifferenzierung erleichtert zugleich die beim Schwimmunterricht in besonderer Weise wahrzunehmende Sorgfalts- und Aufsichtspflicht des Lehrers.

Aufgaben

- Entwicklung der Ausdauer in der individuell bevorzugten Schwimmart mit Korrektur grober Bewegungsfehler, Verbesserung der Atemtechnik,
- Erlernen einer zweiten und ggf. dritten Schwimmart (dabei Schwimmen in Brust- und Rückenlage),
- Steigerung der Grundschnelligkeit durch Schnellschwimmen über kurze Strecken von 12½ bis 50 m,
- Startsprung,
- Hohe Wende aus der Brustlage – Wende aus der Rückenlage,
- Tieftauchen bei 2 bis 3 m Wassertiefe nach Gegenständen,
- Streckentauchen vorwiegend auf Querbahnen (12½–16⅔ m),
- Kopfsprünge mit Anlauf vom 1-m-Brett,
- Sprünge von 3 m Absprunghöhe.

4 Turnen

4.1 Aufgaben

Die turnerischen Grundfertigkeiten Stützspringen, Rollen, Überschlagen und Kippen, Auf- und Umschwingen werden gefestigt und freier verfügbar gemacht

a) durch Veränderung der Übungsbedingungen;

b) durch Einordnung in Übungsverbindungen.

Dabei werden die Ausformung der Bewegung und ihr rhythmischer Vollzug wesentliche Bestandteile der Leistungsforderung.

Stützsprünge

- Hocke und Grätsche im Wechsel über Gerätereihen wie Bock-Bock u. a.,
- Hocke und Grätsche über Längsgeräte (auch unter Verwendung des kleinen Trampolins),
- Fechtersprünge.

Rollen

- Rolle vorwärts und rückwärts in fließender Verbindung,
- Rollen nach Unterschwüngen, Überschlägen u. ä.,
- Rollen auf Hindernissen (Kasten, Barren),
- Flugrollen (auch über Hindernisse),
- Luftrollen (Mattenberg, Weichboden).

Überschläge — Kippen — Stemmbewegungen

- Nackenüberschläge, Kopfüberschläge, Handstandüberschläge auf dem Boden und vom Kasten,
- Rad, Radwende (auch von Geräten),
- Überschlag durch den Beugestütz am Ende des Parallelbarrens,
- Aufstemmen am Stufenbarren.

Schwungbewegungen

- Aufschwünge am Stufenbarren und am Reck,
- Umschwung rückwärts und vorwärts am Reck und Stufenbarren,
- Abgänge am Parallelbarren durch den flüchtigen Stütz (Kehren, Hockwenden, Flanken aus dem Außenquersitz),
- Unterschwung am Reck und Stufenbarren.

Gleichgewichtsübungen

Gehen, Laufen, Hüpfen, Springen, Drehen auf Schwebebank und Schwebebalken.

5 Gymnastik

Die wachsende Fähigkeit, Bewegungen zu formen und zu gestalten, erschließt vorwiegend den Mädchen den Zugang zur Gymnastik.

5.1 *Erweiterung des Bewegungsvermögens*

a) in den Grundformen Gehen, Laufen, Federn, Springen, Schwingen,

b) durch Entwickeln von gymnastischen Fertigkeiten mit den verschiedenen Handgeräten,

c) durch Erweiterung der Gelenkbeweglichkeit und Dehnfähigkeit der Muskulatur,

d) durch Kräftigung der Muskulatur,

e) durch Haltungskorrektur.

5.2 *Entwickeln und Ausprägen des individuellen Bewegungsrhythmus*

5.3 *Nachgestalten von rhythmisch, räumlich, bewegungstechnisch einfachen Tänzen und Entwickeln der Gestaltungsfähigkeit*

Aufgaben zu 5.1:

Gehen, Laufen, Hüpfen, Federn in verschiedenen Richtungen
- auf Geraden und in Kurven (Reifen oder Keule als Orientierungshilfe),
- mit Partner (mit verschiedenen Handfassungen),
- in Verbindungen,

Schrittsprung (auch über Hindernis),

Schlußsprünge (auch mit Unterstützung durch den Partner),

Armschwünge, die das Springen unterstützen.

Ball:

Prellen, Rollen, Werfen und Fangen (vor allem im Zusammenspiel mit dem Partner)
- in verschiedenen Richtungen,
- in Verbindungen mit Laufen, Hüpfen und Drehen.

Seil:

Laufen, Federn, Springen
- auf der Stelle,
- in der Fortbewegung,
- mit Durchschlag vorwärts oder rückwärts,
- mit Kreuzdurchschlag,
- Pendel- und Kreisschwünge im Wechsel mit Einspringen in das schwingende Seil (auch in Dreiergruppe).

Reifen:

Rollen und Springen
- Stoppen, Umlaufen, Überspringen, Durchhüpfen des rollenden Reifens,
- im Zusammenspiel mit dem Partner,
- Springen mit Reifendurchschlag vorwärts oder rückwärts.

Hinzu treten spezielle Formen zur Erweiterung der Gelenkbeweglichkeit, zur Dehnfähigkeit der Musiklatur und zur Kräftigung der Musikulatur sowie zur Haltungskorrektur (auch mit Hilfe des Partners oder der verschiedenen Handgeräte).

Aufgaben zu 5.2 und 5.3:

Die Entwicklung und Ausprägung des individuellen Bewegungsrhythmus und die Entwicklung der Gestaltungsfähigkeit geschehen unmittelbar mit der Erweiterung des Bewegungsvermögens in den Grundformen und mit der Entwicklung von gymnastischen Fertigkeiten mit den Handgeräten; dennoch können die Akzente und Ausgangsbasen unterschiedlich gesetzt werden, z. B.:
- Bewegen nach vorgegebenen Rhythmen (Handtrommel, Musik, Sprache),
- unterschiedliche Rhythmen in Bewegung umsetzen (wie Gehen – Laufen – Hüpfen),
- Erfahren des individuellen Bewegungsrhythmus durch freies Bewegen (auch mit Handgerät),

- Erfahren von Spannungsbögen (auch mit Hilfe von Musik) und Umsetzen dieser Spannungsbögen in Bewegung (auch mit Partner oder mit Handgerät),
- selbständiges Finden von Bewegungsverbindungen in den Grundformen (auch mit Handgerät),
- Gestaltungsaufgaben im Raum (Aufzüge),
- Nachgestalten von Tänzen.

Der Tanz ist für Jungen und Mädchen geeignet. Es ergeben sich hier Möglichkeiten für fächerübergreifenden Unterricht in den Bereichen Musik und Sport.

Es werden empfohlen:

Tänze aus Amerika:

Zauberkreis – Oh, Susanna – Jingle Bells – Yankee doodle Mixer – Main Mixer – Die 3. soll es sein – Jiffy Mixer – Knipsmixer – Queen's Quadrill – Hinkey Dinkey – Parlez Vous – Grand Square.

Tänze aus anderen Ländern:

Branle du Quercy – Korobushka – Troika – Gopak – Milanova Kolo – Kolo von Srem – Kolo aus Volvodina – Hava Nagila (einfache Form) – Ovrim Yamin – Simi Jadeck.

6 Spiele

Die in der Grundschule betriebenen Ballspiele nehmen einen ziel- und zweckgerichteten Charakter in Hinblick auf die Sportspiele an. Mit Hilfe von Spielreihen (Spielverwandtschaften) ist die Einsicht in die Thematik eines Spieles und in die Notwendigkeit, kooperativ handeln zu müssen, zu vermitteln. Die Spielreihen werden ergänzt durch Übungsreihen, in denen technische und taktische Fertigkeiten formal geübt und gefestigt werden.

Um diese Ziele zu erreichen, sollte nur ein Sportspiel systematisch gelehrt werden. Für die Auswahl bestimmend sind Faktoren wie:

vorhandene Sportanlagen, Schultradition sowie Schwerpunktspiel der benachbarten Sportvereine.

Die Ausbildung in den Sportspielen Basket-, Fuß-, Hand- und Volleyball hat drei Schwerpunkte:

1. Vervollkommnung der Körpertechnik
2. Beherrschung des Spielgerätes (Technik)
3. Schulung des taktischen Verhaltens.

Vervollkommnung der Körpertechnik

Die Sportspiele verlangen ein hohes Maß an Gewandtheit, Geschicklichkeit und Reaktionsvermögen (Tempowechsel, Richtungsänderung aus vollem Lauf, plötzliches Stoppen im Lauf verbunden mit Körpertäuschung).

Übungsformen bieten dazu die Lauf-, Greif-, Abschlag- und Abwurfspiele.

Beherrschung des Spielgerätes (Technik)

Voraussetzung aller Ballspiele ist das gekonnte Umgehen mit dem Ball. Die Auswahl der Übungsreihen ist so zu wählen, daß die Aufmerksamkeit der Schüler stufenweise zu lenken ist

zunächst	allein auf den Ball,
danach	auf Ball und Mitspieler,
erst dann	auf Ball, Mitspieler und Gegner.

Schulung des taktischen Verhaltens

Taktisches Verhalten fußt auf bewußtem Handlungsvollzug. Die höchste und schwierigste Stufe bildet das Erkennen und Nutzen des freien, ungedeckten Raumes. Bestimmte Rollen im Angriff und Verteidigung sollen erkannt und übernommen werden.

6.1 Fußball

Annehmen und Abspielen im Stand – Steigerung aller Übungsformen durch Bewegung mit dem Ball

Stoppen und Passen, Dribbeln, Ziel- und Torschießen.

Annehmen und Abspielen in der Bewegung mit Partner

– Fußballtennis, Burgball auf Kegel, Jägerball, Kombinationsspiel auf kleinen Feldern.

Das Spiel auf verkleinerten Feldern und mit verminderter Spielerzahl – schrittweise Einführung der Regeln

– 3 gegen 1,
– 3 gegen 2: mit Stoppen – nur direktes Spiel,
– 2 gegen 2: Üben des Ballschiebens mit gleichzeitigem Lösen,
– 4 gegen 4: auf 3 Tore,
– 6 gegen 6: Anzahl der Zuspiele in einem bestimmten Zeitraum.

6.2 Handball

Annehmen und Abspielen im Stand – Steigerung aller Übungsformen durch Bewegung mit dem Ball

Fangen und Zuspielen, Ziel- und Torwürfe, Dribbeln,

– Neckball, Klatschball, Wettwanderball, Ballstaffeln, Ball durch die Gasse, Kunststücke mit dem Ball.

Annehmen und Abspielen in der Bewegung mit dem Partner

– Burgball, Tigerball, Jägerball.

Das Spiel auf verkleinerten Feldern und mit verminderter Spielerzahl – schrittweise Einführung der Regeln

– „Ball auf die Linie legen" (3 gegen 3), Kombinationsball, Jägerball mit Abfangen.

6.3 Basketball

Angebracht sind alle Übungsformen und kleinen Spiele, bei denen die Schüler lernen, den Basketball zuzuspielen, ihn zu dribbeln und ihn in den Korb zu werfen. Für Zuspiel und Korbwurf kommt in erster Linie der beidhändige Druckwurf in Frage.

Für das Spiel ist es wichtig, daß die Schüler recht bald in der Lage sind, mit einiger Sicherheit den Korb zu treffen. Die wichtigste zu erlernende Fertigkeit ist deshalb der „Einhandleger aus dem Dribbling". Als Vorübung bietet sich an: Einhandkorbleger nach einmaligem Aufdribbeln über ein niedriges Hindernis hinweg.

Beim Basketballspiel selbst kann man die Einhaltung der das Basketspiel prägenden Regeln (Foul-, Schritt- und Dribbelregel) von Anfang an leicht erreichen. Das weitere Regelwerk wird später schrittweise eingeführt.

6.4 Volleyball

Das Volleyballspiel kennt nicht die direkte Auseinandersetzung mit dem Gegenspieler, den Kampf „Mann gegen Mann". Daher erfolgt die Ausbildung in diesem Spiel zu einem Teil nach anderen Grundsätzen als den bisher genannten. Die Beherrschung des Spielgerätes muß im Mittelpunkt des Anfangsunterrichts stehen.

Sie ist in dieser Jahrgangsstufe nur durch intensive Einzel- und Partnerarbeit zu erreichen. Dabei ist die Beschränkung auf die Technik des Pritschens und Baggerns sowie die der Aufgabe von unten notwendig.

Ein erstes Spielverständnis wird durch das Spiel „Ball über die Schnur" erworben, das in verschiedenen Variationen unter allmählicher Einbeziehung der schon beherrschten Techniken und erster einfacher Regeln gespielt werden kann.

Klassenstufe 7 und 8

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

Mädchen und Jungen dieses Alters gewinnen ein kritischeres Verhältnis zum Sport und zu den Sportarten. Das zeigt sich zunehmend in dem Vermögen, die persönliche Eignung und die eigene Leistungsfähigkeit richtig einzuschätzen und an objektiven Normen zu messen. Daher sind den Maßnahmen zur selbständigen Kontrolle individueller Leistungsverbesserungen (Leistungskarte) und der Wahlmöglichkeiten nach eigenen Interessen immer mehr Raum zu geben.

Die Mädchen erreichen die „somatische Reifeform". Gesteigertes Längenwachstum – bei den Mädchen um das 12., 13. Lebensjahr, bei den Jungen im 14. Lebensjahr – hat körperliche Disharmonien und zeitweilig labile Kreislaufregulation zur Folge. Dadurch wird das motorische Leistungsvermögen u. U. beeinträchtigt. Die Akzeleration trägt ebenfalls zu dem stark divergierenden Entwicklungsbild bei. Das zwingt in Koedukationsklassen zu einem didaktisch zu differenzierenden Unterricht. Dennoch wird trotz der puberalen Entwicklungsmerkmale die allgemeine Leistungsfähigkeit verhältnismäßig gering beeinflußt.

Der inneren und äußeren Unausgeglichenheit wegen sind Jungen wie Mädchen im allgemeinen zur offenen Darstellung individueller Leistung nur auf der Grundlage des als gesichert empfundenen Könnens bereit. So erklärt sich die überwiegende Hinwendung zu solchen Sportformen, in denen kooperative Handlungen ein gewisses Maß an Anonymität gewähren: die Mannschaftsspiele, die Gruppenwettbewerbe und Koaktionen in Gymnastik und Tanz. Hier setzt sich das Lernen sozialen Verhaltens in verstärktem Maße fort.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Die in diesem Alter mit besonderer Sorgfalt wahrzunehmende Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen und motorischen Eigenschaften erfordert Methoden und Organisationsformen, in denen individuelle Könnenserlebnisse auf jedem Leistungsniveau ermöglicht werden.

Für die Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen nehmen diesem Zweck angemessene Übungsformen einen größeren Raum ein als in den vorhergehenden Schuljahren:

Zweckgymnastik, Circuit-Training, Intervalltraining, Ausdauertraining, erste Formen isometrischen Krafttrainings.

Die Förderung der motorischen Eigenschaften ist vorwiegend an die Vermittlung und Ausformung sporttechnischer Fertigkeiten der Grundsportarten zu binden.

2.2 Bei 3 Wochenstunden Sportunterricht sollte die Verteilung der Stunden auf Grundausbildung und Interessendifferenzierung im Laufe dieser Klassenstufe zugunsten der Interessenangebote verschoben werden. Voraussetzung dafür sind die räumlichen und personellen Gegebenheiten. Die Grundausbildung bleibt in mindestens einer Stunde für alle Schüler verbindlich. Die Wahlmöglichkeiten sollen im allgemeinen auf die Grundsportarten beschränkt bleiben. Die Schüler sind anzuhalten, im Laufe der Klassenstufe mindestens

2 Grundsportarten – davon ein Mannschaftsspiel – zu wählen. Die Durchführung der Differenzierung ist im allgemeinen nur klassenübergreifend – häufig sogar nur jahrgangsübergreifend – möglich. Über diesen Unterricht hinausgehende Angebote für Neigungsgruppen können auch auf sportliche Aktivitäten zur Freizeitgestaltung und im Sinne des Life-time-Sports ausgedehnt werden.

2.3 Der Auftrag, als Mitglied der Gruppe, Klasse oder Schule an sportlichen Darbietungen teilzunehmen, kann für die Schüler neue Impulse und wesentliche Motivationen im Sportunterricht bieten. Organisationsformen des Unterrichts sind den Schülern in ihrer sozialintegrativen Wirksamkeit bewußt zu machen. Diese Formen reichen von der selbständigen und selbsttätigen sowohl heterogenen als auch homogenen Übungsgruppe bis zur Spiel- und Wettkampfmannschaft. Besonders die Mannschaftsspiele können den Wert der Kooperation in besonderer Weise einsichtig machen.

2.4 Mit zunehmender Differenzierung werden die Organisationsformen im Unterricht durch die Sorgfalts- und Aufsichtspflicht des Lehrers weitgehend mitbestimmt.

B Inhalte

1 Leistungsgrundlagen

Die Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen wird wahrgenommen durch altersangemessene Methoden der Belastung und Erholung (Wiederholungsmethode, Intervallmethode, Ausdauermethode und anderes). Das geschieht in

a) Spielformen:

Gruppenwettkämpfe in Form von Staffeln, an Hindernissen und mit beweglichem Gerät,

Spiele zur Konditionsschulung wie Ball über die Schnur mit dem Medizinball (2 Kilogramm),

Sitzfußball, Rollball und anderes mehr.

b) Übungsformen:

Kletterübungen an Stangen und Tauen unter erschwerten Bedingungen,

Konditionsschulung in Gerätebahnen mit unterschiedlichen Übungsabsichten (Sprungschulung, Ausdauer und anderes). Zweckgymnastik ohne und mit Gerät.

c) Circuit-Training:

Aufbau der Stationen nach dem Modell für die Klassenstufe 5 und 6, Erweiterung der Stationen und Erhöhung der Belastung richten sich nach dem durchschnittlichen Leistungsstand der Klasse.

Die Erweiterung des Bewegungsvermögens und der motorischen Eigenschaften vollzieht sich überwiegend im Erlernen und Üben von Bewegungsfertigkeiten aus den Bereichen Gymnastik/Tanz, Leichtathletik, Schwimmen, Turnen und Spiel. Spezifische Übungsformen (Zweckgymnastik, Gewandtheitsläufe an Gerätebahnen) werden zusätzlich empfohlen.

2 Leichtathletik

Die leichtathletische Grundausbildung wird durch folgende Aufgaben bestimmt:

- Festigen und Formen der bisher erlernten Bewegungsfertigkeiten,
- Leistungssteigerung durch gezielte Entwicklung der sportartspezifischen Leistungsgrundlagen,
- Erlernen neuer Bewegungsfertigkeiten.

2.1 Laufschulung

Sprintschulung

- Antrittsübungen aus dem Gehen und aus dem Traben,
- Steigerungsläufe (60 bis 75 Meter),
- Schnelläufe (Mädchen 75 Meter, Jungen 75–100 Meter),
- Startübungen, Tiefstart mit nachfolgenden Sprints (30 bis 50 Meter),
- Tempowechselläufe über 75–100 Meter,
- Fliegender Wechsel (Innen- und Außenwechsel).

Schnelligkeitsausdauer

- Zeitlaufen im Dreieck (Seitenlänge 30–50 Meter, Gesamtstrecke 400–600 Meter),
- Tempowechselläufe im Laufdreieck und Laufviereck.

Dauerlauf

- Ausdauerläufe in gleichmäßigem Tempo (Mädchen bis 12 Minuten, Jungen bis 15 Minuten),
- „Fahrtspiele" und Geländeläufe (in der Länge allmählich bis 2 Kilometer steigern).

Hürdenlauf

50–60 Meter Hürdenlauf, Ausformung der Dreischrittfolge zwischen den Hürden, Höhe der Hürden 50–60 cm, Abstand bis 7 Meter steigern.

2.2 Sprungschulung

- Speziell vorbereitende Übungen zur Entwicklung der Sprungkraft und der Sprunggewandtheit (Mehrfachsprünge über Geräte unter Beachtung des Absprungrhythmus, Hopser- und Steigesprünge aus verschiedenen Anlaufrhythmen),
- Festigung des Schrittweitsprunges und der Hangsprungtechnik, Anlaufübungen mit Absprung aus dem Ansprungraum und vom Balken,
- Weiterentwicklung der Wälztechnik und des Fosbury-Flop (Weichboden), Anlaufrhythmus, Armeinsatz, Verhalten über der Latte und Landung.

2.3 Wurf- und Stoßschulung

- Schnellkraftschulende Spiel- und Übungsformen zur Entwicklung der Wurf- und Stoßkraft (Ball über die Schnur mit Medizinball, Kanonenball u. a. mehr), Stoß- und Wurfübungen mit dem Medizinball (1–1,5 Kilogramm),
- Schlagballweitwurf aus dem Anlauf, Ausformung des Impulsschrittes, Standstöße, auftaktig aus der Stoßauslage, Hinführen zur Rückentechnik,
- Drehwürfe mit dem Schleuderball (kurz- und langgefaßte Schlaufe).

Interessengruppen:

Einführung in Stabhochsprung, Diskus- und Speerwurf.

3 Schwimmen

Die Inhalte und Zielsetzungen ergeben sich aus der Art der unterrichtlichen Veranstaltungen:

a) Wird der Unterricht verbindlich im Rahmen der Grundausbildung durchgeführt – vor allem als Epochalunterricht – so soll die Vielfalt schwimmsportlicher Möglichkeiten dazu dienen, die Sicherheit und Ausdauer im Schwimmen zu erhöhen und das Bewegungsvermögen zu erweitern.

b) Ist der Unterricht als Veranstaltung im Rahmen der Differenzierung nach Interessen vorgesehen, dann dient das schwimmsportliche Üben und Trainieren vorrangig der Verbesserung sportlicher Leistungsfähigkeit.

3.1 *Aufgaben zu a)*

- Erhöhung der Ausdauer in der individuell bevorzugten Schwimmart (Atemtechnik verbessern),
- Schnellschwimmen auf 50–100 Meter,

- Verfeinerung der sporttechnischen Fertigkeiten in 2 Schwimmarten (eine in der Rückenlage),
- Rettungsschwimmen:
  Schlepp- und Transportschwimmen,
- Tauchen nach Gegenständen aus der Wasserlage,
- Streckentauchen bis zu 20 Meter,
- Geschicklichkeitsübungen im Wasser:
  Drehungen um die Längs- und Breitenachse während des Schwimmens,
  Saltowenden in der Brust- und Rückenlage,
- Wasserspringen:
  Startsprünge,
  Sprünge vom 1-Meter-Brett mit und ohne Anlauf,
  Sprünge von 3 Meter Absprunghöhe.

3.2 *Aufgaben zu b)*

- Verfeinerung der sporttechnischen Fertigkeiten in mindestens 2 Schwimmarten,
- Erlernen einer 3. Schwimmart,
- Erhöhung der Schnelligkeit auf 50–100 Meter in mindestens 2 Schwimmarten,
- Schwimmen bis 200 Meter mit 25-Meter-Strecken in wechselnder Lage,
- Startsprung, Überschlagwende im Freistil, Rückenwende.

4 Turnen

Beim Turnen wird in dieser Altersgruppe eine didaktische Differenzierung erforderlich:

a) Im Rahmen der allgemeinen Grundausbildung erstreckt sich die Erweiterung des Bewegungsvermögens auf die qualitative Verbesserung der Bewegungskoordination (Antizipation, Rhythmisierung).

b) In der Spezialisierung zum Gerätturnen gewinnt neben der qualitativen Verbesserung der unter a) genannten Fähigkeiten die Anwendung und Verfeinerung der erworbenen Fertigkeiten in gerätspezifischen Übungskombinationen vorrangige Bedeutung.

Kippen, Felgen, Stemm- und Konterschwünge unterschiedlicher Ausführung, Schrittüberschläge für Mädchen kommen als neue Übungen hinzu.

4.1 *Aufgaben zu a)*

Die erworbenen Grundfertigkeiten werden in unterschiedlichen Übungssituationen erprobt und an Gerätebahnen und Gerätekombinationen angewendet.

Als Verbindungen von Grundfertigkeiten bieten sich u. a. an:

- Stützsprünge – Rollen; Rollen – Stützsprünge,
- Unterschwünge (auch mit halben Drehungen um die Längsachse) – Rollen,
- Überschläge – Rollen, auch aus rhythmischen Schrittverbindungen,
- Umschwünge – Unterschwünge.

Stützsprünge

(an den Geräten Bock, Kasten, Pferd, Stufenbarren, Schwebebalken)

- Flanke über quergestellte Geräte,

– Grätsche und Hocke über langgestellte Geräte,
– Abgänge aus dem Seitstütz über das Reck,
– Vorwiegend für Mädchen: Hocke, Grätsche und Flanke als Aufgang am Stufenbarren und Schwebebalken.

Rollen

Rolle aus verschiedenen Ausgangs- und in verschiedene Endstellungen im Bodenturnen
– Flugrolle,
– Handstand – Abrollen im Stand,
– Rolle rückwärts durch den flüchtigen Handstand,
– Salto aus dem Absprungtrampolin (Weichboden),
– Vorwiegend für Mädchen: Abrollen vom hohen auf den niederen Holmen am Stufenbarren,
– Vorwiegend für Jungen: Oberarmrolle am Barren.

Überschläge — Kippen — Stemmbewegungen

(im Bodenturnen, am Pferd und Kasten, am Barren, Stufenbarren und Schwebebalken)

Abbau der Lernhilfen bei Nackenüberschlag, Kopfüberschlag und Handstandüberschlag
– Überschlag am Barrenende aus dem Schwingen,
– Kippe zum Grätschsitz auf den Barrenholmen,
– Überschlag am Stufenbarren,
– Aufstemmen am Stufenbarren (einbeiniger Abdruck).

Schwungbewegungen

– Festigen und Verfeinern der Auf-, Um- und Unterschwünge am Reck und am Stufenbarren (siehe Klassenstufe 5 und 6),
– Konterschwünge,
– Abgänge aus dem Schwingen im Barren (siehe Klassenstufe 5 und 6).

Statische Übungsformen — Gleichgewichtsübungen

– Statische Übungsformen wie Handstand, Kopfstand, Standwaage,
– Gymnastische Bewegungselemente wie Hüpfen, Federn, Drehen, Springen usw. (Schwebebank, Schwebebalken).

4.2 *Aufgaben zu b)*

Die Leistungsanforderungen in den Interessengruppen werden sich vorwiegend an dem Übungsprogramm des Deutschen Turnerbundes orientieren müssen.

5 Gymnastik

Moderne und folkloristische Rhythmen regen zum freien Bewegen und gemeinsamen Gestalten an. Sie sind besonders geeignet, Bewegungshemmungen abzubauen.

5.1 *Erweiterung des Bewegungsvermögens*

a) in den Grundformen der Bewegung: Gehen, Laufen, Federn, Springen, Schwingen,

b) durch Entwickeln von gymnastischen Fertigkeiten mit den verschiedenen Handgeräten,

c) durch Erweiterung der Gelenkbeweglichkeit und der Dehnfähigkeit der Muskulatur,

d) durch Kräftigung der Muskulatur,

e) durch Haltungskorrektur.

5.2 *Entwickeln und Ausprägen des individuellen Bewegungsrhythmus*

5.3 *Entwicklung des Nachgestaltens und der Gestaltungsfähigkeit — Nachgestalten von Tänzen*

Aufgaben zu 5.1

Gehen, Laufen, Hüpfen, Federn, Springen und Schwingen in verschiedenen Richtungen

- auf verschiedenen Raumwegen,
- in Kurven mit bewegungsunterstützender Armführung,
- in Verbindung der Grundformen,
- mit Partner,

Wechselsprünge (Pferdchen und Schersprünge),

Schritt-, Spreiz- und Drehsprünge,

Schlußsprünge (auch über Hindernisse wie Reifen, Stab oder mit Unterstützung in der Zweier- oder Dreier-Gruppe),

parallele Armschwünge in verschiedenen Ebenen,

Rumpfschwünge vortief und seittief.

Ball:

Prellen, Rollen, Werfen und Fangen, Schwingen (vor allem im Zusammenspiel mit den Partnern)

- in Verbindung mit Laufen, Hüpfen, Drehen,
- in verschiedenen Richtungen,
- auf verschiedenen Raumwegen.

Seil:

Laufen, Federn, Springen

- auf der Stelle,
- in der Fortbewegung,
- mit schnellem Richtungswechsel,
- vorwärts, rückwärts,
- mit Kreuzdurchschlag,
- Pendel- und Kreisschwünge (Seil ein- oder beidhändig gefaßt),
- im Wechsel mit Einspringen in das schwingende Seil.

Reifen:

Antreiben und Stoppen des rollenden Reifens mit schnellem Richtungswechsel im Gehen, Laufen und Hüpfen,

– Handumkreisen,

– Werfen und Fangen.

Hinzu treten spezielle Übungen zur Erweiterung der Gelenkbeweglichkeit und Dehnfähigkeit der Muskeln, zur Kräftigung der Muskulatur, zur Korrektur der Haltung (auch mit Hilfe des Partners oder unter Verwendung der Handgeräte).

Aufgaben zu 5.2 und 5.3:

Die Entwicklung und Ausprägung des individuellen Bewegungsrhythmus und der Gestaltungsfähigkeit geschehen unmittelbar mit der Erweiterung des Bewegungsvermögens in den Grundformen der Bewegung und mit der Entwicklung von gymnastischen Fertigkeiten mit den Handgeräten; dennoch können die Akzente und Ausgangsbasen unterschiedlich gesetzt werden, z. B.:

Bewegen nach vorgegebenen Rhythmen (Handtrommel, Sprache, Musik), auch mit Handgerät,

– Erfahren des individuellen Bewegungsrhythmus durch freies Bewegen (auch mit Handgerät),

– Erfahren von Spannungsbögen (auch mit Hilfe von Musik) und Umsetzen dieser Spannungsbögen in Bewegung (auch mit Handgerät oder Partner),

– Selbständiges Finden von Bewegungsverbindungen in der rhythmischen Grundform (oder mit Handgerät),

– Erfinden von Bewegungsgestaltungen nach modernen Rhythmen.

Nachgestalten von modernen und folkloristischen Tänzen

Es werden empfohlen:

– Tänze nach Pop und Beat: Yellow River – Rock my Soul – We are goin' down Jordan,

– Tänze aus Amerika: White Silver Sands – Mannings Mixer – Mrs. Bailey Mixer – Sweet Georgia – Tennessie Wig Walk – Lannings Mixer – Salty Dog Rag – Good Girl,

– Tänze aus anderen Ländern: Polianka – Zajecarka – Bela Rada – Burjano Burjanke – Sumadinka – Hava Nagila – Kuma Acha – Harmonika.

6 Spiele

Die in der Klassenstufe 5 und 6 erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse in den Sportspielen werden gefestigt und vervollkommnet. Dabei verlieren die vorbereitenden kleinen Spiele keineswegs an Bedeutung. Im Mittelpunkt der Spielausbildung steht die Hinführung zum Regelspiel.

Die Belastungen werden unter Steigerung der physischen Leistungsfähigkeit und Vervollkommnung der Körpertechnik angemessen erhöht.

Die Übungen zur Beherrschung des Spielgerätes sollten nach dem jeweiligen Leistungsstand der Schüler differenziert durchgeführt werden.

Bei der Schulung des taktischen Verhaltens kommen Erweiterungen im Sinne des Regelwerks hinzu.

Obgleich in dieser Klassenstufe die persönliche, kämpferische Auseinandersetzung, das individuelle Messen mit dem Gegenspieler überwiegt, muß ein

stufenweises Hinführen zum mannschaftsdienlichen Spielen erfolgen. Das „Miteinander" und „Füreinander" muß als Grundelement des Mannschaftsspieles den Schülern einsichtig gemacht werden.

6.1 Fußball

Wiederholung und Festigung der Übungen des Annehmens und Abgebens:

Spiel auf verkleinerten Feldern.

- 3:1 Drei Angreifer gegen einen Deckungsspieler auf begrenztem Raum,
- 3:2 Angreifen – Abspielen – Angreifen bis zum Torschuß,
- 3:3 wettkampfnahe Situation, Konzentration auf zeitlich richtiges und vielseitiges Abspiel, auf „Wandspiel" oder Dribbling,
- Steigerungen bis zum Regelspiel über die Stationen 4:4; 5:5; 6:6.

6.2 Handball

- Einführung des Streifensystems auf dem Kleinfeld:

  Jede Mannschaft hat drei Angriffs- und drei Abwehrspieler. Die Spieler lösen ihre jeweilige Aufgabe in ihrem Streifen (Spieler dürfen die Streifen wechseln, jeder Streifen muß aber besetzt sein),
- Einsatz eines überzähligen Spielers (4:3 im Angriff), der jeweils ungedeckte Spieler muß zum Torwurf kommen,
- Die Spiele 4:4 und 5:5 führen zum Regelspiel 7:7.

6.3 Basketball

Der Zweier-Kontakt-Rhythmus spielt beim Basketballspiel der Klassenstufe 5 und 6 nur beim Einhandkorbleger nach Dribbling eine Rolle. In der Klassenstufe 7 und 8 wird er zur entscheidenden Fertigkeit beim Umgang mit dem Ball: Ballannahme und Ballabgabe in der Bewegung, Einhandkorbleger nach Ballannahme in der Bewegung, Abstoppen nach Dribbling sollen erlernt und Bestandteile des Spieles werden.

Während in der Klassenstufe 5 und 6 für den Positionswurf (= Korbwurf aus dem Stand) die Art des Druckwurfes noch freigestellt war, wird jetzt der Sprungwurf erlernt und bevorzugt angewendet.

In der Abwehr wird die Manndeckung (Verteidiger zwischen eigenem Korb und Angreifer) über das ganze Spielfeld angewendet. Solange neu erlernte Fertigkeiten im Umgang mit dem Ball noch nicht sicher beherrscht werden, sollte die Deckung mehr passiver Art sein. Deshalb kann in dieser Jahrgangsstufe auf die Schulung der individuellen Deckungsarbeit noch weitgehend verzichtet werden.

6.4 Volleyball

Verbessern der balltechnischen Grundfertigkeiten:

Pritschen und Baggern im Einzelspiel am Platz, an der Wand, in der Vorwärtsbewegung – mit einem, zwei oder fünf Partnern in der Gasse, im Dreieck, im Kreis.

Erlernen und Üben des Stellens!

- Pritschen auf Ziele (z. B. Reifen, Zauberschnur, Basketballkorb) aus dem Stand und aus der Bewegung,
- Üben des Aufschlages von unten,
- Vorbereitung des Schmetterschlages: (z. B. Schmetterschlag nach Zielen, Schmetterschlag auf Tore, Torwart wehrt baggernd ab).

Gruppenwettspiele zur Förderung der Ballbeherrschung:

- Im Kreis „Haltet den Ball hoch",
- Ball über die Schnur mit sechs Spielern je Mannschaft, Positionswechsel,
- Volleyball unter erleichterten Bedingungen (verkürzte Aufgabe, Doppelspiel, unbegrenztes Zuspiel).

Klassenstufe 9 und 10

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

Das bereits in der Klassenstufe 7 und 8 entstehende kritische Verhältnis zum Sport und zu den Sportarten prägt sich bei den 15- bis 16jährigen deutlicher aus. Darauf gründet sich zunehmend der Wunsch der Schüler, innerhalb der Sportarten solche vorrangig zu betreiben, in denen die eigene Neigung und Leistungsfähigkeit angemessene Betätigungsfelder finden. Die Schule hat im Rahmen ihrer Gegebenheiten entsprechende Wahlmöglichkeiten anzubieten. In allen Angeboten muß aber eine umfassende Ausbildung im Sinne der übergeordneten Zielsetzungen gewährleistet sein. Spätestens in dieser Altersstufe ist die Einführung in theoretische Grundlagen des Sports vorzunehmen.

Jungen und Mädchen dieser Klassenstufe befinden sich – besonders in der 9. Klasse – in stark divergierenden Entwicklungsstadien. Das somatische Bild ist noch von auffälliger Variationsbreite gekennzeichnet. Die geschlechtliche Entwicklung ist bei den meisten Mädchen abgeschlossen, die körperliche Reifeform des Erwachsenen weitgehend erreicht. Die Jungen durchlaufen diesen Entwicklungsprozeß überwiegend erst mit 15 bis 16 Jahren.

Bei beiden Geschlechtern ist zunehmend eine Verbesserung der Bewegungskoordination und ein ökonomischeres Bewegungsverhalten erkennbar. Dazu tritt die wachsende Fähigkeit, Aufgaben bewußter anzugehen und Bewegungen willentlich zu steuern. Der Jugendliche zeigt sich im allgemeinen aufgeschlossen für bewegungstechnische und spieltaktische Informationen. Auch das Kreislaufverhalten ist nunmehr verbessert und anpassungsfähiger. Sportliche Leistungen unter Bedingungen unzureichender Sauerstoffversorgung (anaerob) sind allerdings nur in begrenztem Maße möglich.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Der Sportunterricht wird in dieser Klassenstufe zunehmend interessendifferenziert durchgeführt. Die Wahlmöglichkeiten beschränken sich im allgemeinen auf die Grundsportarten Gymnastik, Leichtathletik, Schwimmen, Turnen und die Ballspiele Basketball, Fußball, Handball, Volleyball; in besonderen Fällen können Hockey, Rudern und andere Sportarten (z. T. in Neigungsgruppen) hinzutreten.

Bei jeder Spezialisierung ist zu beachten, daß kompensatorisches Übungsgut angemessen berücksichtigt wird. Zu bedenken ist ferner, daß ein Teil der Schüler die weniger leistungsbetonte, vielseitige Ausbildung einer Spezialisierung vorzieht.

Der Lernprozeß wird nun deutlicher bestimmt von der Absicht,

- zu üben, d. h. erworbene Fertigkeiten in einem umfassenderen Bezugsrahmen anzuwenden, auszufeilen, gedanklich zu durchdringen,
- zu trainieren, d. h., die erforderlichen sportartspezifizierten aber auch allgemeinen Leistungsgrundlagen systematisch weiterzuentwickeln.

Das selbständige Üben und Trainieren der Schüler in Eigenverantwortung ist anzustreben. Das kann geschehen durch

- Aufbau individueller Übungs- und Trainingsprogramme,
- Mitgestaltung von Lehrgängen mit detaillierten Programmen über begrenzte Zeiträume (Epochenunterricht),
- Entwicklung sportmotorischer Tests zur Feststellung persönlicher Leistungssteigerung,
- Organisation und Leitung von Wettspielen und Spielrunden aller Art,
- Planung, Vorbereitung und Gestaltung sportlicher Darbietungen der Gruppe, Klasse oder Schule.

B. Inhalte

1 Leistungsgrundlagen

Die physischen Leistungsgrundlagen werden mit den für die Klassenstufe 7 und 8 angeführten Methoden altersangemessen weiterentwickelt.

a) Spielformen

wie in der Klassenstufe 7 und 8, dazu u. a. Blitzball, Kampfball mit Medizinball, Völkerball mit Medizinball.

b) Übungsformen

wie in der Klassenstufe 7 und 8, nun mit gesteigerter Belastung.

c) Circuit-Training

Da die Muskelkraftverhältnisse recht unterschiedlich sind, muß das Muskelkrafttraining insgesamt betont, aber auch differenziert gestaltet werden. Die Schulung der Kraftausdauer bezieht sich auf die allgemeine Ausdauer und auf die lokale Muskelausdauer. Damit werden Verbesserungen auch im Bereich des Herz-, Kreislauf- und Atmungssystems angestrebt.

Beispiele für die Kräftigung der Rumpfmuskulatur

- Bauchlage – Arme in Nackenhalte – wiederholtes Anheben des Oberkörpers,
- Medizinball (2 kg) in der Vorhalte – Hinsetzen und Aufstehen,
- Federndes Rumpfrückbeugen im Kniestand – Arme in Nackenhalte,
- Aus dem Liegestütz vorlings Durchhocken der Beine in den Liegestütz rücklings und zurück,
- Sprossenwand: Streckhang rücklings – wiederholtes Heben der Beine bis zur Waagrechten,
- Im Grätschstand schwunghaftes Rumpfkreisen links und rechts herum.

Beispiele für die Kräftigung der Beinmuskulatur

- Schlußsprünge vom Boden auf kleine Kästen,
- Sprungseil: Mit Durchschlag Springen auf einem Bein im Wechsel links, rechts (mit und ohne Zwischensprung),
- Kniebeugen mit Gewichtsbelastung,
- Kasten quer (hüfthoch): beliebiges Überspringen mit kurzem Anlauf,
- Hockstrecksprünge.

Beispiele für die Kräftigung der Armmuskulatur

- Klimmzüge am Reck (Ringe, Taue),
- Liegestütz vorlings – Beugen und Strecken der Arme,
- Klettern am Kletterau,
- Medizinball: Hochstoßen und Auffangen beidhändig,
- Beugestütze am Barrenende,
- Stützeln durch den Barren.

Beispiele zur Verbesserung der Gelenkigkeit

- Leiter oder Sprossenwand: im Hang rücklings Pendeln der Beine nach rechts und links,

- Liegestütz vorlings – Beine angrätschen und zurückspringen,
- Schwebesitz – Achterkreisen der Beine,
- Leiter oder Sprossenwand – Federn im Grätschwinkelstand,
- Rumpfvorbeugen im Grätschsitz – Hände berühren im Wechsel den linken und rechten Fuß,
- Ball oder Reifen in Hochhalte – Rumpfseitbeugen links und rechts im Wechsel,
- Seil dreifach: aus der Hochhalte Rückführen des Seils in die Tiefhalte und zurück.

Die Schulung des Bewegungsvermögens und der motorischen Eigenschaften erfolgt mit den im Lehrplan für die Klassenstufen 7 und 8 aufgeführten Inhalten, nun bevorzugt mit erlernten Fertigkeiten in Gerätebahnen (rhythmische Reihen, rhythmische Bewegungsfolgen).

2 Leichtathletik

Die grundlegende Zielsetzung für die 7./8. Klassenstufe bestimmt auch hier die Aufgaben.

2.1 Laufschulung

Sprintschulung

- Startübungen mit Sprints bis 50 m, fliegende Sprints auf der Geraden und durch die Kurve (30–50 m),
- Schnelläufe (Mädchen und Jungen 100 m),
- Staffel-Läufe mit fliegendem Wechsel, nun Bevorzugung des Innen-Wechsels.

Schnelligkeitsausdauer

- Zeitlaufen im Dreieck (Seitenlänge 50 m), Gesamtstrecke 750 m (mit einer Laufzeit von 12 Sek. pro Teilstrecke beginnen und zunehmend zu kürzeren Laufzeiten übergehen),
- Tempowechsel-Läufe 100–200 m (langsames bis submaximales Tempo), Tempoläufe 60–100 m mit submaximaler Reizstärke, Erholungspausen von 2–3 Minuten, 2–6 Wiederholungen.

Dauerlauf

Ausdauerläufe in gleichmäßig langsamen Tempo (Mädchen bis 12 Min., Jungen bis 15 Min.):

- Dauerläufe auf der Bahn und Geländeläufe (Jungen bis 2000, Mädchen bis 1500 m)
- „Fahrtspiele" auf der Rundbahn oder im Laufviereck, z. B.:
  400 m langsamer Lauf (Traben) – 200 m mittelschneller Lauf – 100 m Gehen – 200 m langsamer Lauf – 50 m Sprint – 400 m langsamer Lauf.

Hürdenlauf

- 80 m Hürdenlauf (Ju), 60 m Hürdenlauf (Mä), Formung des Laufrhythmus zwischen den Hürden und des Hürdenschrittes bei Erweiterung der Abstände (Ju bis 7,50 m, Mä bis 7,00 m),
- Steigerung der Höhe (Ju 70–80 cm, Mä bis 70 cm).

2.2 Sprungschulung

Speziell vorbereitende Übungen:

- Sprungläufe über Hindernisse (auch in Serien),
- Hocksprungserien,
- Hopser- und Steigesprünge in der Geraden in Verbindung mit rythmischen Lauffolgen,
- techniknahe Übungsformen: Absprung und Ausschleudern des Schwungbeines nach entsprechend hohen Zielen,
- Absprungrhythmen über verschieden hochgestellte Kinderhürden,
- Treppenspringen zur Schulung des Bewegungsverhaltens in der Luft, Formung der Sprungtechniken im Weit- und Hochsprung (siehe 7./8. Klassenstufe),
- Anlaufschulung mit Übersetzen in den Sprung.

Interessengruppen: Dreisprung, Stabhochsprung.

2.3 Wurf- und Stoßschulung

Entwicklung der Stoß- und Wurfkraft in Spiel- und Übungsformen (siehe 7./8. Klassenstufe). Techniknahe Übungsformen zur Entwicklung der Wurf- und Stoßfertigkeit mit dem Medizinball oder anderen belastenden Hilfsgeräten.

- Schlagballweitwurf (200-g-Ball), Ausformung der Technik von Anlauf und Abwurf,
- Schleuderball (Mä), Entwicklung des Abwurfes aus mehreren Umdrehungen,
- Kugelstoßen – Ausformung des Angleitens und des Abstoßes (Rückentechnik),
- Kugelstoßen – Rotationstechnik.

Interessengruppen: Speerwurf und Diskuswurf.

3 Schwimmen

In dieser Klassenstufe wird der Schwimmunterricht überwiegend innerhalb des interessendifferenzierten Unterrichts in Form von Arbeitsgemeinschaften durchgeführt. Diese Arbeitsgemeinschaften haben im allgemeinen die Entwicklung der schwimmsportlichen Leistungsfähigkeit als Zielsetzung. Nur in seltenen Fällen werden die Hauptinhalte aus dem Kunstspringen oder dem Wasserballspiel gewählt. Das schließt die Möglichkeit nicht aus, Übungsgut dieser Disziplinen gelegentlich in den Ausbildungsgang einzubeziehen.

Andere Zielsetzungen, die sich aus einem Nachholbedarf ergeben oder dem Erwerb spezieller Qualifikationsnachweise (DLRG) dienen, sind in Neigungsgruppen wahrzunehmen. Die schwimmsportlichen Arbeitsgemeinschaften werden mindestens über ein halbes Jahr durchgeführt. Das Schwimmen innerhalb des allgemein verbindlichen – nicht interessendifferenzierten – Sportunterrichtes kann nur als Epochenunterricht mit begrenzten Zielsetzungen durchführbar sein. Diese Zielsetzungen werden bestimmt durch die Absicht, Wassersicherheit und Ausdauer zu erweitern.

Übungsgut für Arbeitsgemeinschaften — Interessengruppen

- Erlernen und Verfeinern der sporttechnischen Fertigkeiten in allen Schwimmsportarten,
- Übungs- und Trainingsformen zur Erhöhung der Schnelligkeit auf Strecken von 25 bis 100 m,

- Entwicklung der Schnelligkeitsausdauer auf Strecken bis 200 m,
- Lagenschwimmen auf 25- und 50-m-Strecken,
- Trockentraining zur Lockerung und Dehnung und als isometrisches Krafttraining,
- Starten und Wenden in allen Lagen mit besonderer Beachtung der Übergangsphase in die Schwimmlage,
- Sprünge mit Anlauf vom 1-m-Brett mit Verfeinerung der Absprung- und der Eintauchphase,
- Fangen, Werfen und Dribbeln mit dem Wasserball,
- Rettungsschwimmen: Forderungen aus dem Leistungsschein der DLRG.

4 Turnen

Die in der Klassenstufe 7 und 8 begonnene didaktische Differenzierung wird in der Klassenstufe 9 und 10 fortgesetzt.

4.1 Im Rahmen der allgemeinen Grundausbildung werden an Einzelgeräten und bevorzugt an Gerätebahnen

- bereits erworbene Fertigkeiten durch Feinformung stabilisiert,
- die fließende Verbindung in Bewegungskombinationen verbessert,
- neue Fertigkeiten erlernt und geübt,
- Aufgaben zur spezielleren Kraftschulung gestellt (siehe auch Circuit-Training).

4.2 In der Interessengruppe wird den individuell ausgearbeiteten Übungsprogrammen der Vorrang gegeben vor gemeinsam zu erarbeitenden neuen Anforderungen (z. B.: Einführung in das Trampolinspringen am großen Trampolin; Einführung neuer Bewegungsformen an den Geräten).

Aufgaben zu 4.1

Stützsprünge

- Hocken, Grätschen, Wenden, Flanken, Kehren über quer- und langgestellte Geräte,
  (die Geräte werden dem Leistungsstand angemessen erhöht oder der Absprungraum wird erweitert),
- Hocken und Flanken als Auf- und Abgänge am Stufenbarren und Schwebebalken,
- Hocken, Flanken und Grätschen als Abgänge vom Reck und Barren,
- Nacken-, Kopfstand- und Handstandüberschläge je nach Leistungsvermögen über quer- und langgestellte Geräte (besonders mit Verwendung des Absprungtrampolins).

Rollen

- Flugrolle und Salto werden unter veränderten Bedingungen ausgeformt und stabilisiert.

Überschläge — Kippen — Stemmbewegungen

- Stabilisierung der Überschläge im Bodenturnen und an Geräten,
- Anwendung an einfachen Kombinationen,

– Erlernen und Üben der Kippen am Reck, Barren und Stufenbarren aus verschiedenen Bewegungsansätzen,
– Schwungstemmen vorwärts und rückwärts am Barren.

4.1.4 **Schwünge und Felgbewegungen**

– Festigen und Verfeinern der Auf-, Um- und Unterschwünge am Reck und Stufenbarren,
– Unterschwünge am reichhohen Reck, Unterschwünge mit Drehungen um die Längsachse (Reck und Stufenbarren),
– Felgumschwung vorwärts,
– freier Felgumschwung,
– Felgumschwung rückwärts aus dem Stütz rücklings,
– Konterschwünge am Stufenbarren,
– Abgänge aus dem Schwingen am Barren.

4.1.5 **Statische Übungsformen – Gleichgewichtsübungen**

(s. Klassenstufe 7 und 8)

Übungen zu 4.2

Die Kataloge gerätespezifischer Übungen für die Bundesjugendspiele und für die Leistungsgruppen des DTB werden den Schülern bekanntgegeben. Der Fachlehrer berät den Schüler bei der Zusammenstellung des Übungsprogrammes und unterscheidet über Maßnahmen der Sicherung.

5 Gymnastik

Ansatzpunkte für die Gymnastik können je nach individuellen Interessen sein

– die allgemeine Erweiterung des Bewegungsvermögens,
– die Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen und der motorischen Eigenschaften,
– das freie Bewegen und Gestalten mit Einsatz moderner Musik.

5.1 *Allgemeine Erweiterung des Bewegungsvermögens*

– in den Grundformen der Bewegung Gehen, Laufen, Federn, Springen, Schwingen,
– durch Entwickeln gymnastischer Fertigkeiten mit den verschiedenen Handgeräten.

5.2 *Die Entwicklung der physischen Leistungsgrundlagen und der motorischen Eigenschaften*

– durch Erweiterung der Gelenkbeweglichkeit und Dehnfähigkeit der Muskulatur,
– durch Kräftigung der Muskulatur,
– durch Haltungskorrektur.

5.3 *Das freie Bewegen und Gestalten*

– Entwickeln und Ausprägen des individuellen Bewegungsrhythmus,
– Entwickeln der Gestaltungsfähigkeit.

Aufgaben zu 5.1

Grundformen der Bewegung

Gehen, Laufen, Hüpfen, Federn
vorwärts, rückwärts, seitwärts, auf Geraden und in Kurven

- Kreise mit und ohne Frontveränderung mit bewegungsunterstützender Armführung,
- Kreise mit Innen- oder Außenführung (unter Einbeziehung der Partnerin).

Sprünge

- Wechselsprünge (Pferdchen- oder Schersprung) mit Schwungbeineinsatz,
- Schritt-, Spreiz-, Dreh- und Anschlagsprünge,
- Schlußsprünge mit Drehen, Grätschen oder Hocken.

Schwünge

- Armschwünge, ein- oder beidarmig, parallel oder gegengleich,
- Armkreisschwünge in verschiedenen Ebenen und mit Drehungen,
- Rumpfschwünge in verschiedenen Ebenen,
- geführte Bewegungen für Arme und Beine.

Fertigkeiten mit Handgeräten

Schleuderball:

Pendel- und Kreisschwünge, auch in der Fortbewegung vorwärts und rückwärts

- in der Frontalebene vor und hinter dem Körper,
- mit Drehungen,
- mit Handwechsel.

Ball:

Prellen, Rollen, Werfen und Fangen, Schwingen in verschiedenen Richtungen

- in Verbindungen mit Laufen, Hüpfen und Drehen,
- Kreisschwünge mit Drehungen in verschiedenen Richtungen,
- Horizontalschwünge,
- Spiralen,
- Fangen des Balls in Ellhalte,
- Springen mit dem Ball.

Seil:

Laufen, Federn, Springen, Schwingen

- auf der Stelle,
- in der Fortbewegung,
- mit schnellem Richtungswechsel,
- mit Durchschlag vorwärts, rückwärts, Kreuzdurchschlag, Doppeldurchschlag,
- Pendel-, Kreis- und Horizontalschwünge (das Seil beid- oder einhändig gefaßt), im Wechsel mit Einspringen in das schwingende Seil.

Reifen:

Rollen, Schwingen, Springen

- Antreiben und Stoppen des rollenden Reifens
- mit schnellem Richtungswechsel im Gehen, Laufen, Hüpfen (auch mit Drehungen)
- Schwingen
- Handumkreisen und Werfen des Reifens in verschiedenen Ebenen (auch mit Handwechsel)
- Springen mit Reifendurchschlag seitwärts.

Aufgaben zu 5.2

ausgewählte Aufgaben aus 5.1

Aufgaben zu 5.3

Bewegen nach vorgegebenen Rhythmen

(Handtrommel, Sprache und Musik).

- Ausprägen des individuellen Bewegungsrhythmus durch Bewegungsaufgaben mit selbständigen rhythmischen Lösungsversuchen,
- Umsetzen von Spannungsbögen in Bewegung, unter besonderer Berücksichtigung von Bewegungsgegensätzen wie schnell – langsam, hoch – tief, eng – weit, hart – weich.

Selbständiges Finden von Bewegungsverbindungen

- in den gymnastischen Grundformen,
- mit Handgeräten.

Gestaltungsaufgaben im Raum mit und ohne Handgerät

- allein,
- mit Partner,
- in der Gruppe.

Nachgestalten von Tänzen, z. B.:

Short Cake – Over the Bridge – Steppin out – Cacak – Kukuvitka – Sarajevka – Pleskavak – Ajde Lepa Maro – Hashual – Lean Noshevet na Ruach – Ve David.

Erfinden von Gruppentänzen nach modernen Rhythmen

6 Spiele

Das Verhalten der Schüler dieser Klassenstufe ist durch großen Tatendrang und übersteigertes Kraftgefühl gekennzeichnet. Das egozentrische Spielbewußtsein muß zu einer sozialen Spielhaltung geführt werden. Das Erfassen des Spielgedankens, die Einsicht und das Verständnis für Zusammenhänge und Technik, Taktik und Regeln werden durch reichhaltige Spielerfahrung vermittelt.

Die Vervollkommnung und Ausprägung der individuellen technischen Fertigkeiten geschieht vorwiegend in kooperativen Spielhandlungen.

6.1 Fußball

Aufgaben:

- Ball über die Schnur mit unterschiedlicher Aufgabenstellung,
- Spiel 3:1 und 4:2 in begrenztem Raum mit direktem Abspiel,
- Übungen für Doppelpaß und Einwürfe,
- Spiel in begrenztem Raum 4:4; 5:5; 6:6; mit dem Ziel, in Ballbesitz zu bleiben,
- Spiel 7:7 auf vier Tore; jede Mannschaft hat zwei Tore,
- Spiel 1:1; Zweikampf als Grundlage jedes Kampfspieles für Angriff und Abwehr.

6.2 Handball

Aufgaben:

- Übungsformen unter Verwendung der „kleinen Spiele" mit erhöhter Belastung (Ball- und Körpertechnik, Kondition)
- Feinform der Wurfarten
  Differenzierung nach Leistung (Können),
- Übungsformen für Wechsel, Sperren und des Freilaufens,
- Demonstration und Anwendung verschiedener Angriffs- und Abwehrsysteme.
  Raumdeckung setzt Manndeckung voraus!
- Verstärkte Anwendung des Regelspieles 7:7.

6.3 Basketball

Aufgaben:

- der direkte Paß, der Bodenpaß, der Paß über dem Kopf, der Paß in der Bewegung,
- das Dribbeln, das Abstoppen nach Dribbling,
- der Einhandkorbleger (nach Dribbling und nach Ballannahme in der Bewegung), der Sprungwurf (auch nach Abstoppen aus dem Dribbling),
- der Sternschritt,
- die individuelle Deckungsarbeit.

Diese zum größten Teil bereits erlernten Fertigkeiten müssen jetzt durch die verschiedenen Übungsformen gefestigt werden. Dabei wird man von einfachen Übungsformen über komplexe zu solchen mit Gegenspielern (3:1, 3:2, 1:1, 2:2, 3:3) fortschreiten. Angebracht sind auch Übungsspiele, in denen in bestimmten Situationen ausschließlich eine spezifische Fertigkeit angewendet werden darf.

6.4 Volleyball

Aufgaben:

- Aufschlag und Annahme

z. B. Mannschaft A steht in Spielaufstellung. Beim Aufschlag von Mannschaft B (Aufgaben werden der Reihe nach geschlagen) muß A versuchen, den Ball über das Netz zurückzuspielen. Wie im Spiel wechselt Mannschaft A vor jedem Aufschlag die Plätze.

Variationen:

a) Aufgabeart bestimmen

b) Ball annehmen, zuspielen und über das Netz pritschen oder schlagen

c) Ball annehmen und zuspielen nach vorgeschriebenen Kombinationswegen.

– Pritschen und Baggern
z. B. als Partnerübung, in der Dreiergruppe, im Kreis mit Mittelspieler – mit und ohne Positionswechsel.

– Schmettern und Blocken
z. B. in der Vierergruppe mit Werfen oder Stellen des Balles,

– Übungsspiele und Spiele nach Wettkampfbestimmungen.

Sobald von den Schülern die spieltechnischen Fertigkeiten ausreichend beherrscht werden, wird den Komplexübungen der Vorzug gegeben.

Lehrplan
Darstellendes Spiel
in der Haupt- und Realschule und im Gymnasium Kl. 7—10

Zuständiges Referat: S 221/5

Referent: Helmut Bertram, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Hans-Werner Feindt, VS Rellingerstraße
Walter Meyer, VS Surenland
Günter Seidel, VS Bahrenfelder Straße

Inhalt: Seite

1	Zur Didaktik	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	Zur Unterrichtsgestaltung	5
2.1	Spielorganisation	5
2.2	Spielformen und Spielaufgaben	6
3	Spielmittel	16

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 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 Ziele

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 den Zielen, 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, weckt 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 kann durch das darstellende Spiel die Fähigkeit geweckt, entwickelt und trainiert werden, das eigene Handeln in seiner Wirkung auf die soziale Situation zu beurteilen und darauf einzustellen und soziale Konflikte zu bewältigen.

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 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 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 den verschiedenen Phasen des Lernprozesses unterschiedliche methodische Funktionen übernehmen. Es kann dazu dienen,

- das Lernen zu motivieren,
- die Problemsituation und 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 als Unterrichtsmedium 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 Schau-Spiel, das menschliche Verhaltensweisen und Interaktionen in gestalteter Form schau-bar 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 spezifische 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 die Gelegenheit, sich in der Gestaltung theatralischer Formen selbst zu versuchen und sich in elementaren künstlerischen Formen auszudrücken.

Das darstellende 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. In der Sekundarstufe ist das nach künsterlischen Gesetzmäßigkeiten geformte Spiel Gegenstand eines Fachunterrichts im Lernbereich „Künste".

2 Hinweise zur Spielgestaltung

2.1 Spielorganisation

(1) Dem Schüler der Sekundarstufe I bietet sich im darstellenden Spiel ein Medium an, mit dem sich unterschiedliche Verhaltensweisen erproben und trainieren lassen. Der junge Mensch in der Pubertät fühlt sich zum Spiel hingezogen, weil er in ihm ein Mittel der Selbsterprobung und Selbstverwirklichung sieht, zugleich aber fürchtet er, sich im Spiel exponieren zu müssen, was ihn – besonders wenn er bisher selten gespielt hat – unsicher und gehemmt macht, so daß er oft nur schwer zur Übernahme einer Rolle zu bewegen ist oder die spielerische Darstellung ganz ablehnt.

An Spielinhalten interessiert nur das, was unmittelbar oder mittelbar Bezug zum Leben des Heranwachsenden hat; daneben aber gewinnen die Fragen nach der Machbarkeit, nach den verschiedenartigen Wegen theatralischer Realisation, für ihn an Gewicht.

(2) Darum ist die Wahl der Spielinhalte und der Spielformen für die Motivation der Schüler so wichtig, daß sie daran beteiligt werden sollten.

Der Spielstoff muß für die Schüler bedeutsam sein und im Hinblick auf die zu besetzenden Rollen ihrem Darstellungsvermögen entsprechen.

Die Umsetzung des Spielstoffes in eine Darstellung ist ein kreativer Prozeß, an dem Spieler und Spielleiter gleichermaßen teilhaben sollten. Dabei bieten sich Formen des Spiels an, die der besonderen psychologischen Situation Jugendlicher entsprechen: Das Spiel „aus dem Versteck", bei dem z. B. eine Figur stellvertretend für den verborgen bleibenden Schüler eingesetzt wird, gibt auch dem gehemmten Schüler Gelegenheit mitzuspielen (Puppenspiel, Maskenspiel, Menschen- und Figurenschattenspiel); aber auch das Spiel in der Gruppe, das Tanzspiel und die Gruppenpantomime können dem einzelnen Spieler die Scheu nehmen und seine Hemmungen überwinden helfen, weil diese Darstellungsformen ihm kein exponiertes Einzelspiel abverlangen und Gelegenheit zu einer technischen Bewegungsformung bieten.

(3) Der Lehrer wird als Spielleiter darauf bedacht sein, den Schülern viel Raum für eigene Aktivität zu geben und insbesondere bei der Rollenwahl zunächst völlige Freiheit zu lassen und Rollenwechsel zu ermöglichen, damit jeder Schüler die Gelegenheit erhält, mehrere Rollen auszuprobieren und dadurch seinen Beitrag zur Spielgestaltung zu leisten.

(4) Wird mit dem Spiel eine Aufführung angestrebt, bekommt die ästhetische Durchformung des Spiels besonders Gewicht. Für die künstlerische Gestalt ist letztlich der Spielleiter verantwortlich; er wird jedoch die Spielgruppe an den Entscheidungen mitwirken lassen und alle Festlegungen begründen. Besonders bei der endgültigen Rollenverteilung sollte die Spielgruppe maßgeblich beteiligt werden.

(5) Darstellendes Spiel wird auf der Sekundarstufe I in verschiedener Weise realisiert. Zielsetzungen und Art der spielerischen Aktivität entscheiden über die Organisationsform und den zeitlichen Rahmen.

- Darstellendes Spiel wird im Fachunterricht als methodisches Mittel angewendet. Es wird als Lernhilfe in den Verlauf des Unterrichts eingeplant und nimmt zumeist nur einen Teil einer Unterrichtsstunde in Anspruch.

  Als Planspiel (s. d.) und Szenenanspiel im Literaturunterricht (s. d.) kann es auch im fachgebundenen Unterricht über mehrere Unterrichtsstunden ausgedehnt werden.

- Darstellendes Spiel kann als ein epochales Unterrichtsvorhaben mit Aufführungsabsicht durchgeführt werden. Für ein solches, über mehrere Wochen laufendes Projekt, wird vornehmlich die Mitwirkung der Lernbereiche Deutsche Sprache, Künste, Sozialwissenschaften für die Spielarbeit benötigt; aber auch andere Lernbereiche (z. B. Fremdsprache, Religion, Leibeserziehung) können je nach Art des Spielvorhabens für die Mitarbeit hinzugezogen werden. Eine solche fachübergreifende Spielarbeit kann eine Aufgabenteilung in der Spielleitung mit sich bringen (z. B. Puppenbau, Spielerarbeitung, Musik im Spiel) und macht Absprachen über Stundenabgaben erforderlich.

  Eine Epochalisierung des Unterrichts kann durch organisatorische Maßnahmen unterstützt werden. So kann z. B. zweimal im Schuljahr für die Dauer von ca. 3 Wochen der Fachunterricht und die Kursaufteilung einer Klassen- oder Schulstufe ganz oder teilweise ausgesetzt und die Unterrichtszeit für epochale Vorhaben verwendet werden (Darstellendes Spiel, Chor- und Orchester, Klassenreisen, Betriebspraktikum etc.). Eine epochale Spielerarbeitung sollte mit einer Aufführung abschließen.

- Darstellendes Spiel kann im Wahlpflichtbereich neben Bildender Kunst, Musik und Sport angeboten werden. Es kann außerdem im Rahmen des Wahlunterrichts als Arbeitsgemeinschaft betrieben werden.

2.2 Spielformen und Spielaufgaben

(1) Kleinspielformen

Gesellige Spiele
Etüden zur pantomimischen Darstellung
Etüden zur Sensibilisierung
Etüden zum Stegreifspiel
Scharaden

(2) Unterrichtsspiel

Entscheidungsspiel
Szenenanspiel
Situationsspiel im Fremdsprachenunterricht

(3) Planspiel

Debatte
Hearing
Diskussion
Verhandlung
Projekt – Methode

(4) Selbsterarbeitetes Spiel

(5) Textspiel

(6) Pantomime

(7) Maskenspiel

(8) Menschenschattenspiel

(9) Figurenschattenspiel

(10) Puppenspiel

2.2 Spielformen und Spielaufgaben

(1) Kleinspielformen

Kleinspielformen sind geeignet, in spielungeübten Gruppen Anfangsschwierigkeiten und Hemmungen zu überwinden und die Schüler mit den grundlegenden Mitteln der Darstellung bekanntzumachen.

Gesellige Spiele

schaffen eine gelockerte Atmosphäre, in der auch gehemmte Schüler mitzuspielen bereit sind. Die Anforderungen an das mimische und gestische Können der Mitspieler lassen sich durch geeignete Auswahl und Zusammenstellung der Spiele allmählich steigern und differenzieren, so daß die geselligen Spielformen in zielgerichtete Darstellungsversuche einmünden.

Beispiele:

Dirigentensuchen

Alle Spieler, bis auf einen, der hinausgebeten wurde, sitzen im Kreis und mimen das Musizieren auf einem gedachten Instrument. Wenn der „Dirigent" das Instrument wechselt, machen alle anderen den Wechsel mit. Der Spieler, der von draußen hereingerufen wird, tritt in den Kreis und versucht, den heimlichen Dirigenten zu finden.

Beruferaten

Ein Spieler beginnt: „Ich weiß einen Beruf, der fängt mit S an." Wer einen solchen weiß, spielt eine typische Betätigung pantomimisch im Kreise vor (Schornsteinfeger, Schneider, Schuster, Sänger, etc.). Wer den gemeinten Beruf getroffen hat, stellt die nächste Aufgabe.

Mimische Kette

Etwa fünf Spieler werden hinausgeschickt. Die übrigen einigen sich auf einen spielbaren Vorgang (Autowaschen, Baby trockenlegen, Blinddarmoperation

etc.), der dem ersten hereingerufenen Spieler pantomimisch vorgespielt wird. Dieser versucht, den dargestellten Zusammenhang zu verstehen und spielt ihn dem zweiten, dieser wieder dem dritten hereingerufenen Mitspieler vor usw. Durch Beobachtungs- und Darstellungsfehler kommt es dabei leicht zu Umdeutungen der ursprünglichen Spielaufgabe.

Übungen zur pantomimischen Darstellung

fördern durch ein stummes Spielen ohne Requisiten die mimischen und gestischen Ausdrucksmöglichkeiten. Spielversuche und deren Beobachtungen wechseln ab, so daß die Spieler im Verlauf der Übungen alles Hastige und Überflüssige in den Spielbewegungen vermeiden lernen und zu einer verlangsamten, überdeutlichen Darstellung gelangen.

Beispiele:

Wir essen Kirschen, Bananen, Johannisbeeren, einen Apfel, eine Apfelsine, einen Pfirsich.

Wir trinken aus einem Weinglas, Bierglas, Likörglas, aus einer Kaffeetasse.

Wir probieren verschiedene Hüte aus,
nähen einen Knopf an,
hängen ein Bild auf.

Wir verfolgen als Gruppe (zum vorgegebenen Geräusch)
ein Fußballspiel, ein Tennismatch, ein Autorennen.

Übungen zur Sensibilisierung

verfeinern das Einfühlungsvermögen in die spontanen Aktionen und Reaktionen des Spielpartners und fördern das Zusammenspiel.

Beispiele:

Führen und Geführtwerden:

Zwei Spieler berühren sich nur an den Fingerspitzen. Einer führt mit geöffneten Augen, der andere läßt sich mit geschlossenen führen. Die Führung wechselt mehrmals.

Spiegelpantomime:

Ein Spieler spiegelt die Bewegungen des gegenüberstehenden Partners, wobei die Führung wechselt. Boxkampf in Zeitlupe.

Übungen zum Stegreifspiel

schließen eine spontane sprachliche Gestaltung ein. Sie entstehen als Darstellungsversuche nach einer literarischen Vorlage, nach Lebenssituationen oder aus der Phantasie. Durch mehrfache Wiederholung und Modifizierung können aus ersten Stegreifübungen schließlich kleine geformte Szenen mit festgelegtem Ablauf werden, die sich zur Aufführung eignen.

Beispiele:

Sich vorstellen, jemanden vorstellen bei der Bewerbung um eine Lehrstelle, unter Gleichaltrigen beim Sport, auf einer Familienfeier.

Ein alter Hut als Spielanreiz. Wer möchte spielen?

Spielbare Witze.

Spielbare Kurzgeschichten.

Scharaden

sind Ratespiele, die eine Kontaktaufnahme mit Zuschauern erfordern. Ein Wort wird – als Ganzel oder in Silben bzw. Buchstaben – zerlegt, in Spielszenen umgesetzt und einem Publikum zum Raten vorgeführt.
Diese Spielform kann geselligen Charakter haben und mit sehr einfachen darstellerischen Mitteln auskommen. Sie kann aber bei differenzierter dramatischer Durchformung durchaus künstlerischen Ansprüchen genügen.

Beispiele:

Titelscharade: „Der dritte Mann" (1 Szene)

Sprichwortscharade: „Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein" (1 Szene)

Silbenscharade: Wein + Berg = Weinberg (3 Szenen)

(2) Unterrichtsspiel

Das darstellende Spiel kann als Unterrichtsspiel in mehreren Fachbereichen und in den verschiedenen Phasen des Lernprozesses eingesetzt werden (vgl. 1.2.2 und 1.2.1).

Die folgenden Beispiele verdeutlichen unterschiedliche methodische Funktionen des Spiels.

Entscheidungsspiel

zur Motivierung des Lernens (Politik/Sozialkunde: Einführung in den Ausbildungsvertrag).

Die Kündigung eines Lehrlings wird vom Meister als unrechtmäßig abgelehnt. Der Fall wird zwei Parteien (je 2 Schüler) in kurzen Sätzen schriftlich mitgeteilt. Eine Partei tritt für die Rechtmäßigkeit der Kündigung ein, die andere argumentiert dagegen. Die Klasse ist zur Stellungnahme herausgefordert. Die Entscheidung ist aber abhängig von bestimmten Rechtsfragen, die sich nur durch Einsichtnahme in den Ausbildungsvertrag beantworten lassen.

Szenenanspiel

zur Veranschaulichung der Eigenart des Unterrichtsgegenstandes (Deutsche Sprache: Drama im Literaturunterricht).

Die im Unterricht behandelten Dramen sind zumeist für das Theater geschrieben. Ihre künstlerische Aussage ist also an eine theatralische Form gebunden. Darum ist es notwendig, bei der unterrichtlichen Behandlung von Dramen deren theatralische Realisation immer wieder ins Bewußtsein der Schüler zu bringen. Einzelne Szenen, die das Spielvermögen der Schüler nicht allzusehr übersteigen, werden im Unterricht angespielt. Solch ein Szenenanspiel ist ein Darstellungsversuch ohne Bühnenmittel; aber es verdeutlicht, daß der dramatische Text Grundlage für ein Bühnengeschehen ist.

Situationsspiel im Fremdsprachenunterricht

zur Übung, Anwendung und Lernerfolgskontrolle

Im Fremdsprachenunterricht erworbenes Sprachwissen bedarf der Übung und Anwendung im sozialen Bezugsfeld, um es für die verbale Interaktion verfügbar zu machen. Es ist darum nötig, die Schüler häufig in die Situation zu bringen, mit dem Gelernten spontan umzugehen.

Situationsspiele, die die fremdsprachige Umwelt simulieren, schaffen zwingende Sprechsituationen, in denen die Schüler die erworbenen Sprachkenntnisse in lebendigen Sprachgebrauch umsetzen und ihren Lernerfolg kontrollieren können.

Beispiele:

Ankunft in einer fremden Stadt;

Reklamation in einem Restaurant;

Zeugenaussagen nach einem Verkehrsunfall.

(3) Planspiel

Es ist problem- und sachorientiert und bietet ein Übungsfeld für politische Verhaltensweisen. Eine gedachte Situation wird auf eine Lösung hin durchge-

spielt, wobei die Schüler in bestimmten Rollen agieren. Das Planspiel stellt einen Grenzfall des darstellenden Spiels dar. Der Verlauf der Arbeit an einem Planspiel gliedert sich in drei Phasen:

Die Vorbereitung

Bestimmung des Problems und der Situation,

Schriftliche Rollenanweisung für die Spieler,

Erstellung des Organisationsplanes.

Kollektive und individuelle Vorarbeit:

Sichtung und Zusammenstellung von Fakten, Sachmaterial,

Technischen Hilfsmitteln.

Vorversuche, Abgrenzungen, Proben.

Die Durchführung

Der Verlauf des Planspiels wird im wesentlichen bestimmt durch den vorgegebenen Fall, die Situation, die Rollen, den Organisationsplan. Der Ausgang ist offen und von den Entscheidungen der Spieler abhängig. Eine Beobachtergruppe kann den Verlauf des Spiels kritisch verfolgen.

Die Auswertung

Die Beteiligten werten im gemeinsamen Gespräch das Spiel inhaltlich und formal und diskutieren das Ergebnis.

Es gibt unterschiedliche Planspielformen, deren Wahl vom Thema des Unterrichts abhängen.

- In der *Debatte* stehen sich zwei gegensätzliche Meinungen gegenüber, die von den Spielern in bestimmten Rollen angenommen und argumentierend vorgetragen werden.
  Eine Abstimmung entscheidet über den Ausgang.

  Beispiele:

  Für und wider die Todesstrafe
  Für und wider ein neues Gesetz
- Im *Hearing* läßt sich eine Kommission Argumente verschiedener Gremien und Interessenverbände vortragen und faßt danach einen Beschluß.

  Beispiele:

  Planwirtschaft oder Marktwirtschaft?
  Kommerzielles oder staatliches Fernsehen?
- In der *Diskussion* äußern die Beteiligten verschiedene Meinungen in Rede und Gegenrede. Der Diskussionsleiter faßt zum Schluß das Ergebnis zusammen oder läßt abstimmen.

  Beispiele:

  Beratung in der Familie: Eine große Anschaffung
  Elternratssitzung in der Schule: Brauchen wir ein Schullandheim?
- Eine *Verhandlung* befaßt sich mit einem Fall, der in gemeinsamer Besprechung oder innerhalb vorgegebener Verhandlungsformen zu lösen ist. Dabei können die Unterlagen und Angaben zum Fall den Teilnehmern vorher zur Verfügung gestellt werden, oder der Sachverhalt muß erst ermittelt werden.

  Beispiele:

  Lehrerkonferenz verhandelt über eine disziplinarische Maßnahme;
  Gerichtsverhandlung zu Rechtsfragen des Alltags

– Bei der *Projekt-Methode* wird der Modellfall zur Realität. Das Planspiel führt hier zur Lösung einer praktischen Aufgabe.

Beispiele:

Produktionsformen
Zeitung

(4) Selbsterarbeitetes Spiel

Das selbsterarbeitete Spiel geht von einer Spielidee oder einer Geschichte aus.

In gemeinsamer Arbeit wird die Abfolge des Spielgeschehens entworfen. Bei einer durchlaufenden Spielhandlung wird die Szenenfolge vom Höhepunkt aus rückwärts entwickelt, um zu einem folgerichtigen dramatischen Handlungsaufbau zu kommen.

Bei kabarettartigen Spielen und Kollagen werden die einzelnen Szenen auf diese Weise gebaut.

Danach werden Teile der Handlung im Stegreif gespielt, um die einzelnen Szenen entstehen zu lassen.

Zusammen mit dem Aufbau des Szenenablaufs entwickelt sich eine erste spontane sprachliche Gestaltung, die die Grundlage für das Schreiben des Textes ist. Der endgültige Spieltext entsteht in Einzel- und Gruppenarbeit. Auch wenn der Lehrer die Textfassung nicht selbst besorgt, ist er für deren Qualität verantwortlich.

Die weiteren Proben verlaufen wie bei der Arbeit mit einem Textspiel.

Beispiele:

Selbsterarbeitete Spiele nach literarischen Vorlagen: Sagen und Märchen, biblischen Geschichten, Kurzgeschichten Erzählungen und Romanen.

Selbsterarbeitete Spiele nach eigenen Ideen:

Assoziationen zum Thema „Brücke",

Kabarett mit schulinterner Aktualität,

Ton-Bild-Kollagen mit zeitkritischer Aussage.

(5) Textspiel

Die Arbeit am Textspiel beginnt mit der Auswahl eines geeigneten Stückes. An der Entscheidung sollten die Spieler beteiligt werden.

Als Kriterien für die Textauswahl gelten:

– Das Stück muß in seinem Handlungsaufbau und in seiner sprachlichen Gestaltung stimmen,
– das Stück muß Beziehungen zu Fragen und Sachverhalten aufweisen, die den Schüler betreffen,
– das Stück muß einen Spielanreiz ausüben und dem Spielvermögen der Schüler angemessen sein.

Dem Kennenlernen des Spieltextes folgt ein genaues Textstudium mit anschließendem Gespräch zur Interpretation des Stückes.

Danach richtet der Spielleiter den Spieltext für die Gruppe ein.

Die Probenarbeit beginnt mit dem Einlesen. Die Schüler lesen mit verteilten Rollen und gewinnen so Zugang zur Eigenart der Rollenpersonen und deren Verhalten in den Situationen des Handlungsablaufs.

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.

Es empfiehlt sich, vor dem Lernen des Textes die wichtigsten Szenen aus dem Stegreif anzuspielen, so daß die Spieler schon eine differenzierte Vorstellung vom Ablauf der Szene entwickelt haben, bevor sie sich deren sprachliche Fassung einprägen.

Während die Spieler an der Festigung der Textsicherheit arbeiten, bringen sie in den nebenher laufenden Spielproben Wort und Gebärde in Einklang und lernen, die Mitspieler in die eigene Darstellung einzubeziehen.

Schon während der laufenden Proben werden Musik, Geräusch, Beleuchtung, Kostüm und Bühnenbild in das Spiel eingefügt.

Beispiele:

Schul- und Jugendspieltexte

Geeignete Werke von Klassikern und modernen
Dramendichtern (Jugendwerke; geeignete Einzelszenen, Einakter)

(6) Pantomime

Pantomimische Übungen fordern und fördern genaue Beobachtung, Einfühlungsvermögen und Konzentration. Da in der Pantomime das Wort entfällt, müssen die Schüler lernen, alles Wesentliche eines Spielvorgangs mit dem Körper auszudrücken, wobei Haltung und Bewegung, Gestik und Mimik einer besonders deutlichen Ausformung bedürfen.

Die exakte Erarbeitung des Gebärdenspiels, das in der Pantomime vereinfacht, stilisiert und überhöht wird, kommt dem Wunsch des Schülers nach bewegungstechnischer Aufgabenstellung entgegen.

Darum braucht die Pantomime auf der Sekundarstufe nicht nur eine gelegentlich angewendete Kleinspielform zu sein, die zur Entwicklung und Schulung des Spielvermögens der Schüler eingesetzt wird, sondern eine eigenständige Spielform, die sich für eine Aufführung eignet. Diese ist als Zusammenstellung von einzelnen Solo- und Gruppenszenen denkbar und kann musikalisch-rhythmische Gestaltung ebenso einbeziehen wie einen Erzähler, der die Szenen verbindet.

Am Beginn der pantomimischen Arbeit stehen einfache Versuche, verschiedene Tätigkeiten darzustellen und mit gedachten Gegenständen zu hantieren. Solche Tätigkeitspantomimen werden durch die Hereinnahme weitergehender Spielaufgaben zur Handlungspantomime. Diese weist eine Handlung mit Höhepunkt und Lösung auf, sie bedarf eines vertieften Rollenverständnisses und einer Choreographie von räumlicher und zeitlicher Ordnung.

Beispiele:

Etüden: siehe Kleinspielformen.

Hantieren mit gedachten Gegenständen: Ball, Flasche, Korkenzieher, Lippenstift, Telefon.

Bewegungsübungen: Auf-der-Stelle-Gehen, Gegen-den-Wind-Gehen.

Partnerübungen: Tauziehen, Möbel transportieren, Tennis spielen.

Gruppenpantomime: Kurvenbewegung einer Bob-Mannschaft, plötzliches Bremsen des Autobusses, Zuschauerreaktion bei Sportkämpfen, im Kino, bei einer Feuersbrunst.

Spielhandlungen nach Kurzgeschichten, Erzählungen, Lebenssituationen.

(7) Maskenspiel

Die Maske verbirgt das Gesicht des Spielers. Er spielt „aus dem Versteck". Zugleich zwingt ihn die Maske, die die Mimik aus der Rollengestaltung ausschließt, zu klarer, großräumiger Gebärde. Der Maskenspieler muß sich also auf das Wesentliche in der Darstellung beschränken und dem meist grotesken

Maskentyp zur passenden, aussagekräftigen, pantomimischen Bewegung verhelfen.

Die Arbeit beginnt mit dem Bau der Masken.

Kopfmasken bedecken den ganzen Kopf und ruhen auf den Schultern. Sie bestehen aus bemalten und beklebten zylindrischen und kubischen Kartons (Verpackungsmaterial) mit Seh- und Atemschlitzen.

Gesichtsmasken bedecken nur das Gesicht vom Haaransatz bis zum Kinn und zu den Ohren (Vollmasken), anders nur die obere Gesichtshälfte (Halbmasken). Sie können aus Papier geschnitten werden, wobei der Individualisierung im Ausdruck allerdings Grenzen gesetzt sind. Sie werden besser im Kaschierverfahren mit etwas aufwendigeren Mitteln hergestellt. Dabei werden in Kleister getauchte Papierfetzen (Zeitungspapier, Toilettenpapier) auf ein Modell aus Ton oder Plastilin aufgetragen. Schichten aus Mullbinden sorgen besonders an den Rändern für bessere Haltbarkeit. Der Auftrag von Papiermaché ermöglicht weitere plastische Wirkungen. Nach dem Trocknen wird die Maske vom Kern abgelöst und durch Farbe und Applikationen noch deutlicher charakterisiert.

In einigen Fällen wird man Masken für einen bereits vorgegebenen Spielentwurf anfertigen. Weit häufiger werden die Masken selbst eine Spielidee auslösen.

Die Spieler versuchen, vor einem großen Spiegel ihre Körperbewegungen dem vorgeprägten Maskentyp anzupassen. Das Zusammenspiel wird in kleinen Etüden probiert und seine Wirkung von den übrigen Spielern beurteilt:

Zwei Maskenfiguren begrüßen sich; sie gehen aneinander vorbei und sehen sich vorsichtig um; sie schleichen, horchen, tanzen usf.

Durch solche Bewegungsaufgaben tritt der Charakter der einzelnen Masken noch deutlicher hervor: In der einen ist Würde und Intelligenz, in der anderen Schwerfälligkeit und Dummheit, in der dritten vielleicht Hintergründigkeit und Dämonie angelegt.

Daraus läßt sich leicht eine kleine Geschichte, ein Spieltext, entwickeln. Da die Vollmasken ein deutliches Sprechen erschweren, wird die Spielhandlung zumeist pantomimisch zum Vortrag eines Lesers oder Erzählers – vielleicht auch zu Musik – in Szene gesetzt.

Beispiele:

Spieltexte: einige Lehrstücke von Brecht (mit Halbmasken)

Spielstoffe: Schwänke und Possen, Gespenstergeschichten, „Der kleine Prinz" von Saint-Exupéry

(8) Menschenschattenspiel

Beim Menschenschattenspiel bewegen sich die Spieler zwischen einer Lichtquelle und einer senkrecht gespannten Leinwand, so daß für den Zuschauer nur die Schatten der Spieler sichtbar werden.

Das Spielen hinter der Schattenwand erfordert eine disziplinierte und rational gelenkte Bewegungsformung, damit ein jederzeit deutliches Schattenbild des Spielers entsteht.

Die ersten Erfahrungen werden bei einfachen Spielübungen gemacht, die auf der anderen Seite des Schirms von den Mitspielern verfolgt und durch Zurufe gelenkt werden; denn der Spieler, der zumeist in genauer Profilstellung agieren muß, kann die Schattenwirkung seiner eigenen Bewegung nur unvollkommen kontrollieren. Erste Darstellungsversuche, wie: Gehen, Drehen, Sich-Verneigen, Fechten, Boxen, Tanzen usf., vermitteln die wesentlichen Regeln dieser Spielform:

- Die Umrißform bestimmt das Schattenbild. Körperstellung, Kopf- und Handhaltung schaffen eine möglichst deutliche und differenzierte Silhouette, auf die auch das Kostüm und die Requisiten abgestimmt werden.
- Schattenspiel ist Spiel in der Fläche. Räumlichkeit fällt als Gestaltungsmittel aus. Dadurch sind die Bewegungsabläufe eingeengt. Der Schattenspieler muß seine Gebärden auf ihren Ausdruck im Schattenbild überprüfen und entsprechend umsetzen. Das erfordert vom Spieler artistische stilisierte Bewegungen.
- Schatten dürfen sich nicht durchdringen. Die Auftritte und Abgänge der Schatten müssen so bedacht sein, daß der Spielablauf ohne Überschneiden ermöglicht wird.
- Schatten müssen lautlos agieren. Ein Erzähler seitlich neben dem Schattenschirm kann das Spielgeschehen begleiten. Geeignete Musik und rhythmische Geräusche steigern die Wirkung der Schattenbewegungen.

Weil das Menschenschattenspiel auf großräumige Bewegung und Gruppenauftritte verzichten muß, lassen sich manche Stoffe in dieser Spielform nicht darstellen. Wegen der von lebenden Schatten ausgehenden Faszination und der im Schattenspiel möglichen vielfältigen Tricks sind vor allem magische und groteske Spielstoffe geeignet.

Beispiele:

Groteskes Spiel: Doktor Eisenbart, Das Narrenschneiden (nach Hans Sachs) Parodien zu Schlagertexten. Der Struwwelpeter

Magische Spielstoffe: Märchen, Gespenstergeschichten
Lieder, Kinderbücher, Spieltexte

(9) Das Figurenschattenspiel

Das Spiel mit Schatten (schwarz-weiß) und Schemen (farbig) erfordert eine Umsetzung der Spielhandlung auf eine eng begrenzte Fläche. Bewegliche Schattenfiguren mit mehreren Gelenken und Führungsstäben verlangen dem Spieler viel Handgeschicklichkeit ab, die er nur durch ausdauernde Übung erwerben kann.

Darum ist es ratsam, zunächst mit starren Figuren oder solchen mit geringer Beweglichkeit zu spielen.

Dabei kann eine Geschichte Ausgangspunkt der Arbeit sein. Die handelnden Personen des geplanten Spiels werden aus schwarzem Karton ausgeschnitten und mit einem dünnen Führungsstab aus Holz oder durchsichtigem Cellon versehen. Bereicherung und Differenzierung der Umrißform, Durchbrechungen und erste Spielbewegungen erprobt man am einfachsten vor dem Klassenfenster.

Es ist ebenfalls möglich, zunächst Figuren frei erfinden zu lassen und aus ihrem Zusammenspiel eine eigene Spielfabel zu entwickeln.

Jede Bewegung im Schattenspiel gewinnt durch Rhythmisierung an Aussagekraft. Eine akustische Begleitung aus Geräuschen oder geeigneter Musik kann die Bewegungsabläufe der Schattenfiguren ordnen und ihre Wirkung steigern.

Solche Schattenspiele brauchen zumeist einen Erzähler und verzichten auf ein Dialogisieren der Schattenfiguren. Das entspricht dem epischen Charakter des Figurenschattenspiels.

Beim Entwerfen der „Kulissen" für die Schattenbühne ist darauf zu achten, daß die Spielfläche nicht zu sehr eingeengt wird.

Schattenspiel ist Kammerspiel. Es braucht einen intimen Raum und verträgt keinen zu großen Zuschauerkreis.

Beispiele:

Orientalische Märchen

Gullivers Reisen

Münchhausen – Geschichten

Kinderbücher wie „Die kleine Hexe" (Preußler)

(10) Puppenspiel

Das Puppenspiel ist eine vollgültige Form des darstellenden Spiels. Es ist als „Spiel aus dem Versteck" im besonderen Maße geeignet, auch bei spielgehemmten Schülern Lernprozesse im Bereich der Künste ingangzusetzen und zu fördern.

Auf der Sekundarstufe unterliegt das Spiel mit der Puppe künstlerischen Kriterien. Das gilt sowohl für Puppenspiele nach einem vorliegenden Text als auch für selbsterarbeitete Puppenspiele.

Die Puppen werden zumeist im Kunstunterricht, im Werken und Textilen Werken („Technik") hergestellt. Neben Pappmaché, textilen Stoffen und Holz, aus denen häufig die Köpfe der Handpuppen gefertigt werden, bieten sich vielfältige andere Materialien zum Bau von Puppen an: Schachteln und Dosen; Naturprodukte wie Stroh, Tannenzapfen, Maiskolben und Wurzelwerk; Gebrauchsgegenstände wie Schirme, Schöpfkellen, Staubwedel, u. a. m.

Weil der Spieler zu einer selbstgebauten Puppe eine besonders enge Beziehung entwickelt, ist in jedem Fall den selbst hergestellten Puppen gegenüber gekauften oder mitgebrachten Puppen der Vorzug zu geben.

Das gesteigerte Interesse der Schüler dieser Altersstufe am Experiment mit dem Material und an der Mechanik der Puppe führt außer zum Handpuppenspiel auch zur Beschäftigung mit der Marionette und der beweglichen Stockpuppe, deren Arme von unten an Stäben geführt werden. Dabei ist darauf zu achten, daß die Mechanik der Puppen einfach genug entworfen wird, damit deren Bedienung im Spiel bewältigt werden kann.

Um die freie Gestaltung der Puppen und die daraus erwachsenden Spielwünsche der Schüler nicht einzuengen, ist dem selbsterarbeiteten Puppenspiel gegenüber dem Spiel nach einem Text der Vorzug zu geben.

Beim Ausprobieren der selbstgefertigten Puppen ergeben sich die ersten Spielideen, die aus der Eigenart der einzelnen Puppe und den Möglichkeiten ihrer Bewegung im Zusammenspiel entstehen. Dabei sind der Phantasie keine Grenzen gesetzt, denn auf der Puppenbühne ist gerade auch das Irreale und Skurrile realisierbar.

Nachdem der Aufbau der Spielhandlung abgeschlossen ist, wird zum Spiel der Puppen der Dialog der Szenen im Stegreif erarbeitet und später endgültig festgelegt.

Es gibt aber – insbesondere beim Marionettenspiel – auch die Möglichkeit, einen Erzähler zur Erläuterung der Spielhandlung einzusetzen und die Szenen zu einer musikalisch-rhythmischen Begleitung ablaufen zu lassen.

Beispiele:

Kasperspiele nach eigenen Ideen oder Spieltexten,
Puppenspiele nach eigenen Ideen,
Märchenstoffe,
Sagen,
Lügengeschichten,
Gespenstergeschichten,
Scetches,
Science fiction.

3 # Spielmittel

(1) Bühne und Kulisse

Das darstellende Spiel ist nicht unbedingt an eine Bühne gebunden. Spielraum kann auch das Klassenzimmer, das Treppenhaus, ein Platz im Freien sein.

Die Guckkastenbühne, die auf das Illusionstheater zugeschnitten und wenig variabel ist, erweist sich für die meisten Formen des darstellenden Spiels als nicht günstig.

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.

Der Spielort wird 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.

Ein Vordervorhang ist meist entbehrlich; vor dem einfarbig-neutralen Rückvorhang, der die Auftrittsmöglichkeiten aus der Tiefe schafft, gliedern Podien, leichte Stellwände und Versatzstücke den Spielraum.

(2) Kostüm und Requisit

Die Spielkleidung muß dem Darstellungsvermögen der Spieler angepaßt und auf das Bühnengeschehen abgestimmt sein. Ausgeliehene Theaterkostüme sind dafür durchweg genauso ungeeignet wie wahllos zusammengetragene Einzelteile.

Die stilgerechte Ausstattung einer Aufführung ist eine ernstzunehmende ästhetische Aufgabe. In der Regel stellen die Spieler ihre Kostüme und Requisiten selbst her und ordnen die einzelnen Teile einer Gesamtkonzeption zu, 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.

Jede Aufführung bedarf also einer neuen, originalen Ausstattung. Dabei 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 verwendet und jeweils durch typische Zutaten und leichte Veränderungen abgewandelt werden.

(3) Proben- und Organisationsplan

Wird mit dem darstellenden Spiel eine Aufführung angestrebt, so 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. Bildende Kunst, Technik/Werken und Textiles Werken (Bühnenbild), Kostüm, Requisiten, Plakate, Einladungen, Programme)
2. Musik (Musik im Spiel, Tanz, Choreographisches)
3. 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 müssen 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, Umkleideräume, Treppen einteilen.
2. Garderobenhelfer, Platzanweiser, Kassierer und Wegweiser im Schulgelände einsetzen.
3. Raumfragen regeln (Umkleideräume für Jungen und Mädchen, Garderobe für Gäste, Toiletten).
4. Befreiung von Lustbarkeitsteuer, GEMA-Verhandlungen, und dergl.

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 Hamburg 72, Tel.: BN 9.82.360

E. Literatur und AV-Material

I. Zur Didaktik

J. Huizinga: Homo ludeus
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

K. Walter: Spielleitung
Don Bosco Verlag, München, 1966

K. Dorpus: Regie im Schul- und Jugendtheater
Deutscher Theaterverlag, Weinheim, 1970

F. Arndt: Das Handpuppenspiel
Bärenreiter Verlag, Kassel, 1959

P. Amtmann (Hrsg.): Puppen – Schatten – Masken
Manz Verlag, München, 1966

P. Amtmann (Hrsg.): Darstellendes Spiel im Deutschunterricht
Manz Verlag, München, 1965

P. Amtmann (Hrsg.): Darstellendes Spiel im neusprachlichen Unterricht
Manz Verlag, München, 1967

K. Tiemann: Planspiele für die Schule
Hirschgraben Verlag, Frankfurt/M., 1969

Anregungen für den Spielleiter enthalten die FWV-Filme

FT 941 – Das darstellende Spiel auf der Bühne – Schultheater (Ein Werkstattbericht aus der Pädagoischen Hochschule Kiel),

FT 942 – „Der Engel auf dem Schiff" von Thornton Wilder (Zwei Dokumentationen zum Schultheater)

und die Bildreihen

R 964 – Der Spielraum
R 965 – Bühnentechnik
R 966 – Bühnenmalerei
R 967 – Maske und Schminken
R 968 – Das Kostüm

Lehrplan
Religion
auf der Beobachtungsstufe

Zuständiges Referat: S 221/3

Fachvertretung im Amt für Schule: Dietrich Budack

Lehrplanausschuß:
Harald Becker, VS Alt-Rahlstedt
Eberhard Berg, VS Oldenfelde
Folkert Doedens, Katechetisches Amt
Ursula Leibing, Gy Heidberg
Ingrid Neumann, VS Archenholzstraße
Dr. Martin Pertiet, Gy Klosterschule
Dr. Helga Raape, Staatl. Studienseminar II
Uwe Srajek, VS Potsdamer Straße
Helga Sorge, Wilhelm-Gymnasium

Inhaltsübersicht

		Seite
	A Richtlinien	
1	Zur Didaktik	3
1.1	Allgemeine Hinweise	3
1.2	Ziele	3
2	Zur Unterrichtsgestaltung	4
2.1	Unterrichtsorganisation	4
2.2	Arbeitsformen	4
2.3	Arbeitsmittel	5
2.4	Lernerfolgskontrollen	6
	B Inhalte	
1	Themen aus dem Bereich individueller und sozialer Erfahrung	7
2	Themen und Inhalte aus dem Bereich biblischer Tradition	10
3	Verschiedene Glaubensgemeinschaften in der Umwelt der Schüler	14
	C Anhang	
	Arbeitsmittel zu den Lehrplanthemen	15

Anmerkung: Unterrichtspraktische Hinweise zu einzelnen Themen und Inhalten enthalten die „Rahmenrichtlinien für das Fach Religion der Jahrgangsstufen 5 und 6 an Gesamtschulen" sowie der 1979 erscheinende „Lehrplan Religion auf der Orientierungsstufe".

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 *Zusammenhang mit anderen Fachbereichen*

Bei einer Reihe von Themen des Religionsunterrichts ergeben sich Beziehungen zu anderen Lernbereichen. Es empfiehlt sich, bei der Planung von Unterrichtsvorhaben die Themen und die Textauswahl der anderen Fächer zu berücksichtigen und eine Abstimmung herbeizuführen (vgl. auch die Hinweise bei den einzelnen Themenvorschlägen).

1.2 Ziele

Aufbauend auf dem im Unterricht der Grundschule Geleisteten gelten für den Religionsunterricht auf der Beobachtungsstufe folgende leitenden Intentionen:

- Grundfragen menschlicher Existenz und menschlichen Zusammenlebens sind unter Berücksichtigung der Verstehensmöglichkeiten der Schüler anzusprechen und im Blick auf ihre religiöse Dimension zu bedenken. Die Bemühungen um ein Verständnis gesellschaftspolitischer Gegebenheiten und Konflikte in ihrem Zusammenhang wie in ihrer Konfrontation mit religiösen Einstellungen, Überzeugungen und Normen werden fortgesetzt.
- Der Schüler soll zur Ordnung und Ausweitung der Kenntnisse und zur Vertiefung des Verständnisses der biblischen Tradition angeleitet werden.

– Der Schüler soll zur Klärung und Ordnung von Vorstellungen und Vorkenntnissen über verschiedene Glaubensgemeinschaften in seiner Umwelt angeleitet werden.

Diese Intentionen werden nur der Übersichtlichkeit halber getrennt voneinander aufgeführt. Im Unterricht soll deutlich werden, daß und wie sie miteinander zusammenhängen. Beim Fragen nach sich selbst, nach den Mitmenschen und nach den Verhaltensmöglichkeiten ist die Wirksamkeit von religiösen und weltanschaulichen Traditionen sichtbar zu machen und mitzubedenken. Andererseits ist bei der Behandlung biblisch-christlicher oder anderer religiöser Tradition darauf zu achten, inwiefern die in ihnen gegebenen Zusammenhänge und Beziehungen als Möglichkeiten unseres Lebens in Frage kommen können; der Rückbezug auf die konkrete Situation der Schüler sollte nicht aus dem Blick geraten.

Um den Zusammenhang von Intentionen und Inhalten (bzw. Themen) deutlich zu machen, werden sie einander zugeordnet. Unter **B (Inhalte)** wird angedeutet, wie die Verwirklichung der Intentionen mittels der angegebenen Themen vollzogen werden kann.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Unterrichtsorganisation

Der Religionsunterricht wird auf der Beobachtungsstufe in der 5. Klasse und in der ersten Hälfte der 6. Klasse mit zwei Wochenstunden erteilt. Die unter B bei den Themenvorschlägen gemachten Angaben zur Dauer einer Unterrichtseinheit sind als Empfehlungen zu verstehen; die Stundenzahl sollte jedoch nicht wesentlich überschritten werden.

Die Leistungen im Fach Religion werden auf der Beobachtungsstufe nicht benotet. Hat ein Schüler am Religionsunterricht teilgenommen, erhält sein Zeugnis in der dafür vorgesehenen Zeile den einfachen Vermerk „teilgenommen". Weitere Angaben z. B. zu besonderen Neigungen oder zum Lernverhalten sind innerhalb der Bemerkungen zum Arbeits- und Sozialverhalten möglich.

Für jeden Schüler der Klasse 5 muß eine Bibel bereitgehalten werden (vgl. Rundschreiben des Amtes für Schule vom 12. 2. 1976, Az.: S 221/3-1-344-02.60).

2.2 Arbeitsformen

Zu den Arbeitsformen, die im Religionsunterricht der Beobachtungsstufe zur Geltung kommen sollen, vgl. die **fächerübergreifenden methodischen Hinweise zu Arbeitsformen** in den **„Richtlinien für Erziehung und Unterricht auf der Beobachtungsstufe".**

2.3 Arbeitsmittel

2.3.1 *Fachliteratur zum Religionsunterricht auf der Beobachtungsstufe*

(Auswahlkriterium: Unterrichtshinweise und -modelle)

W. Esser (Hrsg.): Zum Religionsunterricht morgen, Bd. III, München/Wuppertal 1972

G. Otto, H.-J. Dörger, J. Lott: Neues Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1972

Josef Quadflieg: Glaubensunterweisung 5, München 1971 (auf kathol. Lehrplan bezogen)

V. Hertle, J. Müller, M. Saller: Glaubensunterweisung 6, München 1970 (auf kathol. Lehrplan bezogen)

D. Steinwede, S. Ruprecht: Vorlesebuch Religion, Lahr/Göttingen/Zürich 1971

H. Halbfas: Aufklärung und Widerstand, Düsseldorf 1971

H. und U. Halbfas: Das Menschenhaus, Zürich, Stuttgart, Düsseldorf 1972

G. Heuser: Evangelischer Religionsunterricht heute, Bd. 2, Frankfurt am Main (1968)

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 – Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, Diesterweg Verlag Frankfurt

Zeitschrift für Religionspädagogik – Grundfragen, Praxis, Informationen; Crüwell Verlag Dortmund

Katechetische Blätter, Hrsg.: Deutscher Katechentenverein, 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

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

K. Koch.: Das Buch der Bücher, Berlin 1963

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

U. Wilckens: Auferstehung, Stuttgart 1970

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 1969, 6. Aufl.; Band II, München 1968, 5. Aufl.

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: Geschichte Israels. 7. Aufl. Göttingen 1969

H. Grewel: Mosegeschichten, Handbücherei für den RU, Band 9, Gütersloh 1970

G. Otto: Handbuch des Religionsunterrichts, Hamburg 1967, 3. Auflage

Theologie für Nichttheologen – ABC des protestantischen Denkens, 4 Bände, Stuttgart 1963–65

Zu den einzelnen Themen werden weitere Hinweise auf Fachliteratur, vorwiegend auf Textsammlungen und Unterrichtsmodelle, gegeben.

2.3.3 *Lernbücher*

Zürcher Bibel. Württembergische Bibelanstalt o. J.

Biblisches Lesebuch. Hrsg. von Marianne Timm. Hamburg/Göttingen 1969

Die großen Taten Gottes. Hrsg. v. E. Busch, bearb. v. A. Buhlmann u. a. Frankfurt/Berlin/München, 11. Aufl. 1971

Arbeitsbuch: Religion 5./6. Hrsg. v. Ingo Baldermann u. a. Düsseldorf/Kiel/Braunschweig 1971

2.3.4 *Bildmaterial und akustische Arbeitsmittel*

Bildmaterial (insbesondere Filme und Dias) sowie akustische Arbeitsmittel (Liedsammlungen, Schallplatten, Tonbandaufzeichnungen) sind in den folgenden Ausleihstellen erhältlich:

Katechetisches Amt
2 Hamburg 39, Bebelallee 11
Tel. 51 31 09 – 51 20 74

Religionspädagogisches Informationszentrum Altona
2 Hamburg 50, Susettestr. 11
Tel. 390 04 19

Jugendpfarramt Rissen
2 Hamburg 56, Iserbarg 1
Tel. 81 42 42

Jugendpfarramt Hamburg
2 Hamburg 76, Hirschgraben 25
Tel. 25 20 85–89

Staatliche Landesbildstelle Hamburg
2 Hamburg 54, Kieler Str. 171
Tel. 54 44 81

Ferner sei hingewiesen auf die **Schulfunkprogramme.** Vorschläge für den Einsatz von Bildmaterial und akustischen Arbeitsmitteln werden bei den einzelnen Themen gegeben.

2.4 Lernerfolgskontrollen

Hierfür eignen sich Frage- oder Testbögen, Beschriftungen zu sachkundlichen Zeichnungen, Kurzberichte, durch entsprechende Fragestellung provozierte Stellungnahmen zu Problemen mit kurzer Begründung der eigenen Entscheidung, Fortsetzung von unterbrochenen Geschichten, die das Problemverständnis kontrollieren lassen, auch Nach-Erzählungen. Der Lehrer sollte sich um eine Vielfalt derartiger Verfahren bemühen und sich nicht auf die Nacherzählung allein beschränken.

B Inhalte

Die **Themenvorschläge** sind Intentionen (vgl. **A. 1.2**) und damit aus Gründen der Übersicht **drei verschiedenen Themenbereichen** zugeordnet. Die drei Themenbereiche sind verbindlich, nicht jedoch alle darin angegebenen Themen. Die Ergänzung der verbindlichen Themen durch fakultative sowie die Reihenfolge und Verknüpfung der Themen entscheidet der Lehrer im Blick auf die konkrete Situation seiner Klasse.

Bereich 1

Verbindlich:	Thema 1.4	Dauer: ca. 6 Std.
Weiter sind mindestens 3 Themen im Unterricht nach Wahl zu behandeln.		Dauer: ca. 6 Std. pro Einheit
		ca. 25 Std.

Bereich 2

Verbindlich:	Thema 2.1	Dauer: ca. 8–10 Std.
	Thema 2.2	4 Std.
	Thema 2.3	5 Std.
	Thema 2.4	5 Std.
	Thema 2.5	5 Std.
	Thema 2.6	6 Std.
	Thema 2.7	7 Std.
	Thema 2.8	6 Std.
	Thema 2.13	6 Std.
		ca. 53 Std.

Bereich 3

Keine Verbindlichkeit eines bestimmten Themas, wohl aber des Bereichs.

In den Klassen 5 und 6 sind etwa 110 Wochenstunden anzusetzen. Die nicht durch die Behandlung der verbindlichen Themen beanspruchte Zeit steht zur Vertiefung der verbindlichen oder für die fakultativen Themen zur Verfügung.

1 Themen aus dem Bereich individueller und sozialer Erfahrungen

(Intention: Grundfragen menschlicher Existenz und menschlichen Zusammenlebens sind ... im Blick auf ihre religiöse Dimension zu bedenken ... – vgl. **A. 1.2**)

1.1 *Schuld und Strafe,* oder *Vergeltung und Vergebung,* oder *Streit und Ungerechtigkeit,* oder *Versöhnung und Gerechtigkeit*

(Der Lehrer kann durch die Formulierung des Themas Akzente setzen)

1.1.1 Intention:

Die Beziehungen zwischen Menschen werden durch Streit, Ungerechtigkeit und Schuld belastet und gefährdet. Der Schüler soll erkennen, daß die Ursa-

chen dieser Belastungen in der eigenen Person begründet sein können oder, von außen auf sie einwirkend, sie zu verändern vermögen. Er soll ferner sehen lernen, in welcher Weise Vergebung, Versöhnung und Gerechtigkeit eine Heilung zerbrochener Verhältnisse und eine Neuordnung im menschlichen Miteinander bewirken können.

1.1.2 **Fakultativ** (unter Umständen sind Aspekte des jeweiligen Themas bereits in der Grundschule behandelt worden; vgl. **Lehrplan für den Religionsunterricht in der Grundschule,** Ziff. 2.1).
Dauer: ca. 6 Stunden.

1.1.3 **Materialien:**

Lamechlied (1. Mose 4, 23.24) – Mosaisches Gesetz (3. Mose 24, 17–21) – Jesu Liebesgebot (Lukas 6, 27–31)

Angst und Schuld. In: ru, Heft 3, 1971, S. 126 ff.

W. G. Esser: Menschen zwischen Angst und Geborgenheit. In: Esser, Zum Religionsunterricht morgen, Bd. III, S. 502–546

Otto Betz: Umgang mit der Angst. In: ru 1971, S. 139 ff.

Albrecht Schmidt-Brücken: Der Handschlag. Unterrichtsversuch ... über die Aussätzigenheilung (Lukas 5, 12 ff.) In: Zeitschrift für Religionspädagogik, 27. Jahrg. 1972, S. 110 ff.

Vergeltung und Vergebung. Materialien und Entwürfe zum problemorientierten Religionsunterricht Nr. 9

Christine Reents: Schuld und Vergebung. In: Esser, Zum Religionsunterricht morgen. München/Wuppertal 1972, Band 3, S. 320 bis 338

Renate von Doemming: Ein biblischer Text als Gesprächselement im Unterricht der Hauptschule. In: Esser, Zum Religionsunterricht morgen. I, S. 359–377

1.2 *Leben und Verhalten in der Gruppe*

(Familie, Klasse, Spielgruppe) **(vgl. auch: 2.8)**

1.2.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll erkennen, daß und wie man auf die anderen in einer Gruppe angewiesen ist: er soll Einsicht in Regeln und Formen, die das Zusammenleben bestimmen und ordnen, gewinnen und in Haltungen und Einstellungen, die das Miteinander erleichtern oder erschweren. Er soll einsehen, daß jeder Mensch auf Liebe und Zuwendung angewiesen ist und Bejahung und Bestätigung in einer Gruppe erfahren kann; daß jedes Mitglied in eine Gruppe seine Stärken und Schwächen einbringt und diese zu akzeptieren, zu fördern oder zu korrigieren sind **(vgl. auch: 2.8.1).**

1.2.2 **Fakultativ:** (u. U. sind Aspekte des Themas in der Grundschule behandelt worden; vgl. **Lehrplan für den Religionsunterricht in der Grundschule,** Ziffer 2.1).
Dauer: ca. 6 Stunden.

Bezug zu anderen Fachbereichen: vgl. **Lehrplan für Sozialkunde an Volks- und Realschulen,** Klasse 6: Der Schüler in der Gruppe. 1.) Kind und Familie.

1.2.3 **Materialien:**

Friedrich Hahn: Die andern, wir und Gott. In: Der evangelische Erzieher. 23. Jahrg. 1971, S. 496–508

1.3 *Das Verhältnis des Einzelnen zu Menschen in verschiedenen anderen Gruppen*

(Mitschüler, Lehrer, Eltern;
Farbige, Gastarbeiter;
Angehörige anderer Konfessionen)

1.3.1 **Intention:**

Der Schüler soll den anderen in seiner Andersartigkeit wahrnehmen und gelten lassen; er soll dadurch mögliche Ansatzpunkte für eine Prüfung des eigenen Selbstverständnisses gewinnen. Er soll erkennen, daß das Leben in Gemeinschaft und im Umgang mit anderen Bereicherung, Glück und Erfüllung bedeuten kann; andererseits soll er einen Blick gewinnen für Situationen, Verhaltensweisen und Vorurteile, die Konflikte und Zerwürfnisse verursachen oder mitbedingen; er soll Möglichkeiten und Vorschläge überdenken, die zur Heilung zerstörter zwischenmenschlicher Beziehungen angeboten werden.

1.3.2 **Fakultativ; Dauer:** etwa 6 Stunden.

Bezug zu anderen Fachbereichen: vgl .**Lehrplan für Sozialkunde an Volks- und Realschulen**, Klasse 6: Der Schüler in der Gruppe. 2.) Schüler und Schule – 3.) Vorurteile.

1.3.3 **Materialien:**

Hinweise zum Unterricht im Sinne dieser Intention finden sich bei Friedel Kriechbaum: Die Frage nach Gott. In: Der evangelische Erzieher. 24. Jahrg. 1972, S. 1 ff.

1.4 *Hilfsbedürftige in unserer Welt*

1.4.1 **Intention:**

Der Schüler soll lernen und prüfen, welche Maßnahmen und Einrichtungen der Hilfe für Arme, Alte, Kranke gegeben oder erforderlich sind. Über den Einblick in institutionalisierte Hilfe hinaus soll er zum Nachdenken veranlaßt werden über Möglichkeiten, einen eigenen Beitrag zur Linderung von Not zu leisten.

1.4.2 **Verbindlich; Dauer:** ca. 6–8 Stunden **(vgl. auch 2.4:** Der barmherzige Samariter).

1.4.3 **Materialien:**

Arthur Rühl u. a.: Unsere Verantwortung für die Schwachen. In: Der evangelische Erzieher. 23. Jahrg. 1971, S. 407 ff.

1.5 *Das Verhältnis unterschiedlicher Gruppen zueinander*

(Arme–Reiche, Weiße–Farbige, Einheimische–Fremde, Lehrer–Schüler, Eltern–Kinder).

1.5.1 **Intention:**

Der Schüler soll erkennen, wo Konfliktsituationen bestehen und welche Ursache sie haben; er soll Möglichkeiten der Konfliktbewältigung suchen **(vgl. auch 1.3.1).**

1.5.2 **Fakultativ; Dauer:** etwa 4–6 Stunden.
(Von den unter 1.5 gemachten Vorschlägen sollten nicht mehr als zwei für den Unterricht auf der Beobachtungsstufe gewählt werden.)

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. **Lehrplan für Sozialkundeunterricht an Volks- und Realschulen.** Klasse 6: Der Schüler in der Gruppe, 3.) Vorurteile.

1.5.3 **Materialien:**

Ernst Menzlaw: Sich durchsetzen. In: Der evangelische Erzieher. 24. Jahrg. 1972, S. 155 ff.

Mut–Feigheit–Vorsicht. Eine Materialsammlung von Hans-Helmut Beyersdorf. ru. Sekundarstufe I/12. Schrödel-Benziger-Verlag, Hannover/Zürich/Köln 1972

Bernhard Buschbeck: Arm und Reich. In: Esser: Zum RU. morgen III. S. 438 bis 460

Zum Eltern-Kind-Thema: Dietrich Steinwede, Vorlesebuch Religion, S. 131–151

2 Themen und Inhalte aus dem Bereich biblischer Tradition

(Intention: Der Schüler soll zur Ordnung und Ausweitung der Kenntnisse und zur Vertiefung des Verständnisses der biblischen Tradition angeleitet werden, vgl. **A. 1.2).**

2.1 *Erzväter und Landnahmetradition; archäologische Funde und biblische Darstellung*
Landtag zu Sichem

2.1.1 **Intention:** Der Schüler soll zu sachgemäßem Umgang mit alttestamentlicher Tradition geführt werden. Die Arbeit an diesen Themen und Inhalten soll dem Schüler fundamentales Orientierungswissen im Bereich der biblischen Tradition vermitteln und ihn erkennen lassen, daß alttestamentliche Texte Geschichtsüberlieferung aus Glauben sind.

2.1.2 **Fachspezifischer Kurs, verbindlich; Dauer:** ca. 8–10 Stunden; Klasse 5

2.1.3 **Materialien:**

Timm, Biblisches Lesebuch

Wein, Biblisches Arbeitsbuch H. 1: „Der Herr hat euch ein Land gegeben"

Dias zur Topographie und Archäologie Palästinas (Katechet. Amt)

Willer, „Landnahme" in: „z. B." 3/4, 1971; „Der Erzvater Abraham", in: „z. B." 1, 1967

2.2 *Noah — Turmbau zu Babel*

2.2.1 **Intention:**

Der Schüler soll zu sachgemäßem Umgang mit alttestamentlicher Tradition angeleitet werden.

Die Behandlung dieser Themen zielt darauf, die Schüler die mythische Qualität alttestamentlicher Texte erkennen zu lassen. Es empfiehlt sich zu prüfen, ob den Schülern der Transfer dieser Erkenntnis auf die in der Grundschule behandelten gleichartigen Texte von Weltschöpfung und Sündenfall (vgl. **Lehrplan für den Religionsunterricht in der Grundschule,** Ziffern 2.1) möglich ist. Die Sintflutgeschichte eignet sich überdies zu einer **ersten Einführung in literarkritisches Arbeiten** (Quellenscheidung).

2.2.2 **Fachspezifischer Kurs, verbindlich;** Klasse 5; **Dauer:** ca. 4 Stunden

2.3 *Die Umwelt des Neuen Testaments:*

Archäologische Funde zur römischen Herrschaft in Palästina; gesellschaftliche Gruppierungen (Zöllner und Pharisäer); Messiaserwartung: das Auftreten Johannes des Täufers, seine Bußpredigt und Taufpraxis; die Taufe Jesu.

2.3.1 **Intention:**

Durch die Behandlung dieser Themen und Inhalte soll der Schüler die zum Verständnis neutestamentlicher Texte nötige Orientierung über die soziale, politische und religiöse Umwelt Jesu erhalten.

2.3.2 **Fachspezifischer Kurs, verbindlich** (Ausweitung des in der Grundschule erworbenen Wissens, vgl. **Lehrplan für den Religionsunterricht in der Grundschule,** Ziff. 2.2.1 unnd 2.2.2).
Klasse 5, **Dauer:** ca. 5 Stunden.

2.3.3 **Materialien:**

Arbeitsbuch: Religion 5/6. Düsseldorf/Kiel 1971, S. 67–72
„Der Vorläufer Johannes" in: „z. B." 4, 1967
Karl Ringshausen, Das Buch der Bücher, Ffm. 1969, S. 66–69, 73–83

2.4 *Bildreden Jesu:*

Die Arbeiter im Weinberg (Mk 12, 1–12) – Der unbarmherzige Verwalter (Schalksknecht) – Der barmherzige Samariter (Luk. 10, 25–37 – vgl. 1.4).

2.4.1 **Intention:**

Der Schüler soll zu sachgemäßem Umgang mit neutestamentlicher Tradition angeleitet werden.

Durch die Arbeit an diesen Texten sollen die Schüler die für die Auslegung hilfreiche Unterscheidung der Formen der Bildrede (Gleichnis – Beispielgeschichte) erkennen lernen. Um den existentiellen Bezug der Aussagen zur Geltung zu bringen, sollte die Behandlung nicht unbedingt im Rahmen eines fachspezifischen Kurses erfolgen, sondern jeweils im Rahmen einer thematisch-problemorientierten Unterrichtseinheit **(vgl. Ziffern 1.2 und 1.3).**

2.4.2 **Verbindlich:** Klasse 5; **Dauer:** ca. 5 Stunden. **Bezug zu anderen Fachbereichen:** Vgl. die Lehrpläne für Deutsch (Fabeln, Parabeln, Gleichnisse).

2.5 *Neutestamentliche Wunderberichte:*

Speisungswunder (Mk. 15, 13–21) – Heilung des Gichtbrüchigen (Mk. 2, 1–12) – Der Hauptmann von Kapernaum (Mk. 8, 5–13) – Totenerweckungen (Luk. 7, 11–17, Luk. 8, 40–56, Joh. 11, 1–45).

2.5.1 **Intention:**

Der Schüler soll zu sachgemäßem Umgang mit neutestamentlicher Tradition angeleitet werden. Die Schüler sollen lernen, nach der Intention dieser Berichte zu fragen; auf diese Weise kann ein Verständnis für den Verkündigungscharakter (Kerygma) der Texte angebahnt werden.

2.5.2 **Verbindlich;** Klasse 5; **Dauer:** ca. 5 Stunden.

2.5.3 **Materialien:**

Heinemann, Wie lesen wir das Neue Testament, Hannover 1970
Antike Parallelen zu den Wundergeschichten im NT (Göttinger Quellenhefte 4), Göttingen 1970

2.6 *Die Entstehung der Bibel*

Die Verfasser der Evangelien – Ihre Abhängigkeit voneinander – Die Bibel als Sammelwerk – Die Geschichte der Überlieferung der Bibel bis in die

Gegenwart – Ursprachen – Die Vulgata – Luthers Übersetzung – Von den Handschriften zum Buchdruck

2.6.1 **Intention:**

Die Schüler sollen lernen, die Bibel als literarisches Dokument zu verstehen und Einsicht in die Entstehung der Texte und ihrer Verkündigungsabsicht gewinnen **(vgl. Ziffer 2.5.1).**

2.6.2 **Verbindlich** (falls nicht bereits fakultativ in der Grundschule behandelt, vgl. **Lehrplan für den Religionsunterricht in der Grundschule, Ziffer** 2.2.2; Klasse 5; **Dauer:** ca. 6 Stunden.

2.6.3 **Materialien:**

Heinemann, Wie lesen wir das Neue Testament? 1970

Arbeitsbuch: Religion 5/6. S. 3–20

Wegener, 6000 Jahre und ein Buch; Diaserie zu Wegener ... (Katechet. Amt) Busch (Hrsg.): Die großen Taten Gottes, Ffm. 1971, S. 201–210

2.7 *Aus der Königszeit Israels:*

Saul – David – Salomo; Tempelbau, Tempelfeste

2.7.1 **Intention:**

vgl. Ziffer 2.1.1

Materialien:

Wein, Bibl. Arbeitsbuch H. 3: „Sie salbten David zum König". 1972

„Der König Saul" in: „z. B." 2, 1967

Arbeitsbuch: Religion 5/6, S. 25–29

2.7.2 **Fachspezifischer Kurs, verbindlich;** Klasse 6; **Dauer:** ca. 7 Stunden

Bezug zu anderen Themenbereichen: vgl. 2.11 und 3.

2.8 *Die Prophetie in Israel*

2.8.1 **Intention:**

Die Schüler sollen Verständnis dafür gewinnen, was das Phänomen der Prophetie in Israel bedeutete, und Einsicht erlangen in den Zusammenhang von Glauben an Jahwe und Ringen um Recht und Gerechtigkeit **(vgl. auch 1.2.1).**

2.8.2 **Fachspezifischer Kurs, verbindlich;** Klasse 6; **Dauer:** ca. 6 Stunden.

2.8.3 **Materialien:**

„Der Prophet Elia" in: „z. B." 3, 1967

Arbeitsbuch: Religion 5/6, S. 55–66

Heinz Fahr: Eine Religionsstunde über Jesaja 7 in Klasse 7. In: ZRP H. 3 1973, S. 67–75.

2.9 *Die Zerstörung Jerusalems 587 und das Exil*
Über Leben und Prophetie des Jeremia
Legende von Tobias

2.9.1 **Intention:**

Dieser Kurs empfiehlt sich, um an seinen Themen und Inhalten dem Schüler Kenntnis eines hervorragenden Geschichtsereignisses und Verständnis seiner zentralen Bedeutung für Existenz und Glauben Israels zu vermitteln.

(Es ist auch möglich, diesen Kurs für die zweite Hälfte der Klasse 5 einzuplanen und ihn dem unter Ziffer 2.1 genannten Kurs folgen zu lassen; bei einer solchen Planung wäre die auszugsweise Verwendung von Dessecker „Der Herr wird für euch streiten", Bibl. Arbeitsbuch H. 2, zu erwägen.)

2.9.2 **Fachspezifischer Kurs, fakultativ;** Klasse 6; **Dauer:** ca. 4 Stunden

2.9.3 **Materialien:**

Timm, Biblisches Lesebuch, S. 245–285 (in Auswahl)
Busch (Hrsg.) Die großen Taten Gottes, Ffm. 1971
Dessecker (a. a. O.)
Schallplatte: „Tobias"
Tonband: „Jeremias"

2.10 *Psalmen,*

z. B. Ps. 23 – 42 – 46 – 90 – Ps 98 – 126 – 137. Die Behandlung der Psalmen ist je nach ihrem Gehalt **einzufügen in einen fachspezifischen Kurs** (z. B. 2.7, 2.8, 2.11) **oder in eine thematisch-problemorientierte Unterrichtseinheit** (z. B. 1.1).

2.10.1 **Intention:**

Die Schüler sollen einige Psalmen kennen und sie als Gebete und Glaubenslieder Israels verstehen lernen.

2.11 *Israel in der Gegenwart*

Zionismus – Feste der jüdischen Gemeinde heute

2.11.1 **Intention:**

Die Behandlung dieser Themen und Inhalte zielt darauf, daß die Schüler den Zusammenhang zwischen religiöser Tradition und Gegenwartsgeschehen wahrnehmen sowie das Neben- und Miteinander der beiden biblischen Religionen.

2.11.2 **Fakultativ, fachspezifischer Kurs;** Klasse 6;
Dauer: ca. 6 Stunden
vgl. auch 3.

2.12 *Die Überlieferung von Jesus als dem Christus*

Das Bekenntnis des Petrus (Mk. 8, 27–30) – Der Blinde am Weg nach Jericho (Mk. 10, 46–52) – Der römische Hauptmann unter dem Kreuz (Mk. 27, 54)

2.12.1 **Intention:**

Der Schüler soll an der kerygmatischen Redeweise den Sinn der Titel Jesu verstehen lernen **(vgl. auch 2.5.1).**

2.12.2 **Fachspezifischer Kurs, fakultativ;** Klasse 6; **Dauer:** ca. 4 Stunden

2.13 *Die Osterüberlieferungen*

Die Emmausjünger (Luk. 24, 13–35) – Der ungläubige Thomas (Joh. 30, 24–29) – Die Himmelfahrt Jesu (Apg. 1, 4–14)

2.13.1 **Intention:**

Der Schüler soll angeleitet werden zum Verständnis der Glaubenserfahrungen, die in den Erzählungen sichtbar gemacht werden, und Einsicht gewinnen in die Entstehung des Glaubens an Jesus als den Christus.

2.13.2 **Fachspezifischer Kurs, verbindlich;** Klasse 6;
Dauer: ca. 6 Stunden.

3 **Verschiedene Glaubensgemeinschaften in der Umwelt der Schüler**

Feste verschiedener Glaubensgemeinschaften,

z. B. Fronleichnam, Reformationstag, Erntedanktag, Neujahrsfeste, Passah, Ramadan (vgl. auch 2.11)

Riten verschiedener Glaubensgemeinschaften,

z. B. Gebet, Segen, Waschungen, Fasten

Kultgebäude,

z. B. Kirche, Synagoge, Moschee

Religiöse Lebensformen,

z. B. Mönchtum, Jesus People, Heilsarmee

3.1 **Intention:**

Dem Schüler soll durch die Behandlung dieser Themen zur Klärung und Ordnung von Vorstellungen und Vorkenntnissen über verschiedene Glaubensgemeinschaften und religiöse Phänomene verholfen werden **(vgl. A. 1.2).** Er soll die Vielfalt von Glaubenshaltungen und Religionen wahrnehmen und erste Kenntnisse über die verschiedenen Glaubensgemeinschaften innerhalb der christlichen Welt sowie über andere Weltreligionen gewinnen. Dabei wird die zeitliche Zuordnung der einzelnen Themen und Inhalte zum 5. oder 6. Schuljahr und jeweils innerhalb eines Jahres weitgehend abhängig sein von Fragen und Beobachtungen der Schüler, u. U. entstehend aufgrund der soziokulturellen Zusammensetzung der Lerngruppe (Gastschüler aus islamischen Ländern; Miteinander von Protestanten und Katholiken u. a. m.).

3.2 **Fakultativ;** Klasse 5 und 6.

C Anhang

Arbeitsmittel zu den Lehrplanthemen

Die in diesem Anhang zusammengestellten Arbeitsmittel sind den Lehrplanthemen zugeordnet (s. B/Inhalte). Sie sind zu verstehen als Überarbeitung und Ergänzung der bisherigen Materialangaben zu den einzelnen Themen. — Die Numerierung entspricht derjenigen im Teil B dieses Lehrplans. Die Ziffern 1.6 und 2.14 wurden neu eingeführt.

1 Themen aus dem Bereich individueller und sozialer Erfahrung

1.1 Schuld und Strafe, oder Vergeltung und Vergebung, oder Streit und Ungerechtigkeit, oder Versöhnung und Gerechtigkeit

Lamechlied (1. Mose 4, 23. 24) — Mosaisches Gesetz (3. Mose 24, 17—21) — Jesu Liebesgebot (Lukas 6, 27—31)

Angst und Schuld, in: ru, Heft 3, 1971, S. 126 ff.

W. G. Esser, Menschen zwischen Angst und Geborgenheit, in: Esser, Zum Religionsunterricht morgen, Bd. III, S. 502—546

Albrecht Schmidt-Brücken, Der Handschlag, Unterrichtsversuch . . . über die Aussätzigenheilung (Lukas 5, 12 ff.) In: Zeitschrift für Religionspädagogik, 27. Jahrg. 1972, S. 110 ff.

Renate von Doemming, Ein biblischer Text als Gesprächselement im Unterricht der Hauptschule, in: Esser, Zum Religionsunterricht morgen. Bd. I, S. 359—377

Christoph Goldmann, Schalom — Streit um den Frieden. In Bildern, Karten und Texten von Mose bis Salomo, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1973

Paul-Otto Gutmann, Gewissen — Schuld — Vergebung. Eine Unterrichtseinheit für die Orientierungsstufe. In: Arbeitshilfen für den Religionsunterricht. Hrsg. Amt für Religionspädagogik, Braunschweig, Nr. 52, 1975

Menschen handeln rücksichtslos (Problemskizze 13), in: Zielfelder ru 5/6, Kösel-Verlag München 1975

Christine Reents, Erziehung zum kritisch-produktiven Denken, in: Religionsunterricht der Grund- und Orientierungsstufe. Theoretische Grundlegung. Gütersloher Verlagshaus 1974

Folkert Rickers u. a., Vergeltung und Vergebung. „Feindesliebe im Strafvollzug?", rp-modell Nr. 5 Arbeitsmaterial/Analyse und Planung, Verlage Diesterweg, Frankfurt / Kösel, München

Evangelischer Erwachsenen Katechismus. Gütersloh 1975

1.2 Leben und Verhalten in der Gruppe

Friedrich Hahn, Die andern, wir und Gott. In: der evangelische Erzieher. 23. Jahr. 1971, S. 496—508

Siegfried George/Wolfgang Hilligen, Sehen, beurteilen, handeln (5./6. Schulj.), 2. Auflage, Hirschgraben-Verlag, Frankfurt 1972 (Bestell-Nr. 2601)

K. Petzold u. a., Gehorsam und Mündigkeit in der Familie, rp-modell Nr. 4 (Sek. I)

Dieter Haas u. a., Familie, Wandlungen, Konflikte, Auftrag, Arbeitshefte für den Religionsunterricht, Ernst Kaufmann Verlag

Gerhard Meyer, Rotschopf, in: Das Menschenhaus, Lesebuch für den Religionsunterricht, Düsseldorf 1972, S. 14 ff.

Ursula Wölfel, Hannes fehlt, in: Die grauen und die grünen Felder — wahre Geschichten — Mühlheim-Verlag 1970, S. 29 ff.

Ursula Wölfel, Junger Hirsch, Tapferer Hirsch, in: Vorlesebuch Religion (Hrsg. Steinwede), S. 167 ff., Göttingen 1972

Gudrun Pausenwang, Der Trottel, in: Vorlesebuch Religion, a.a.O. S. 248 ff.

Ursula Wölfel, Mannis Sandalen, in: Die grauen und die grünen Felder, a.a.O., S. 39 ff.

1.3 Das Verhältnis des Einzelnen zu Menschen in verschiedenen anderen Gruppen

Hinweise zum Unterricht im Sinne dieser Intention finden sich bei Friedel Kriechbaum, Die Frage nach Gott. In: Der evangelische Erzieher, 24. Jahrg. 1972, S. 1 ff.

Klaus Dierkes u. a., Ausgeschlossen — Eingeschlossen, Anstoß und Information, Materialien zum Religionsunterricht, Schöningh-Verlag, Paderborn 1973

M. Greb, Ich habe niemand. Unterrichtsmodelle, Fach Religion 9, Kösel-Verlag, München 1973

Klaus Petzold u. a., Außenseiter, rp-modell Nr. 10, Diesterweg Verlag, Frankfurt 1973

Christine Reents, Außenseiter und Schuld. Erziehung zum kritischen Denken, Schülerheft 1, Diesterweg Verlag, Frankfurt 1973

Brigitte Runge, Erfolg und Mißerfolg, in: forum religion 2/3 1975, S. 40 ff.

Volker Schmidt, Rocker, in: ru 1/1975, S. 22 ff.

1.4 Hilfsbedürftige in unserer Welt

Arthur Rühl u. a., Unsere Verantwortung für die Schwachen. In: Der evangelische Erzieher. 23. Jahrg. 1971, S. 407 ff.

Hans Peter Bleuel, Alte Menschen in Deutschland, München 1972

Hubertus Halbfas, Mitmenschen; Identifikation mit dem Schwächsten; Behinderte Mitmenschen; Die Gesellschaft und ihre Gescheiterten; Der Nächste in der Dritten Welt; Kommunikation — Kooperation — Solidarität; Helfen lernen — Helfen können; Kommunikation und Gnade. In: Lehrerhandbuch Religion, Informationen und Materialien zur Unterrichtsvorbereitung. Zürich/Stuttgart/Düsseldorf 1974, S. 251—338

Franz Kaspar u. a., Caritas — Organisierte Nächstenliebe? Unterrichtsmodell zum Problem individueller und institutionalisierter Hilfeleistung aus christlicher Verantwortung. 6./7. Schulj. Deutscher Katecheten-Verein, München 80, Preysingstr. 83 c, 1972

Ernst Klee, Behinderten-Report, Fischer Taschenbuch, Frankfurt 1974

Gisela Kölbel, Sind alte Leute auch Menschen? Unterrichtsprojekt für das 4.—7. Schulj. In: Informationen 1/1973

Klaus Petzold u. a., Not in der Welt, 3.—5. Klasse, rp-modell Nr. 7, Frankfurt/München 1972

Thomas Brunier u. a., Halt's Maul, du Spast. In: forum religion 2/77, S. 4-16

Jürgen Roth, Armut in der Bundesrepublik, Beschreibungen, Familiengeschichten, Analysen, Dokumentationen, Darmstadt 1971, 2. Aufl.

Ursula Schulz (Hrsg.), Die abgeschobene Generation, Hilfen zur Überwindung der Isolation alter Menschen, Wuppertal 1972

Heinrich Süselbeck, Er ist auch ein Mensch, in: Religionsunterricht heute in Vor- und Grundschule. Hrsg. Arbeitskreis Grundschule e. V. Frankfurt, Schloßstr. 29, 1972

Hannelore Wandschneider, Behinderte Menschen in unserer Umwelt, Hsg. Amt für Schule, Hamburg 1975

Was gehen uns die alten Leute an? — Ein Wochenende für und mit alten Leuten. In: Katechetische Blätter 4/1975

1.5 Das Verhältnis unterschiedlicher Gruppen zueinander

Ernst Menzlaw, Sich durchsetzen. In: Der evangelische Erzieher. 24. Jahrg. 1972, S. 155 ff.

Mut-Feigheit-Vorsicht. Eine Materialsammlung von Hans-Helmut Beyersdorf. ru Sek. I/12. Schrödel-Benziger-Verlag, Hannover/Zürich/Köln 1972

Bernhard Buschbeck, Arm und Reich. In: Esser, Zum RU morgen III., S. 438 bis 460

Zum Eltern-Kind-Thema: Dietrich Steinwede, Vorlesebuch Religion, S. 131—151

Gertraud Eberhard, Die Funktion der Exodustradition im Kampf der schwarzen Amerikaner um Freiheit und Selbständigkeit, in: ru 1/1976

Hubertus Halbfas, Lehrerhandbuch Religion; Kapitel Familie, S. 119—154, Zürich/Stuttgart/Düsseldorf 1974

Ulrich Kattmann (Hrsg.), Rassen — Bilder vom Menschen, Wuppertal 1973

Hans Strube u. a.: Rassenprobleme in den USA, rp-modell Nr. 11, Frankfurt/München 1973

1.6 Bildmaterial und AV-Medien zu B 1

1.6.1 *Audio-visuelle Medien*

Alle angeführten AV-Medien sind zu entleihen im Pädagogisch-Theologischen Institut, Bebelallee 11, 2000 Hamburg 60.

Dias = D Schallplatte = Sch Film = F Tonbildschau = TbS

Das Buch der Spirituals and Gospel Songs (mit Schallplatte), Furche Verlag, Hamburg 1961

Martin Luther King, Apostel der Gewaltlosigkeit (D), Ev. Zentralbildkammer, Witten

Hans May, Schwarz und Weiß (Sch), (Ein Farbiger auf Zimmersuche in Deutschland), Verlag Junge Gemeinde, Stuttgart

Kollege oder Kuli — Ausländische Arbeitnehmer in der BRD (D), Ev. Zentralbildkammer, Witten

... und es kamen Menschen (TbS), (Thema: Gastarbeiter), Stey/SVD Film und Ton e.V., München

In Ängsten — und siehe wir leben (D), (diverse Themen), Hrsg.: Ton- und Bildstelle für die Evangelische Kirche in Hessen und Nassau, Frankfurt 1975

R. Jung, Carlos und die Wellblechkinder (Kinderbuch mit Dias), (Weltarmut, Südamerika), Hrsg.: Terre des Hommes

Ulf Scheller/Wulf Weiss, Die Indio-Schule (Foto-Bilderbuch) (Weltarmut, Südamerika), Fackelträger Verlag 1973

Lieder aus der Großstadt (Sch), gesungen von Inge Brandenburg (diverse Themen), Schwann Verlag, Düsseldorf

1.6.2 *Fotobände*

G. Kiefel (Hrsg.), Wir suchen das Leben (auch als Dias), Joh. Kiefel Verlag, Wuppertal, Ev. Zentralbildkammer

G. Kiefel (Hrsg.), Auf den Spuren des Glücks (auch als Dias), Joh. Kiefel Verlag, Wuppertal 1972, Ev. Zentralbildkammer

Hans Samson/Laura Rons, In den Beginne, Meulenhoff, Amsterdam 1973

Günter Hildenhagen/Josef Reding, Unterschlagene Bilder, Verlag Ernst Kaufmann/Lahr 1972

G. Kiefel (Hrsg.), Umgang mit Menschen, Joh. Kiefel Verlag, Wuppertal

G. Kiefel (Hrsg.), Den andern sehen, Joh. Kiefel Verlag, Wuppertal 1974

Hanns Reich, Kinder aus aller Welt, Hanns Reich Verlag, München, 9. Aufl. 1970

Kettenberger, ich du er sie es wir ihr sie, Kommissionsverlage Echter und Agentur des Rauhen Hauses 1971

Gerhard Jost, Fotosprache Bd. 1 und 2, Burckhardthaus Verlag, Gelnhausen

Wolfgang Dietrich, Exemplarische Bilder 1, Burckhardthaus Verlag, Gelnhausen

Grollenberg, Kleiner Bildatlas zur Bibel. Gütersloh

1.6.3 *Filme aus der Staatlichen Landesbildstelle*

Kieler Straße 171, 2000 Hamburg 54

Spielen — aber wie? (Außenseiter, Identität) 32 2300

Ein Platz an der Sonne (Streit, Neid) HT 363

Frederick (Leistung, Identität) 32 2523

Vier Familien (Erziehung, Familie, Normen) 32 1283

Weekend (Alte Menschen) 32 2541

Was Kinder wissen (Gott, Tod, Krieg u. a. Themen) 32 2380

. . . behindert, 32 2313

Ich habe ein Ei (in einer Blindenschule) 32 0980

André — wie soll man mit ihm umgehen? (Ein spastisch gelähmter Junge in seiner Familie) 32 2561

Antonio — wo ist er zu Hause? (Gastarbeiterkinder) 32 2535

Favela — das Leben in Armut (Weltarmut, Südamerika) 32 2350

Ausführliche didaktische und methodische Hinweise zu den Filmen sind zu finden im Katalog: „AV-Medien für den Religionsunterricht" Band 1 und 2, Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, Frünwald 1974 und 1975. Der Katalog ist im PTI-Hamburg (Hrsg.) erhältlich.

2 Themen und Inhalte aus dem Bereich biblischer Traditionen

2.1 Erzväter und Landnahmetradition; archäologische Funde und biblische Darstellung: Landtag zu Sichem

Timm, Biblisches Lesebuch, Verlag Erziehung und Wissenschaft, Hamburg 1972 [3].

Wein, Biblisches Arbeitsbuch H. 1: Ich habe euch ein Land gegeben. Zur Landnahme der Israelstämme

Dias zur Topographie und Archäologie Palästinas (Pädagogisch-Theologisches Institut; Landesbildstelle)

Bildatlas zur Bibel v. Grollenberg (1957) oder/und v. Negenmann (1969)

Gänzle, Die biblischen Traditionen vom Aufenthalt in Ägypten bis zum Ende der Richterzeit, 1970

Goldmann, Ursprungssituationen des biblischen Glaubens, Göttingen 1976 [2]

Langer, Praxis des Bibelunterrichts, 1975. Entwurf über Zeit der Richter, ebd. S. 84—91

Reents, Kritisch-produktives Denken im RU, 1974, Modell II: zu Jos 6, ebd. S. 84—116

Seebass, Der Erzvater Israel und die Einführung der Jahweverehrung in Kanaan, 1966

Doedens u. a., Farbholzschnitte zur Bibel von Thomas Zacharias, München 1973

2.2 Noah — Turmbau zu Babel

Christine Reents, Wer ist der Größte? Die Sage vom Turmbau zu Babel. In: H. K. Berg/F. Doedens (Hrsg.), Unterrichtsplanung als didaktische Analyse RPP Nr. 18, München/Stuttgart 1976, S. 38—52

Siegfried Schmutzler, Gott bleibt den Menschen dennoch treu. Zur Behandlung der Sintflutgeschichte. In: Die Christenlehre 1/1975

Karin und Jürgen Petereit, Die zerstörte Gemeinschaft der Menschen. In: Die Christenlehre 5/1975

2.3 Die Umwelt des Neuen Testaments

Ursula Wölfel, Isaak und Claudius. In: Walter Neidhart/Hans Eggenberger (Hrsg.), Erzählbuch zur Bibel, Zürich/Köln/Lahr 1975, S. 162 ff.

Karl Ringshausen, Das Buch der Bücher, Frankfurt/M. 1969, S. 66—69, 73—83

Brigitte Blasius/Karl-Heinz Ohlig, Jesuskurs, München/Düsseldorf 1973

Jendorff, Bernhard, Samariter. In: informationen II/1975, S. 13—19

Ingo Baldermann u. a., Jesus von Nazareth — Leben für andere. In: Arbeitsbuch: Religion 5/6, Bagel-Verlag Düsseldorf 1975, S. 64—97

Dieter Prassek, Auf drei Säulen steht die Welt. Das Judentum zur Zeit Jesu. Biblisches Arbeitsbuch Heft 5, Lahr/Göttingen 1973

Rudolf Wein, Botschaft der Freiheit, Paulus, Apostel der Völker, Biblisches Arbeitsbuch Heft 6, Lahr/Göttingen 1975

H. U. Nübel u. a., Kennst du die Geschichte Israels? 20 Arbeitsblätter als Leitmedien im biblisch-geschichtlichen Unterricht der Kl. 5—7. In: entwurf 3/1973, S. 39—62, entwurf 1/1973, (Arbeitsblatt 2), entwurf 2/1973 (Arbeitsblatt 7)

Heide Rohse, Palästina: Vom Leben der Menschen zur Zeit Jesu. Göttingen 1978

Jörg Viktor Sandberger, Nathan und Jesus — ein Vergleich. Unterrichtsmodell nach dem Baukastenprinzip für den Religionsunterricht der Sekundarstufe. In: ZRP 29. Jahrgang 1974, H. 3, S. 152—173

Konrad, Johann Friedrich, Israel und Judentum als Lehrinhalt im Religionsunterricht, in: Ev. Erzieher, Jg. 2, 1970, H. 10, S. 406—416

Friedrich Fiederlein, Messianische Weissagungen, Unterrichtseinheit für das 6. Schuljahr. In: Katechetische Blätter, 97. Jg. 1972, H. 12, S. 1—8

2.4 Bildreden Jesu

Horst Heinemann, Wie lesen wir das Neue Testament, Lernprogramm. In: Religion heute, Hannover 1970, Schroedel 5061. I. Teil, 1. u. 2. Kapitel

Reinhold Bill/Volker Schmidt, Gleichnisse — Handlungen — Hoheitstitel Jesu. Theologischer Grundkurs für das 4.—6. Schuljahr. rp-modell Nr. 13, Diesterweg 7673

Orientierung Religion, Religionsbuch für das 5. u. 6. Schulj. Frankfurt/M., Berlin, München 1973, Diesterweg 07603-5, dort: Gleichnisse Jesu, S. 36 ff.

NDR-Schulfunksendung: „Der ist doch ungerecht". Cassette, PTI Hamburg

2.5 Neutestamentliche Wunderberichte

Hannelore Wandschneider/Uwe Nissen, Wunder — wie kann man sie verstehen? Familiengespräch über die Speisung der 5000, NDR-Schulfunk, 2. Halbjahr 1976. Kopie zu beziehen über die Landesbildstelle Hamburg und das Pädagogisch-Theologische Institut Hamburg 60, Bebelallee 11

Ulrich Becker u. a., Wunder. In: Orientierung Religion, Religionsbuch für das 5./6. Schuljahr, Frankfurt/M. 1975 ^{3}, S. 62 ff.

Ulrich Becker/Siegfried Wibbing, Wundergeschichten, Gütersloh 1975

Ulrich Vandré, Wundergeschichten im Religionsunterricht, Hilfen für den Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe, Göttingen 1975

Walter Neidhart, Das Erzählen von Wundergeschichten, in: Erzählbuch zur Bibel. Theorie und Beispiele, hg. von W. Neidhart und H. Eggenberger, Köln/Lahr/Zürich 1975, S. 85 ff.

Dietrich Steinwede, Wunder: Sachbilderbuch, Lahr 1977

2.6 Die Entstehung der Bibel

Heinemann, Wie lesen wir das Neue Testament? 1970

Wegener, 6000 Jahre und ein Buch; Diaserie zu Wegener . . . (Katechet. Amt) Busch (Hrsg.): Die großen Taten Gottes, Ffm. 1971, S. 210—210

Ingo Baldermann u. a. (Hrsg.), Bibel — Gute, umstrittene Nachricht. In: Arbeitsbuch: Religion 5/6, Bagel-Verlag Düsseldorf 1975, S. 126—139

Vera Schäfer, Die Redaktion des Markusevangeliums — Entwurf zum Literaturgeschichtlichen Bibelunterricht. In: Wolfgang Langer, Praxis des Bibelunterrichts. Ziele, Gestaltungsformen, Entwürfe. Religionspäd. Praxis Nr. 16, Calwer/Kösel, Stuttgart/München 1975, S. 63—83

Heinz Schmidt/Gerhard Kraft, Die Bibel — Das Buch der Christenheit. In: entwurf 2/1975, S. 29—31; S. 33—41

Ursula und Werner Wolf, Die synoptischen Evangelien. Unterrichtsmodelle Fach Religion 14. Lehrerheft und Schülermaterial, Kösel-Verlag München 1974

Ursula und Werner Wolf, Die Bibel als Buch, Einführung in die Bibel I, Lehrerheft und Schülermaterial, Kösel-Verlag München 1973, Unterrichtsmodelle Fach Religion 2

2.7 Aus der Königszeit Israels

Ingo Baldermann u. a. (Hrsg.): Miteinander leben im Volk Israel. In: Arbeitsbuch: Religion 5/6, Bagel-Verlag, Düsseldorf 1975, S. 36—53

Marianne Timm (Hrsg.): Biblisches Lesebuch, Hamburg 1972 [3], S. 142 ff.

2.8 Die Prophetie in Israel

Ingo Baldermann u. a. (Hrsg.), Miteinander leben im Volk Israel. a.a.O. S. 51—63

„Der Prophet Elia". In: „z. B." 3, 1967

Heinz Fahr, Eine Religionsstunde über Jesaja 7 in Klasse 7. In: ZRP h 3, 1973, S. 67—75

2.9 Die Zerstörung Jerusalems 587 und das Exil

Timm, Biblisches Lesebuch, S. 245—285 (in Auswahl)

Busch (Hrsg.), Die großen Taten Gottes, Ffm. 1971

Schallplatte: „Tobias"
Tonband: „Jeremias"
} Ausleihe: PTI-Hamburg

2.10 Psalmen

2.11 Israel in der Gegenwart

Miteinander leben im Volk Israel s. 2.7

2.12 Die Überlieferung von Jesus als dem Christus

Ingo Baldermann u. a. (Hrsg.), Leben für den Anderen — Ist der Glaube gebunden an Jesus? In: Arbeitsbuch Religion 7/8, Bagel Verlag Düsseldorf 1974, S. 23—44

2.13 Die Osterüberlieferungen

Hermann Koch, Ostern. Projekte und Modelle zum Dialog mit der jungen Generation, Bd. 10 Steinkopf-Verlag, Stuttgart 1975

Ingo Baldermann/Gisela Kittel/Dietrich Steinwede, Arbeitsbuch: Religion 3/4, Bagel-Verlag, Düsseldorf 1975, „Jesus, der Herr", S. 72 ff.

Heinz Grosch, Ursula Jaeschka u. a., 3/4 Religion: Bilder und Wörter. Pro Schule Verlag, Düsseldorf 1974, „Ostern", S. 125 ff.

Friedrich Hahn u. a., Schönberger Hefte 1/1975, Sachliche Information, „Ostern" in Religionsbüchern, Unterrichtsentwürfe, Literaturhinweise

Joh. Müller-Bardorff, Ostern im Religionsunterricht. In: Katechetische Blätter. Kirchliche Jugendarbeit 3/1975, München, Kösel-Verlag, S. 129 ff.

Zacharias, Thomas, Gang nach Emmaus. In: Katechetische Blätter. Kirchliche Jugendarbeit. Kösel-Verlag München 5/1971, S. 1 ff.

2.14 Bildmaterial und AV-Medien zu B 2

(wird nachgeliefert)

Auskünfte erteilt: Pädagogisch-Theologisches Institut, Bebelallee 11, 2000 Hamburg 60. Tel.: (0 40) 51 31 09; 5 11 64 74

Lehrplan
Religion
(Klassen 9 — 10)

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Dr. Hans-Jürgen Laubach, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Harald Becker, VS Alt-Rahlstedt
Eberhard Berg, VS Oldenfelde
Folkert Doedens, Katechetisches Amt
Ingrid Neumann, VS Archenholzstraße
Uwe Srajek, VS Potsdamer Straße

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

1.1.1 *Der Religionsunterricht in der Schule*

(Vgl. Lehrplan für Religion auf der Beobachtungsstufe, A. 1.1.1)

1.1.2 *Der Religionsunterricht auf der Sekundarstufe I der Haupt- und Realschule*

Im Religionsunterricht der Sekundarstufe I der Haupt- und Realschule soll der Schüler vorwiegend zur Beschäftigung und Auseinandersetzung mit ethischen Fragen und mit Fragen nach dem Sinn des Lebens angeregt werden. Dabei soll ausgegangen werden von den Perspektiven des Lernenden; seine Fragen, Probleme, seine vorläufigen Orientierungsversuche und seine Standpunkte werden Gegenstand des klärenden Nachdenkens im Horizont religiöser Traditionen. Biblische Texte, Dokumente aus der Kirchengeschichte und Beiträge der gegenwärtigen theologischen Diskussion sowie Texte anderer religiöser Traditionen werden auf diese Weise als mögliche Antworten und Beispiele einer Sinndeutung eingebracht. Da der Jugendliche dieser Altersstufe zunehmend bewußter die Einflüsse der gesellschaftlichen Verhältnisse auf sein Leben erfährt, müssen bei der Auseinandersetzung mit den einzelnen Problemen die gesellschaftlichen Bedingungen menschlicher Existenz mit im Auge behalten werden.

Während in der Hauptschule nur thematisch-problemorientierte Kurse vorgesehen sind, werden in der Realschule auch Zusammenhänge und Sachverhalte aus religiöser Tradition zum Ausgangspunkt der Überlegungen und der Arbeit gemacht und im Blick auf ihre Bedeutung für das Leben der Menschen heute behandelt; beide Verfahrensweisen vermitteln Informationen und Kenntnisse.

1.1.3 *Lernausgangslage*

Zum Entwicklungsprozeß des Jugendlichen dieser Altersstufe gehört in der Regel auch eine Überprüfung bisheriger religiöser Vorstellungen und Entscheidungen, wobei jedoch die für eine begründete Neuorientierung erforderlichen Kenntnisse dem Schüler nicht selten fehlen. Der Religionsunterricht kann in diesem Zusammenhang auch nicht ohne weiteres auf zuvor Gelerntes aufbauen, da er über zweieinhalb Jahre hinweg ausgesetzt hat. Doch sollte der vorangegangene Religionsunterricht zur Aufgeschlossenheit für religiöse Fragen beigetragen, die Auseinandersetzung mit ihnen versachlicht und so zu einem Abbau von möglicherweise emotional bestimmten Vorurteilen ihnen gegenüber geführt haben (vgl. die **Intentionen der Lehrpläne für den Religionsunterricht in der Grundschule und auf der Beobachtungsstufe).**

1.1.4 *Zusammenhang mit anderen Fachbereichen*

Eine Kooperation, zumindest aber eine Abstimmung im Blick auf eine Reihe von Themen aus den Fächern Geschichte, Sozialkunde und Politik ist zu empfehlen, da das Nachdenken über Fragen menschlichen Lebens und Zusammenlebens zur theologischen Bemühung gehört. Der Unterricht der einzelnen Fächer kann bei der Behandlung der angegebenen Themen stärker aufeinander Bezug nehmen und auf diese Weise zu genauerer Kenntnis und differenzierterer Beurteilung der einzelnen Sachverhalte beitragen.

Darüber hinaus lassen sich ggf. fächerübergreifende Projekte planen und durchführen. Einige Themen lassen eine Kooperation mit dem Biologieunterricht als förderlich erscheinen.

1.2 Ziele

Für den Religionsunterricht der Sekundarstufe I ergeben sich folgende Ziele:

- Der Schüler soll lernen, Fragen nach den Voraussetzungen und Zielen seines eigenen Lebens und nach den Beziehungen zu den Mitmenschen zu stellen.
- Der Schüler soll sachgerecht informiert sein über religiöse und weltanschauliche Traditionen. Er soll ihre Bedeutung, insbesondere die der biblisch-christlichen Aussagen, für die Normen und Sinnfragen kennenlernen.
- Der Schüler soll den möglichen Beitrag und Wert religiöser Tradition für die eigene Lebens- und Weltdeutung sowie für sein Verhalten kennen und beurteilen lernen.
- Der Schüler soll die Pluralität menschlicher Grundüberzeugungen als Problem und als Wert kennenlernen.
- Der Schüler soll Sinn und Rangordnung von Normen erkennen; dazu gehört auch die Einsicht in die geschichtliche und gesellschaftliche Bedingtheit von Normen sowie die Wirkung von Normen auf gesellschaftliche Verhältnisse.

2 Unterrichtsgestaltung

2.1 Arbeitsformen

Für die Arbeitsformen, die im Religionsunterricht zur Geltung kommen sollen, gelten die im Einleitungskapitel zu den Lehrplänen für die Sekundarstufe I der Haupt- und Realschulen gemachten Ausführungen. Als eine geeignete Form, die Besprechung verschiedener Themen zu eröffnen, hat sich das von den Schülern selbst durchgeführte Interview erwiesen.

2.2 Arbeitsmittel

Detaillierte Hinweise auf Arbeitsmittel finden sich bei den einzelnen Themen.

2.2.1 *Fachliteratur*

2.2.1.1 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 – Zeitschrift für Pädagogik und Theologie, Diesterweg Verlag Frankfurt

Zeitschrift für Religionspädagogik – Grundfragen, Praxis, Informationen; Crüwell Verlag Dortmund

Katechetische Blätter, Hrsg.: Deutscher Katechetenverein, Kösel Verlag München

2.2.1.2 Lernbücher

Herausforderungen. Information – Diskussion – Aktion.
Ein Buch für den Religionsunterricht. Hrsg. von der Gesellschaft für Religionspädagogik e. V. Villigst. Bd. I, Dortmund (1970). Band II, Dortmund (1972)

Anpassung oder Wagnis. Materialien für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Hrsg. von D. Brummack u. a., Frankfurt am Main (1971)

Zürcher Bibel. Württembergische Bibelanstalt Stuttgart o. J.

Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart (Unser Glaube, Ausgabe A, Band 2, Neue Bearbeitung, Göttingen 1970)

2.2.1.3 Textsammlungen

Lesebuch für den Religionsunterricht. Für 14- bis 16jährige. Stuttgart 1969

Lesebuch für den Religionsunterricht. Für 15- bis 17jährige. Stuttgart/München 1969

Religion heute – Sekundarstufe I. Heft 1 ff. Hannover/Zürich 1970 ff

Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen. Arbeitsbuch zu Fragen der Ethik. (2. Auflage) München (1970)

Schriftenreihe zur Sexualethik. Hrsg. von D. Faßnacht, Frankfurt am Main, 1971

Suchen nach Gott. Ein Lese- und Diskussionsbuch. Hrsg. v. O. Polemann und L. Rössner, Frankfurt am Main, 1968

Nur in Auswahl für Sekundarstufe I:

Theologisches Forum, Texte für den Religionsunterricht. Hrsg. von W. Trutwin. Heft 1 ff., Düsseldorf 1970 ff.

Befragter Glaube,
1. Folge, Göttingen 1970 ff. (Vgl. Theolog. Forum)
2. Folge, hrsg. v. R. Kakuschke und G. Wischmann, Göttingen 1972 ff.

Göttinger Quellenhefte für Unterricht und Arbeitsgemeinschaft. Hrsg. von G. Isermann. Heft 1 ff., Göttingen 1970 ff.

Materialien für den Religionsunterricht. Hrsg. von G. Brockmann, R. Kekow u. a., Frankfurt am Main, 1970 ff. (Hefte ohne Numerierung)

Quellentexte zum Religionsunterricht. (Unser Glaube) 1. Folge, Heft 1–6, 1965 ff.

Alternativen, Arbeitstexte für den Religionsunterricht Sekundarstufe II., Hrsg. v. A. Schlereth, München 1970 ff.

Die Welt begreifen. Texte für denkbereite Christen. Hrsg. v. G. Böhm, Stuttgart (1971)

Hinweise für den Einsatz dieser Textsammlungen finden sich bei den Themen **unter „B. Inhalte"**

2.2.1.4 **Bildmaterial und akustische Arbeitsmittel**

Bildmaterial (insbesondere Filme und Dias) sowie akustische Arbeitsmittel (Liedsammlungen, Schallplatten, Tonbandaufzeichnungen) sind in den folgenden Ausleihstellen erhältlich:

Katechetisches Amt
2 Hamburg 39, Bebelallee 11, Tel.: 51 31 09 – 51 20 74

Religionspädagogisches Informationszentrum Altona
2 Hamburg 50, Susettestraße 11, Tel.: 390 04 19

Jugendpfarramt Rissen
2 Hamburg 56, Iserbarg 1, Tel.: 81 42 42

Jugendpfarramt Hamburg
2 Hamburg 76, Hirschgraben 25, Tel.: 25 20 85 – 89

Staatl. Landesbildstelle Hamburg
2 Hamburg 54, Kieler Straße 171, Tel.: 54 44 81

Ferner sei hingewiesen auf die **Schulfunkprogramme.**

Vorschläge für den Einsatz von Bildmaterial und Arbeitsmitteln finden sich bei den Themenangaben.

B Inhalte

Übersicht

Hauptschule:

Es stehen ca. 75 Stunden zur Verfügung. Verbindlich sind die Themen

Nr. 1	ca. 8 Std.
Nr. 3	ca. 6 Std.
Nr. 5	ca. 6 Std.
Nr. 9	ca. 8 Std.
Nr. 10	ca. 8 Std.
Nr. 11	ca. 8 Std.
Nr. 17	ca. 7 Std.
Nr. 19	ca. 6 Std.
	ca. 57 Std.

Die verbleibende Zeit steht zur Vertiefung der verbindlichen oder für die fakultativen Themen zur Verfügung.

Realschule:

Es stehen ca. 130 Stunden zur Verfügung. Verbindlich sind die Themen

Nr. 1	ca. 8–10 Std.
Nr. 3	ca. 7 Std.
Nr. 4	ca. 6 Std.
Nr. 5	ca. 6 Std.
Nr. 8	ca. 8 Std.
Nr. 9	ca. 8 Std.
Nr. 10	ca. 10 Std.
Nr. 11	ca. 10 Std.
Nr. 14	ca. 8 Std.
Nr. 16	ca. 6 Std.
Nr. 17	ca. 7 Std.
Nr. 19	ca. 8 Std.
	ca. 95 Std.

Die verbleibende Zeit steht zur Vertiefung der verbindlichen oder für die fakultativen Themen zur Verfügung. Für die fakultativen Themen werden ca. 46 Stunden veranschlagt.

1 *Was ist der Mensch — die Frage des Menschen nach sich selbst*

1.1 **Intention:**

Der Schüler soll erfahren, daß es zum Menschsein gehört, nach seiner eigenen Existenz zu fragen, daß dieses Fragen die Frage nach dem „Woher" und „Wohin" menschlichen Lebens einschließt. Der Schüler soll die besondere Stellung des Menschen innerhalb der Welt und gegenüber anderen Lebewesen reflektieren; er soll auch erkennen, daß es zum Menschsein gehört, nach dem Wert, Sinn und Auftrag menschlichen Lebens zu suchen und zu fragen. Antworten der biblisch-christlichen Tradition werden in die Überlegungen mit einbezogen; sie verdeutlichen, daß sie eine wesentliche Grundlage und eine Herausforderung für die Bestimmung von Wesen, Würde und Recht des Menschen darstellen.

1.2 **Hauptschule verbindlich;**
Realschule verbindlich;
Klasse 9; Dauer: ca. 8 Stunden,

Bezug zu anderen Fachbereichen: vgl. **Lehrplan für Sozialkunde an Volks- und Realschulen,** Klasse 8: Mann und Frau in der Gesellschaft.

1.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd. 1, S. 5–25

Anpassung oder Wagnis, S. 56–69

Der ausgelieferte Mensch. Eine Materialsammlung. Schrödel-Benziger-Verlag/Hannover-Zürich-Köln 1970 (Religion heute. Sekundarstufe I/2)

Die Welt begreifen. Texte für denkbereite Christen. Stuttgart (1971). Auswahl aus Kap. II

Helmut Lamparter: Das biblische Menschenbild. Calwer Hefte 2, Stuttgart, 4. Aufl. 1969

Film: Stufen. Trickfilm. Polen 1968 (Landesbildstelle Hamburg)

Film: The End. Farbiger Zeichentrickfilm. Jugoslawien 1970 (Landesbildstelle Hamburg)

2 *Verantwortung im Mit- und Nebeneinander der Generationen (Das 4. Gebot)*

2.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll das Mit- und Nebeneinander der Generationen als Grundgegebenheit menschlichen Lebens erkennen. Er soll die daraus entstehenden Schwierigkeiten sehen lernen und zu bewältigen suchen, aber auch die darin beschlossenen Möglichkeiten einer positiven Gestaltung erfassen.

2.2 **Hauptschule fakultativ;**
Realschule fakultativ;
Klasse 9; Dauer: ca. 6 Stunden.

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. die **Intentionen des Lehrplans für Sozialkunde/Politik an Volks- und Realschulen** Kl. 6: Der Schüler in der Gruppe. 1. Kind und Familie.

2.3 **Materialien:**

Herausforderungen Band I, S. 42–64

Botho Herrmann: Die Zukunft der Familie. Religion heute. Sekundarstufe I/3 (für die Hand des Lehrers: Beschreibung des Projekts in: Informationen 1970, Heft 3, S. 33 ff.)

Gehorsam und Mündigkeit in der Familie. rp-Modelle Nr. 4/1971

Familie, Wandlungen, Konflikte, Auftrag. Arbeitshefte Religion für 7.–9. Schuljahr. Lahr (1972)

Autorität. Ein Unterrichtsprojekt für die Sekundarstufe I/II (9.–11. Schuljahr) in: Religion heute. Informationen zum ru. Jahrg. 4, Heft 1, S. 14–36

Film: Demokratie und 4. Gebot (kathol.) FT 2214
Erziehung zum Ungehorsam

3 *Freundschaft und Liebe*

3.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll erkennen, inwiefern Freundschaft und Liebe sowohl Geschenk als auch Verpflichtung und Verantwortung für andere bedeuten. Er soll erkennen, welche Anforderungen und Chancen aus den Beziehungen für die Partner erwachsen. Er soll lernen, die Frage der Geschlechtlichkeit nicht isoliert, sondern in partnerschaftlichem Bezug zu sehen und zu bedenken.

3.2 **Hauptschule verbindlich;** Klasse 9, Dauer: 6 Stunden.

Realschule verbindlich; Klasse 9, Dauer: 7 Stunden.

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. den **Lehrplan für Sozialkunde/Politik in Volks- und Realschulen:** Mann und Frau in der Gesellschaft (Hauptschule, Klasse 8; Realschule, Klasse 9).

3.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd I, S. 65–85

Freundschaft. In: Zum Beispiel (zB), 3. Jg. 1968, H. 1

Dieter Faßnacht: Voreheliche Beziehungen. Schriftenreihe zur Sexualethik. Frankfurt 1971

Dieter Faßnacht: Selbstbefriedigung. Schriftenreihe zur Sexualethik. Frankfurt 1971

Heinz Rein: Die Freundschaft mit Hamilton. In: Signale im Alltag, 2. Vorlesebuch für junge Menschen. Wuppertal 1964, S. 140 ff.

Otto Polemann – Lutz Rössner: Wege zum Eros. Ein Lese- und Diskussionsbuch. Frankfurt, 1. Aufl. 1966

Botho Herrmann: Lieben und geliebt werden. Religion heute. Sekundarstufe I, H. 8 (Hannover 1972)

Botho Herrmann: Formen der Sexualität. Religion heute. Sekundarstufe I, H 10. (Hannover 1972)

Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen. Arbeitsbuch zu Fragen der Ethik. München (1970), S. 73–86; S. 162–183

In Auswahl: Verantwortliche Sexualität. Theologisches Forum, H. 6, Düsseldorf (1971)

Film: Die Schaukel (Tonfilm). FT 2104

Film: Frühehen. FT 882

Film: Hauptstraße. HT 0/52. (AV-Katalog)

4 *Verantwortung im Umgang mit dem Wort*

4.1 **Intentionen:**

Dem Schüler soll bewußt werden, daß man auf das Wort des anderen angewiesen ist: auf Zuspruch, Anerkennung, Trost; daß es nötig ist, sich über die Wirkung des Redens Rechenschaft zu geben, da es möglich ist, mit Worten Menschen zu verletzen und zu vernichten und ihnen Lebensmöglichkeiten zu entziehen.

4.2 **Hauptschule fakultativ;** Dauer ca. 5 Stunden;

Realschule verbindlich; Klasse 9; Dauer: ca. 5–6 Stunden.

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. die **Intentionen des Lehrplans für Sozialkunde/Politik an Volks- und Realschulen.** Presse und Fernsehen – Meinungsbildung in der BRD. Hauptschule, Klasse 7; Realschule, Klasse 8.

Vgl. ferner die **Intentionen des Lehrplans für den Deutschunterricht** in bezug auf Medienkunde als Unterrichtsprinzip.

4.3 **Materialien:**

Hans Bernhard Kaufmann: Unterrichtsversuch zum 8. Gebot. Materialien und Entwürfe zum problemorientierten Religionsunterricht, Nr. 1

Herausforderungen, Bd. 1, S. 132–149

„Wahrheit". In: „z. B.", Verlag: Die Spur, 3. Jg. H. 6, 1968

„Das ausgestrichene ‚e'". In: Signale im Alltag, 2. Vorlesebuch für junge Menschen, Wuppertal 1964, S. 124 ff.

Der gesteuerte Mensch. Manipulation in Werbung, Massenmedien, Propaganda. rp-modelle Nr. 8, 1972

5 *Das Gewissen*

5.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll lernen, was unter Gewissen verstanden werden kann; er soll erkennen, daß das Gewissen durch verschiedene Einflüsse geprägt wird; er soll fragen lernen, welche Absichten bei den auf die Gewissensbildung Einflußnehmenden wirksam sind. Er soll erkennen, daß in bestimmten Situationen des menschlichen Lebens Gewissensentscheidungen unumgänglich sein können (z. B. Frage des Kriegsdienstes oder der Verweigerung; Schwangerschaftsunterbrechung: § 218) und daß der Mensch Gewissenskonflikte bestehen muß.

5.2 **Hauptschule verbindlich;** Dauer ca. 6 Stunden;

Realschule verbindlich;

Klasse 9; Dauer: ca. 8 Stunden.

Bezug zu anderen Fachbereichen:

vgl. **Lehrplan für Sozialkunde an Volks- und Realschulen,** Hauptschule, Klasse 9 / Realschule Klasse 10: Sicherheit und Abrüstung (Wehrdienstverweigerung)

5.3 **Materialien:**

Herausforderungen, Bd. 1, S. 27–41

Das Gewissen – die fragliche Instanz, Alternativen 5. 1970

Die Stunde des Gewissens. Göttingen 1965

Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen. Arbeitsbuch zu Fragen der Ethik. München (1970). S. 11–15; S. 103–104; S. 88–98; S. 183–194

Film: Erziehung zum Ungehorsam. FT 2214

6 *Verantwortung im Umgang mit der Zeit*

6.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll lernen, daß Menschen die Zeit unterschiedlich erfahren und unterschiedlich verbringen und gestalten können. Er soll einsehen, daß Menschen Zeit nicht nur für sich planen und verbringen, sondern auch Zeit für andere haben sollten und daß gerade darin Sinnerfüllung menschlichen Lebens bestehen kann. Der Schüler soll die Zwänge erkennen, in denen der Mensch in seiner Berufswelt lebt: Seine Arbeitszeit und das, was in einer bestimmten Zeit zu erledigen ist, sind weitgehend festgelegt; zum anderen soll er erkennen, daß er die Zeit seines Lebens nicht selbst bestimmen kann und diese doch vor sich selbst, vor den Mitmenschen und – nach christlichem Verständnis – vor Gott zu verantworten hat.

6.2 **Hauptschule fakultativ;** Dauer: ca. 5–6 Stunden.

Realschule fakultativ; Dauer: ca. 5–6 Stunden.

6.3 **Materialien:**

Herausforderungen, Bd. I, S. 101–111

Anpassung oder Wagnis, S. 20–22

Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen. München (1970), S. 42

homo faber – homo indens. Alternativen H. 9. München (1971). S. 51–62 (in Auswahl)

Filme: Nach Feierabend. HT 274

Der Sonntag des anderen. HT 150

7 *Arbeit — Beruf — Berufung*

7.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll die Differenz von persönlicher Berufserwartung, oft traditionellem Berufsbewußtsein und technisch-industrieller Entwicklung (z. B. Fließbandarbeit, Rationalisierungsmaßnahmen) erkennen. Er soll die Frage nach dem Sinn und der Verantwortung menschlicher Tätigkeit durchdenken.

7.2 **Hauptschule fakultativ;** Dauer: ca. 6–8 Stunden;

Realschule fakultativ; Dauer: ca. 6–8 Stunden, Kl. 10

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. den **Lehrplan für Sozialkunde/Politik an Volks- und Realschulen:** Vollbeschäftigung und Geldwertstabilität (Hauptschule, Klasse 9; Realschule, Klasse 10).

7.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd. I, S. 86–100

Anpassung oder Wagnis, S. 14–23

Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen, München (1970). S. 37–61, S. 145–154

Die Welt begreifen, Stuttgart (1971). Kap. V und VII (in Auswahl)

Filme: Maschine. Farbiger Zeichentrickfilm. Landesbildstelle Hamburg

00173. Farbiger Real-Trickfilm. Landesbildstelle Hamburg

8 *Was ist Frieden?*

8.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll lernen, sich ein eigenes sachlich begründetes und vernünftiges Urteil zu bilden über einzelne Aspekte der Frage: Krieg und Frieden – innerer (Seelen-)Frieden – Frieden zwischen den Menschen – Frieden zwischen den Völkern – Friedenshoffnungen – Erziehung zum Frieden. Er soll den besonderen Beitrag des christlichen Glaubens zum Thema kennenlernen und ihn durchdenken: Einerseits geht es um die Hoffnung auf eine friedvolle Welt, deren Kommen vom Menschen nicht verfügt werden kann (Reich Gottes). Andererseits wird diese Hoffnung nicht nur durch Menschen lebendig erhalten, sondern sie befähigt sie zur Mitarbeit an der Gestaltung dieser Welt auf eine friedvolle Zukunft hin.

8.2 **Hauptschule fakultativ;** Dauer: ca. 8 Stunden;

Realschule verbindlich; Dauer: ca. 8 Stunden, Kl. 9 oder 10.

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. **Lehrplan für Sozialkunde/Politik an Volks- und Realschulen:** Abrüstung und Sicherheit (Hauptschule, Klasse 9; Realschule, Klasse 10).

8.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd. II, S. 263–277

Anpassung oder Wagnis, S. 83–86

Vergeltung und Vergebung. Materialien und Entwürfe zum problemorientierten Religionsunterricht Nr. 9 (Teil C, S. 97–107)

Helmut Essinger, u. a.: Frieden – die Lebensaufgabe unserer Zeit. In: Der ev. Erzieher, 23. Jg. 1971, S. 418 ff.

Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen. München (1970) S. 32–36. S. 138–145

Die Welt begreifen. Stuttgart (1971). Kap. XII

Frieden auf Erden. Theolog. Forum H. 5 Düsseldorf. 2. Aufl. 1972 (in Auswahl)

Friede – die notwendige Utopie. Alternativen H. 10. München (1971), (in Auswahl)

9 *Fragen des Menschen angesichts von Not, Leid und Tod*

9.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll erkennen, daß die Fragen nach dem „Warum" von Not, Leid und Tod nicht völlig eindeutig zu beantworten sind und rätselhaft bleiben. Er soll sehen, inwiefern diese Fragen in einen Zusammenhang mit dem Glauben an einen Gott der Liebe zu stellen sind. Er soll erfahren, daß die häufig aus dem Bewußtsein verdrängten Phänomene Not, Leid und Tod als ein Stück Wirklichkeit zu sehen sind, zu dem der einzelne Stellung beziehen muß, das zu bewältigen ist und das seine Anteilnahme herausfordert.

9.2 **Hauptschule verbindlich;** Dauer: ca. 8 Stunden;

Realschule verbindlich; Dauer: ca. 8 Stunden, Klasse 9 oder 10.

9.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd. I, S. 171—208

Anpassung oder Wagnis, S. 14—17

Brunhilde Helwig: Leid und Tod. In: Der ev. Erzieher, 23. Jg. 1971, S. 71 ff.

Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen. München (1970) S. 85—98; S. 183—194

Wolfgang Altendorf: Drama auf der Brücke. In: Signale aus dem Alltag 2, S. 76 ff.

Elisabeth Schaudinn: Der Anruf. In: Signale aus dem Alltag 2, S. 41 ff.

Helmut Ludwig: Unheilbar. In: Signale aus dem Alltag 2, S. 58 ff.

10 *Die Frage nach Gott*

10.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll die Frage nach Gott stellen und darüber nachdenken, inwieweit und inwiefern über Gottes Wirklichkeit anders zu sprechen ist als über irdisch-faßbare Realitäten und worin die Anderartigkeit beschlossen liegt. Er soll erkennen, daß diese Realität nur faßbar und begreifbar wird im Zeugnis und im Glaubensvollzug von Menschen (z. B. Propheten des AT, Paulus, Glaubenszeugnisse moderner Menschen).

Im **Zusammenhang mit 11.** ist das einzigartige Gottesverhältnis Jesu zu behandeln.

10.2 **Hauptschule verbindlich;** Dauer: ca. 8—10 Std.

Realschule verbindlich; Dauer: ca. 10 Std., Klasse 10.

10.3 **Materialien:**

Herausforderungen, Bd. I, S. 209—231

Anpassung oder Wagnis, S. 108—110

Otto Polemann — Lutz Rössner: Suchen nach Gott. Ein Lese- und Diskussionsbuch. Frankfurt 1968

Dietrich Steinwede: Die Frage nach Gott. In: Esser, Zum Religionsunterricht morgen III, S. 473—501

11 *Jesus von Nazareth*

11.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll Person und Werk Jesu kennenlernen; es soll ihm ein Weg zu dem geschichtlichen Jesus eröffnet werden durch sachgerechte Information anhand ausgewählter Textabschnitte aus den Evangelien (unter Zuhilfenahme modernen theologischen Schrifttums). Die Bedeutung Jesu für den christlichen

Glauben und die Kriterien, die durch Jesu Verkündigung und Wirken für ein menschenwürdiges Zusammenleben aufgewiesen sind, sollen herausgestellt werden.

11.2 **Hauptschule verbindlich**; Dauer: ca. 7 Stunden;
Realschule verbindlich; Dauer: ca. 8—10 Stunden
(in **Zusammenhang mit 12.**); Klasse 10.

11.3 **Materialien:**

Heinrich Kahlefeld: Der anthropologische Ansatz im Evangelium Jesu. In: Katechet. Blätter, 97. Jg., 1972, H. 7, S. 400 ff.

Herausforderungen Bd. II, S. 29—49

Anpassung oder Wagnis, S. 90—105

Die Welt begreifen. Stuttgart (1971). Kap. III

Siegfried Vierzig: Der Tod Jesu. In: Vierzig, Passionsgeschichten. Gütersloh (1971), S. 81 ff.

Jesus von Nazareth – Sohn Gottes. Göttinger Quellenhefte 2, (Göttingen 1970)

Joachim Jeremias: Der Opfertod Jesu Christi. Calwer Hefte 62. Stuttgart (2. Aufl. 1966)

Joachim Jeremias: Das Problem des historischen Jesus. Calwer Hefte 32. Stuttgart (6. Aufl. 1969)

Brockmann, Kekow: Kreuz, Auferstehung und Geburt Jesu (Materialien für den Religionsunterricht). Frankfurt/Main (1970)

12 *Die Bergpredigt*

12.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll anhand dieses Textes Grundlinien und Zusammenhänge der Botschaft Jesu kennenlernen. Er soll dabei an Methoden und Ergebnisse der historisch-kritischen Bibelwissenschaft herangeführt werden.

12.2 **Realschule**, Klasse 10 (in **Zusammenhang mit 11.**)

Dauer: ca. 5—6 Stunden.

Bezüge zu 4., 6., 8.

12.3 **Materialien:**

Joachim Jeremias: Die Bergpredigt. Calwer Hefte 27. Stuttgart (8. Aufl. 1972)

13 *Aufgaben der Kirche*

13.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll nach Sinn und Auftrag der Kirche in ihrem Selbstverständnis fragen. Er soll unter Einbeziehung konkreter und erfahrbarer Sachverhalte zu einer sachlich-kritischen Beurteilung der Wirkweise der Kirche gelangen.

13.2 **Hauptschule fakultativ**; Dauer: ca. 5—6 Stunden;
Realschule fakultativ; Klasse 9 oder 10; Dauer: ca. 5—6 Stunden.

13.3 **Materialien:**

Herausforderungen, Bd. II. S. 143—167

Anpassung oder Wagnis, S. 122—126; 157—160

Umstrittene Kirche. Alternativen Heft 12. München (1972) (in Auswahl)

Die Welt begreifen. Stuttgart (1971). Kap. VIII. (in Auswahl)

Film: Hakahana – Evangelische Mission in Südwest-Afrika. FT 504

Film: Des anderen Last. FT 508

Film: Kirche in der Welt der Industrie. FT 2023

14 *Die Reformation*

14.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll an zentrale religiöse Fragestellungen der Reformationszeit herangeführt werden; dabei ist vor allem gedacht an die Lehre von der Rechtfertigung, die Auffassung von der Freiheit und das Schriftverständnis. In der Abschlußklasse der Realschule empfiehlt sich die Konfrontation von kurzen Texten aus der Reformationszeit zu den genannten Themen mit entsprechenden Texten aus dem 20. Jahrhundert. Dem Schüler soll deutlich werden, daß die Erkenntnisse und Erfahrungen der Reformation trotz anderer Fragestellungen des modernen Menschen Gültigkeit haben; sie dokumentieren, wie die Situation des einzelnen Menschen vor Gott und in der Welt radikal durchdacht worden ist.
(Bezüge ergeben sich vor allem **zu Thema 1.)**

14.2 **Realschule verbindlich;** Dauer: ca. 6–8 Stunden; Klasse 9 oder 10.

14.3 **Materialien:**

Anpassung oder Wagnis, S. 163–169
Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart. Göttingen (1970), (Unser Glaube, Ausgabe A, Bd. 2), S. 109–170
Die Welt begreifen, Stuttgart (1971), Kap. I und X (in Auswahl)
Herausforderungen Bd. I, S. 232–255 (zum Schriftverständnis)

15 *Die Ausprägung des christlichen Glaubens in der katholischen Kirche und in der Ökumene*

15.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll spezielle Lehren und Formen des Glaubenslebens aus der katholischen Kirche kennenlernen und auf ihre Bedeutung und Absicht hin befragen (Papsttum, Primat des Papstes, Unfehlbarkeitsdogma, Papstwahl, Papst und Konzil, Papst und weltliche Macht; Marienverständnis und Marienfrömmigkeit; Priestertum (Zölibat), Mönchtum; Sakramentsverständnis (Taufe, Ehe, z. B.). Der Schüler soll Kenntnisse über die ökumenische Bewegung – Entstehung, Begründung und Ziele, gegenwärtiger Stand – gewinnen.

(vgl. auch Thema Nr. 14)

Hauptschule, fakultativ; Dauer: ca. 6–8 Stunden;

15.2 **Realschule fakultativ;** Dauer: ca. 10 Stunden; Klasse 10.

(Zu empfehlen ist die **Auswahl zweier Unterthemen).**

15.3 **Materialien:**

Anpassung oder Wagnis, S. 131; 132–142; S. 157–160
Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart. Göttingen (1970), S. 36–49; S. 61–65; S. 80–83; S. 91–104; S. 171–186; S. 298–313; S. 272–324
Die Welt begreifen. Stuttgart (1971). Kap. VIII (in Auswahl)
Herausforderungen Bd. 2, S. 169–186
Film: Priesterweihe. FT 489
Film: Kloster in unserer Zeit. FT 525
Film: Die Taufe in der Osternacht. FT 654

16 *Das Verhältnis von Kirche und Staat (Kirchenkampf)*

16.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll Kenntnisse über den Verlauf einer wichtigen Phase der jüngeren Kirchengeschichte gewinnen. Er soll daran exemplarisch lernen, nach

der politischen Funktion des Glaubens zu fragen. Der Schüler soll erkennen, daß und wie die Informationen über geistesgeschichtliche Vorgänge und die Auseinandersetzung mit ihnen zur Urteilsbildung und Wertsetzung im Blick auf Christentum und Kirchen in der Gegenwart verhelfen.

16.2 **Realschule verbindlich;** Dauer: ca. 6 Stunden; Klasse 10.

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. **Lehrplan für den Geschichtsunterricht in Volks- und Realschulen;** Realschule, Klasse 9/10: Die nationalsozialistische Diktatur.

16.3 **Materialien:**

Anpassung oder Wagnis, S. 117–122

Otto Diehn: Der Kirchenkampf. 2. Aufl. Hamburg 1970

Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart. Göttingen (1970), S. 241–258

Staat und Kirche. Gehorsam und Widerstand. Hrsg. von R. Kekow und M. Daum. (Materialien für den Religionsunterricht) Frankfurt 1971 (in Auswahl)

17 *Verantwortung für die Dritte Welt*

17.1 **Intentionen:**

Über die Lage in den Entwicklungsländern und über die Maßnahmen der Industrienationen, den Ländern der Dritten Welt zu helfen, wird der Schüler im Politikunterricht informiert. Im Religionsunterricht werden die verschiedenen Motive für die Entwicklungspolitik (politische, wirtschaftliche, soziale, humanitäre, religiöse) miteinander verglichen. Besonders einzugehen ist auf die Hilfsmaßnahmen der christlichen Konfessionen (Brot für die Welt und Misereor). Der Schüler soll die Motive kennenlernen, die die christlichen Kirchen für ihre Aktionen anführen: Verantwortung für die Welt und ihre Probleme durch Liebe in Strukturen und Einzelmaßnahmen; Schärfung des Gewissens der Welt, diese Verantwortung als die ihre zu erkennen.

17.2 **Hauptschule verbindlich;** Dauer: ca. 7 Stunden;

Realschule verbindlich; Dauer: ca. 5–7 Stunden; Klasse 10.

17.3 **Materialien:**

Herausforderungen Bd. 2, S. 239–261

Anpassung oder Wagnis, S. 154–156

Die Christen und der Hunger. Arbeitshefte Religion für 7.–9. Schuljahr, Lahr (1970)

Entwicklungshilfe. Analyse und Planung. rp-modelle Nr. 1–2. 2. Aufl. 1972. Frankfurt/München

18 *Religiöse Bewegungen der Gegenwart*

18.1 **Intentionen:**

Der Schüler mag mit den verschiedenen Vorstellungen religiöser Gruppierungen konfrontiert worden sein oder von ihnen gehört haben. Gedacht ist in diesem Zusammenhang an kleinere Gemeinschaften außerhalb der sog. verfaßten Kirchen, die jedoch auf die Bibel als Bestandteil ihrer grundsätzlichen Schriften verweisen, und an außerchristliche Gruppen, die in unserem Bereich eine Missionstätigkeit entfalten. Aber auch sporadische Erweckungsbewegungen innerhalb der Kirchen können in den Blick kommen. Der Lehrer sollte hier eine Auswahl treffen und die Schüler zu einer sachlichen und sachgemäßen Auseinandersetzung mit den Aussagen der betreffen-

den Kreise hinführen sowie eine Information über ihre Struktur und ihre Tätigkeit vermitteln (Beispiele: Mormonen, Zeugen Jehovas, Neuapostolische Kirche; Hare Krishna-Bewegung; Jesus People).

18.2 **Hauptschule fakultativ**; Dauer: ca. 2–5 Std. pro Beispiel;
Realschule fakultativ; Dauer: ca. 2–5 Std. pro Beispiel.

18.3 **Materialien:**

Anpassung oder Wagnis, S. 175–176

Herausforderungen Bd. 2, S. 5–28

Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart. Göttingen (1970), S. 285–292

Für den Lehrer: Kurt Hutten: Seher, Grübler, Enthusiasten. 11. Aufl. 1968

Im übrigen sei auf die Schriften der verschiedenen Gruppen hingewiesen, die von den jeweiligen Geschäftsstellen angefordert werden können.

19 *Islam*

19.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll Grundkenntnisse über Leben und Lehre Mohammeds gewinnen. Der Schüler soll Kenntnis von der Verbreitung der islamischen Religion in Vergangenheit und Gegenwart gewinnen. Der Schüler soll die Bedeutung der Religion für das Selbstverständnis der Moslems und für die Ausgestaltung der sozialen und politischen Verhältnisse in der islamischen Welt erkennen.

19.2 **Hauptschule verbindlich**; Dauer: ca. 6 Stunden;
Realschule verbindlich; Klasse 9 oder 10; Dauer: ca. 6–8 Std.

19.3 **Materialien:**

Herausforderungen Bd. 2, S. 187–205

Anpassung oder Wagnis, S. 184–193

Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart. Göttingen (1970). S. 68–97

Außerchristliche Religionen der Gegenwart. Quellentexte zum Religionsunterricht Heft 3. Göttingen (1970). S. 61–77

Film: Der Muezzin ruft (Landesbildstelle Hamburg). FT 549