



FREIE UND HANSESTADT HAMBURG

Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung

Richtlinien und Lehrpläne

Band III
Beobachtungsstufe
des Gymnasiums (Kl. 5-6)
Gymnasium (Kl. 7-10)

5814

BS78

Georg-Eckert-Institut



1 121 883 5

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

5814

1973

Z-V HH
A-M (1974)
3

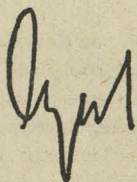
Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung
Gesamtherstellung:
Walhalla u. Praetoria Verlag Georg Zwickenpflug Regensburg

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 Wertentscheidungen, 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 gefertigte Lösungen zu finden.

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

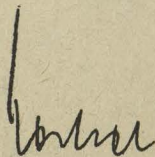
Allen beteiligten Kollegen möchte ich auch an dieser Stelle noch einmal Dank und meine Anerkennung für die geleistete Arbeit sagen. Alle Kollegen, die mit den neuen Richtlinien und Lehrplänen arbeiten, bitte ich um ihre Mithilfe. Nur mit ihrer Unterstützung kann den Intentionen der neuen Lehrpläne entsprochen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

A handwritten signature in dark ink, consisting of a stylized, cursive script that appears to be the initials 'H. M.' or similar, followed by a long, sweeping horizontal stroke.

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

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

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

A handwritten signature in dark ink, appearing to be a stylized name, possibly 'K. Müller' or similar, written in a cursive script.

Richtlinien und Lehrpläne

Band III

Beobachtungsstufe des Gymnasiums

(Kl. 5—6)

Gymnasium

(Kl. 7—10)

Inhalt	Kennziffer
Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht auf der Beobachtungsstufe	32/33.0.00
Studentafel Beobachtungsstufe	
Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht im Gymnasium (Kl. 7—10).	44.0.00
Studentafel Gymnasium (Kl. 7—10)	
Deutsch (Beob. St.)	32/33.1.00
Deutsch (Gy. Kl. 7—10)	44.1.00
Erdkunde	33/44.2.10
Geschichte	33/44.2.20
Sozialkunde/Politik	44.2.30
Englisch (Beob. St.)	33.3.10
Englisch (Gy. Kl. 7—10)	44.3.10
Französisch (2. Fremdsprache)	44.3.20
Russisch (2. Fremdsprache)	44.3.40
Latein (2. Fremdsprache)	44.3.50
Mathematik	33/44.4.00
Biologie	33/44.5.10
Physik (Beob. St.)	32/33.5.20
Physik (Gy. Kl. 7—10)	44.5.20
Chemie	44.5.30
Technik (Beob. St.)	33.6.10
Bildende Kunst	33/44.8.10
Musik	33/44.8.20
Darstellendes Spiel (abgedruckt in Bd. I)	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 (Gy. Kl. 9—10)	44.10.00

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 Anstrengung 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 Nachschlagewerk 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 Lernaussfällen, 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 wechselseitig 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 züiges 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 Wertsensurteilung 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.

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.

5 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 wiedergibt – 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 berechnete 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 entsteht 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 Lernerarbeit 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 Vielfältigkeit 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.

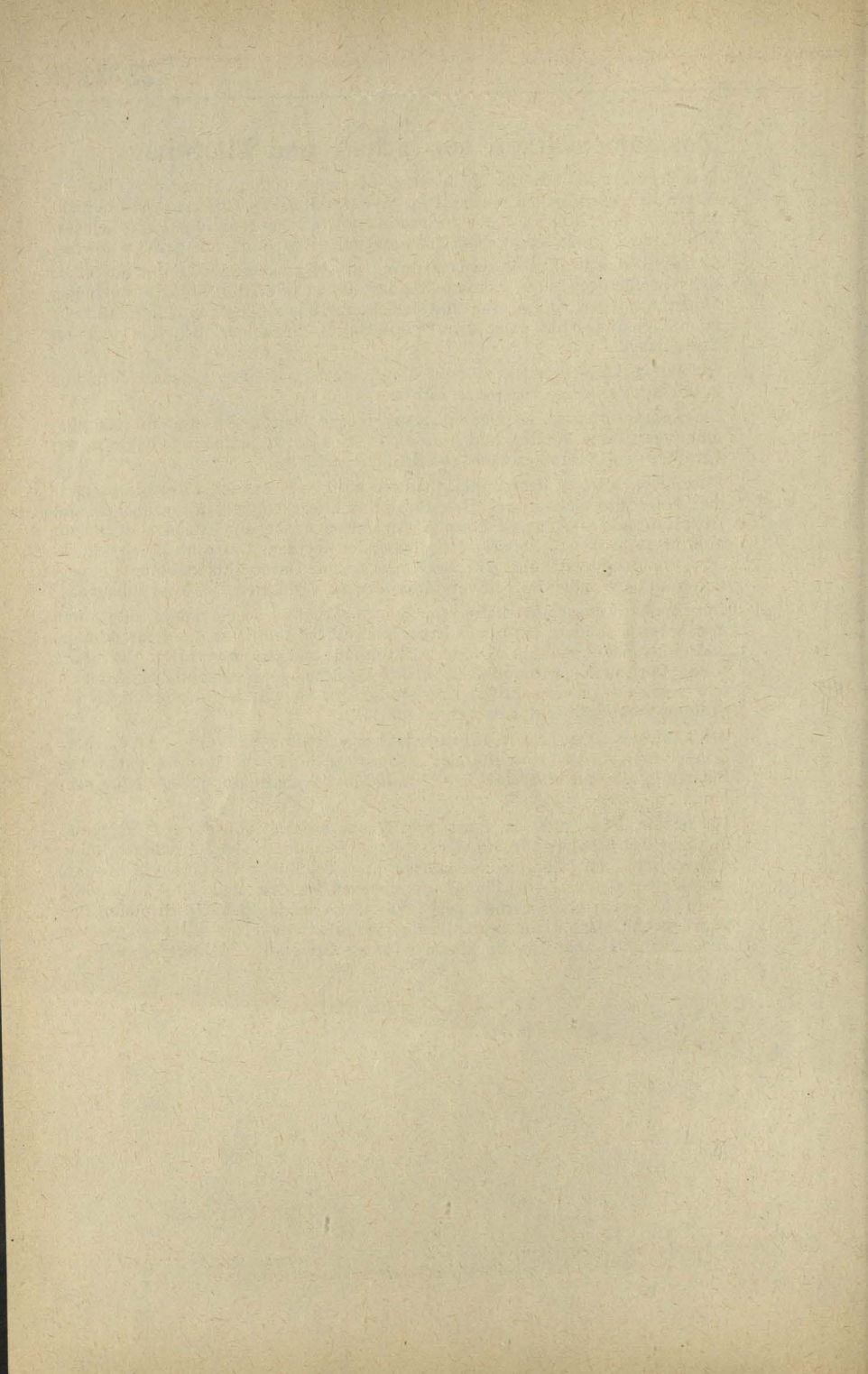
Die Lehrer erhalten notwendige Aufschlüsse über außerschulische Lernbedingungen ihrer Schüler und können – etwa durch Erziehungsdiskrepanzen verursachte – Behinderungen des Schülers mildern.

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 gegenüberreten 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	Klasse 5						Klasse 6						Anmerkungen
	Schülergrundstunden			Lehrermehrstunden		Lehrer- gesamt- stunden	Schülergrundstunden			Lehrermehrstunden		Lehrer- gesamt- stunden	
Lernbereich	Jahr	1. Halb- jahr	2. Halb- jahr	Teilung	Differ. Förd.		Jahr	1. Halb- jahr	2. Halb- jahr	Teilung	Differ. Förd.		
1. Pflichtunterricht													
1.1. Deutsch	4				1	5	5				1	6	1. Die in der Stundentafel ausgewiesenen Halbjahres-epochen 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.
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	

	<i>Inhalt:</i>	Seite
1	Grundsätzliches	3
2	Unterrichtsorganisation	3
2.1	Allgemeines	3
2.2	Förderunterricht	3
2.3	Differenzierung	3
2.4	Unterricht in Gruppen	3
2.5	Einzelarbeit und Partnerarbeit	4
2.6	Stundenteilung	4
2.7	Epochenunterricht	4
2.8	Andere Formen des Unterrichts und der Erziehung	4
2.9	Mitwirkung von Schülern	5
3	Fragen der Lernmotivation	5
4	Arbeitsformen in der Mittelstufe	7
4.1	Unterrichtsgespräch	7
4.2	Schriftliches Arbeiten	7
4.3	Individuelles Lernen	8
4.4	Soziales Lernen	9
5	Lernerfolgskontrolle	9
6	Zusammenarbeit der Lehrer	9
7	Zusammenwirken mit den Eltern	10

1 Grundsätzliches

- 1.1 Das Ziel der Mittelstufe des Gymnasiums ist es, eine allgemeine Grundbildung zu geben, die für die Oberstufe des Gymnasiums qualifiziert. In diese Qualifikation sind die Berechtigungen des Realschul- und des Hauptschulab schlusses eingeschlossen.
- 1.2 Der Unterricht in der Mittelstufe muß so geführt werden, daß er auch ohne Fortsetzung in der Oberstufe in sich abgerundet und sinnvoll ist. Für Schüler, die nicht das Abitur erstreben oder sich nicht für den Eintritt in die Oberstufe als geeignet erweisen, darf der Unterricht in der gymnasialen Mittelstufe nicht zu einer abgebrochenen Ausbildung führen. Er muß vielmehr jedem die Möglichkeit geben, in einen ihm gemäßen Ausbildungsweg überzutreten, damit er dort mit Erfolg lernen kann.
- 1.3 Der Anteil der Gymnasiasten an einem Geburtenjahrgang ist größer geworden. Damit hat die Spannung zwischen den notwendigen Anforderungen der Schule und den Lernvoraussetzungen der Schüler zugenommen. Die Aufgabe der Lehrer, dem durch die Gestaltung des Unterrichts zu begegnen, ist schwieriger geworden.

2 Unterrichtsorganisation

2.1 Allgemeines

Der Unterricht wird in der Regel als Fachunterricht erteilt. Er wird grundsätzlich von dafür wissenschaftlich ausgebildeten Fachlehrern durchgeführt. Neben die Grundformen des Klassenunterrichts treten je nach Bedarf und Möglichkeit andere Organisationsformen des Unterrichts.

2.2 Förderunterricht

Förderunterricht ist besonders in Klasse 7 für die Schüler nötig, die in einem oder mehreren Fächern zu versagen drohen. Aber auch in den folgenden Klassenstufen kann es notwendig sein, stützenden Unterricht zu erteilen. *)

2.3 Differenzierung

Für eine Differenzierung in Gruppen mit unterschiedlich hohen Leistungsanforderungen stehen keine zusätzlichen Lehrerstunden zur Verfügung. Der pädagogische Wert einer solche Differenzierung ist umstritten. Maßnahmen äußerer Differenzierung nach Leistungskriterien sollten im allgemeinen nicht langfristig, sondern in zeitlich begrenztem Umfang und im Wechsel mit einer integrativen Unterrichtsorganisation durchgeführt werden.

2.4 Unterricht in Gruppen

Gruppenunterricht haben die Schüler schon in der Grundschule und in der Beobachtungsstufe kennengelernt. Es ist wichtig, daß den Schülern die Gesichtspunkte der Gruppenbildung einsichtig sind. Die Mitarbeit und der Lernerfolg der Schüler werden auch davon beeinflusst, in welcher Weise sie an der Gruppenbildung mitwirken und welches Verfahren (Los, Wahl, Leistungsbewertung usw.) gewählt wird.

*) Im einzelnen Vgl. zum Förderunterricht, einschl. den überfachlicher Art, die Hinweise im Lehrplan für die Beobachtungsstufe (Einleitungskapitel, Ziff. 1.5) sowie die Mitteilung des Amtes für Schule vom 27. Oktober 1971 über Förderunterricht Klasse 7 Gymnasien

Im *Unterricht in der kleinen Gruppe* ist der Lehrer vorwiegend helfend und beratend tätig, der Schüler gewinnt zusätzliche soziale Lernerfahrungen. In der kleinen Gruppe sollen die Schüler häufiger zu Worte kommen und sich betätigen können, als es ihnen im Klassenverband möglich ist. Der Lehrer muß darauf achten, daß es in den Gruppen zu einer Aufgabenverteilung kommt, durch die kein Schüler aus dem Lernen entlassen wird.

Gruppenunterricht bedarf sorgfältiger pädagogischer Planung und Vorbereitung. Er muß mit den Schülern trainiert werden und soll deshalb so häufig stattfinden, daß er für die Schüler zu einer normalen Arbeitsform wird. Der Schüler soll dabei auch erfahren, unter welchen Bedingungen die Gruppe für ihn als Hilfe oder als Hindernis wirkt.

2.5 Einzelarbeit und Partnerarbeit

Neben der Arbeit in kleineren Gruppen lernen die Schüler schon in der Grundschule und in der Beobachtungsstufe die Einzelarbeit in der Klasse und die Partnerarbeit. Beide Arbeitsformen (vgl. Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Grundschule, Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Beobachtungsstufe) werden in der Mittelstufe des Gymnasiums gleichfalls angewendet.

2.6 Stundenteilung

Gemäß der Stundentafel findet Stundenteilung z. B. im naturwissenschaftlichen Unterricht, besonders zur Einrichtung der Praktika, und – soweit erforderlich – auch in den Künsten statt.

2.7 Epochenunterricht

Der Epochenunterricht eignet sich besonders für Fächer, die nur mit geringer Wochenstundenzahl versehen sind. Er faßt die für ein Schuljahr ausgewiesenen Wochenstunden eines Faches für einen kürzeren Zeitraum (ein Halbjahr oder weniger) zusammen. Durch den Epochenunterricht kann erreicht werden, daß sich die Schüler innerhalb einer Zeiteinheit nicht mit einer zu großen Zahl von Fächern beschäftigen müssen.

2.8 Andere Formen des Unterrichts und der Erziehung

Der Unterricht wird ergänzt durch die Klassenreisen, Schullandheimaufenthalte, durch Wanderungen, Besichtigungen und zusätzliche Arbeitsgemeinschaften. Diese Veranstaltungen erfordern eine gründliche Vorbereitung durch den Lehrer; zur Vorbereitung der Reisen ist es notwendig, die Eltern eingehend zu informieren und zu beraten. Ziele der Klassenreisen und Schullandheimaufenthalte sind es, daß sich die Schüler gegenseitig besser kennenlernen und daß sich der Zusammenhalt innerhalb einer Klasse oder Gruppe festigt, außerdem, daß sich die Schüler in Aufgaben bewähren, die im täglichen Schulunterricht so nicht gestellt werden können. Darüber hinaus bietet sich für den Lehrer die Möglichkeit, seine Beobachtungen über das Verhalten der einzelnen Schüler zu vervollständigen. Während der Reisen gibt es u. a. Lernmöglichkeiten für größere zusammenhängende Vorhaben innerhalb eines Faches oder für fächerübergreifende Projekte.

Der pädagogische Gewinn der Reisen und Schullandheimaufenthalte hängt davon ab, daß sie vielseitig gestaltet sind und den Schülern möglichst reichhaltige Gelegenheiten zur Entfaltung und gemeinsamen Betätigung geben, im Spiel, im Sport, bei Besichtigungen und Untersuchungen etc. Den Schülern soll genügend freie Zeit – unbeschadet der Aufsichts- und Sicherheitsbestimmungen – gewährt werden; es muß jedoch auch dafür gesorgt werden, daß die Schüler genügend Angebote zur Betätigung erhalten und wahrnehmen. Dies

kann u. a. dadurch erreicht werden, daß die Schüler sich aus ihren Interessen heraus an der Vorbereitung der Reise beteiligen. Die Schüler können so schon vor Antritt der Reise erkennen, daß sie andere Aufgaben hat als eine Ferienreise. Sie sollen schließlich die Erfahrung machen, daß das Gelingen eines gemeinsamen Vorhabens von der tätigen Mitwirkung aller abhängt.

2.9 Mitwirkung von Schülern

Die Schüler sollen so weit wie möglich an der Planung von Unterrichtsabschnitten und an der Wahl der Unterrichtsziele und der Mittel zur Lernerfolgskontrolle beteiligt werden. Es kommt viel darauf an, daß der Schüler weiß, warum er eine Sache lernt und aus welchen Gründen der Unterricht bestimmten Methoden und Zielen folgt. Den Schülern soll dabei auch zur Kenntnis der eigenen Lernbedingungen und Fehlerursachen verholfen werden, einschließlich der Wirkungen, die sich für ihn aus den Gruppenbeziehungen in der Klasse oder Lerngruppe ergeben.

Durch die Mitwirkung von Schülern an der Unterrichtsplanung gewinnt der Lehrer Hinweise zur weiteren Unterrichtsgestaltung. Von den Schülern ist allerdings nicht zu erwarten, daß sie über etwas mitbestimmen, das sie nicht kennen, sondern erst lernen sollen. Dem Lehrer kann die Aufgabe, Lernprozesse in ihren Voraussetzungen und Folgen zu planen und zu steuern, nicht abgenommen werden.

3 Fragen der Lernmotivation

- 3.1 Für den einzelnen Schüler ist besonders der Aufbau einer allgemeinen Lernbereitschaft wichtig. Diesen Lernantrieb muß die Schule erst recht bei den Schülern entwickeln, die ihn in ungenügendem Grade aus ihrer häuslichen Umgebung mitbringen; das kann bei Schülern aus ganz verschiedenen sozialen Verhältnissen der Fall sein.
- 3.2 Eine wirksame Lernmotivierung hängt auch davon ab, daß es im Unterricht gelingt, die Aufgabe in einem für den einzelnen Schüler passenden mittleren Erreichbarkeitsgrad zu halten.
- 3.3 Der Unterricht kann sich nicht ausschließlich auf die Lernbereitschaft stützen. Er kann auch nicht allein darauf bauen, daß sich für die meisten Schüler einer Gruppe aus dem Unterrichtsgegenstand ein genügend starker Sachanreiz ziehen läßt. Deshalb sind von außen wirkende Mittel der Anregung notwendig. Unter ihnen müssen besonders die Mittel, die auf die Gefühle der Schüler einwirken sollen (z. B. Lob, Tadel) auf ihre individuelle Wirkung hin beurteilt werden, denn ihre Anwendung bedeutet immer eine Beeinflussung des Lernverhaltens durch die Persönlichkeit des einzelnen Lehrers. Unverständliche Maßnahmen können den Schüler so stark irritieren, daß er den Lehrer, das ganze Unterrichtsfach oder sogar das Lernen überhaupt ablehnt.
- 3.4 Viele Schüler, die nicht von sich aus genügend zum Lernen motiviert sind oder es überhaupt an der zum Lernen nötigen Energie fehlen lassen, brauchen planvolle Einflüsse von außen, um dem Unterricht folgen und ihre häuslichen Lernaufgaben erfüllen zu können. Für alle Schüler, die in diesem Alter noch nicht aus eigenem Antrieb zu dauerhaften Anstrengungen fähig sind, geben regelmäßige Lernerfolgskontrollen eine große Hilfe.
- 3.5 Die Begabungsforschung hat nachgewiesen, daß noch bei Zehnjährigen kaum etwas über das ausgesagt werden kann, wozu sie wirklich „begabt“ sind. Ihre

Begabungen entfalten sich in Lernprozessen; sie werden durch das Lernangebot im Unterricht herausgefordert. Aber auch nach Abschluß der Beobachtungsstufe ist das Bild der Begabung eines Schülers nicht fertig; es ändert sich in den Jahren der Mittelstufe nicht selten grundlegend. Daher ist es die Aufgabe des Unterrichts, den Schüler nicht frühzeitig auf ein Persönlichkeitsmuster (z. B. der „gute“ oder „schlechte“ Schüler) festzulegen, sondern ihm im Gegenteil jede im Rahmen der Schule mögliche Gelegenheit zur Selbstentfaltung und Bewährung zu bieten.

- 3.6 Für die Erziehung zur Ausdauer beim Lernen und zur Sammlung sind die Lehrer darauf angewiesen, festzustellen, wo die besonderen Interessen ihrer Schüler liegen und wie man im Unterricht auf sie eingehen und an sie anknüpfen kann. Die Informations- und Erlebnismöglichkeiten der Mittelstufenschüler werden in sehr starkem Maße durch außerschulische Gegebenheiten geweckt und besetzt; dies gilt z. B. für die Beanspruchung junger Menschen durch die Massenmedien und für die Verlagerung sexueller Erfahrungen in jüngere Altersstufen. Auch die Art und Weise, wieweit heute die Familie ihre Erziehungsaufgabe wahrnimmt, beeinflusst das Lernverhalten. Im Zusammenhang damit muß beachtet werden, daß heute die häuslichen Erziehungsvorstellungen und -gewohnheiten bei den Schülern im Gymnasium große Unterschiede aufweisen.
- 3.7 In dieser Altersstufe gibt es bisweilen übermäßig aggressives Verhalten, das bis zur mutwilligen Zerstörung reichen kann. Im Gegensatz dazu findet sich nicht selten Gleichgültigkeit gegenüber allem Lernen, ja bewußte Leistungsverweigerung. Bei diesem uneinheitlichen Bild, das die gegenwärtige Situation der Jugend zwischen 12 und 16 Jahren heute bietet, sollen die Schüler sich selbst zu ihren Problemen und ihren Interessen äußern können, so daß die Schule daraus Ansatzpunkte für das schulische Lernen findet. Die Ansprechbarkeit für die Lernziele in der Mittelstufe wird so erleichtert.
- 3.8 Ein Mittel, dies zu erreichen, liegt darin, daß die Schüler die Anwendung rationaler Methoden bei Prüfung des eigenen Verhaltens und Denkens kennenlernen. Oftmals bedürfen sie wiederholter, geduldiger Übung, um ihre Rolle beim Lernen und in den Gruppenbeziehungen sachlich einzuschätzen und daraus schrittweise Selbstvertrauen zu schöpfen. Dies gilt besonders für Schüler, bei denen außerschulische Sozialerfahrungen hemmend wirken. Im Gymnasium ist die Zahl der Schüler angestiegen, für die die Forderung nach hochsprachlicher, differenzierter Ausdrucksweise und kontrollierten Gefühls- und Gedankenäußerungen soziale Verunsicherung bewirken kann. Die auf Angst vor Versagen oder vor Bloßstellung beruhenden Lernbehinderungen kann der Lehrer allein beim Schüler oft nicht überwinden; er soll versuchen, die Mitschüler an dieser Aufgabe zu beteiligen. Außerdem ist das Gespräch mit den Eltern über diese Frage notwendig.
- 3.9 Auf der Mittelstufe nimmt die Fähigkeit der Schüler zu, Widersprüche zwischen den in der Schule vermittelten Normen und den Gegebenheiten in der Gesellschaft, dem Elternhaus und der Schule zu erkennen. Probleme dieser Art sollen aufgegriffen und reflektiert werden. Die Schüler sollen außerdem lernen, aus Beobachtungen und Eindrücken sachliche Fragen zu gewinnen und ihnen mit Überlegung und Vernunft nachzugehen, statt nur emotional zu reagieren.
- 3.10 Die Lernbereitschaft der Schüler wird vom Lehrerverhalten beeinflusst. Der Lehrer soll sich so verhalten, daß er sozialintegrativ wirkt. Er wird damit versuchen, die Eigeninitiative in den Schülern zu bestärken, die Zusammen-

arbeit in der Lerngruppe zu fördern und die Abhängigkeit der einzelnen Schüler vom Lehrer eher behutsam abzubauen als zu festigen. Dabei soll der Schüler wissen, daß er als Person verstanden wird von dem, der ihm Lernleistungen abverlangt.

3.11 Für die Persönlichkeitsentwicklung spielt das Bedürfnis nach Identifikation mit einem Erwachsenen Vorbild eine Rolle. Schwierigkeiten können für Schüler entstehen, wenn sie aus ihrem Elternhaus Erwartungen an die Lehrer herantragen, die nicht erfüllt werden. Wenn der Schüler z. B. zu Hause gewohnt ist, daß er sich den Anforderungen der Erwachsenen ohne Widerspruch und Kritik zu fügen hat, dann kann es sein, daß er das Verhalten eines Lehrers mißverstehet, der zugibt, wenn er sich irrt und der einen vom Zwang freien Raum für das Lernen schaffen will. Die Verunsicherung des Schülers kann Verhaltensstörungen unterschiedlicher Art zur Folge haben; sie erschweren es oft zusätzlich, daß der Schüler ein einsichtiges Verhältnis zur Autorität gewinnt. Trotz dieser Schwierigkeiten muß der Schüler aber lernen, die Konflikte auszutragen, die sich für ihn aus widersprüchlichen Verhaltensmustern ergeben.

3.12 Das Lernverhalten des einzelnen Schülers wird auch von den Bedingungen bestimmt, die sich in der Lerngruppe vorfinden. Hier geht es um die Gefühlsbeziehungen in der Gruppe und um die Bedürfnisse des einzelnen, sich z. B. in der Gruppe zu behaupten, eine Rolle einzunehmen und von den anderen anerkannt zu werden. Schließlich geht es auch um die Gliederung in Teilgruppen und um deren Struktur sowie um die Wertvorstellungen und Regeln, die sich in einer Klasse oder Gruppe herausbilden. Zu einem guten Arbeitsstil in der Schule gehört es, daß diese Zusammenhänge in altersgemäßer Form bewußt gemacht werden.

4 Arbeitsformen

4.1 Unterrichtsgespräch

4.1.1 Die Ziele, denen die Formen des Gesprächs im Unterricht und in der Schule dienen, sind in den Fachlehrplänen für den Deutschunterricht und für den Unterricht in Sozialkunde eingehend dargelegt.

4.1.2 Auf der Mittelstufe ist die methodische Anleitung zum Fragen und Untersuchen von grundlegender Bedeutung für die Entwicklung des jungen Menschen. Dabei muß bewußt gemacht werden, wie und warum man bestimmte Fragen stellt. Die Lehrerfrage als wichtiges Unterrichtsmittel soll dabei u. a. anregend und weiterführend wirken; als Hilfestellung und als Formulierungsmuster fördert sie die Denk- und Urteilsfähigkeit des Schülers; sie ist auch zur mündlichen Lernkontrolle nötig.

4.2 Schriftliches Arbeiten

4.2.1 Der mündliche Unterricht wird ergänzt durch schriftliche und praktische Formen des Lernens. Im Unterricht sollten möglichst häufig und regelmäßig Abschnitte schriftlichen Arbeitens vorkommen; besonders zweckmäßig ist ein solcher Wechsel zwischen mündlichem und schriftlichem Unterricht in der ersten Hälfte der Mittelstufe. Der Wert schriftlichen Arbeitens, insbesondere bei längeren schriftlichen Aufgaben, hängt entscheidend von der klaren Beschreibung des Ziels bzw. der Aufgabe ab.

4.2.2 Schriftliches Arbeiten dient nicht nur als Mittel zur Leistungskontrolle. Die Schüler sollen lernen, das schriftliche Arbeiten ebenso wie z. B. praktisch

hantierendes und gestaltendes Lernen als eine normale Arbeitsform neben dem mündlichen Lernen anzusehen.

- 4.2.3 Bei den Hausaufgaben ist der Bezug zum Unterricht ausschlaggebend. Im Unterricht muß der Schüler die nötige Anleitung erhalten, um seine Hausaufgaben zu erfüllen. Er braucht die Anerkennung seines häuslichen Fleißes und Lernerfolges durch den Lehrer. Außerdem muß er im Unterricht die Möglichkeit erhalten, die Ursachen von Fehlern zu erkennen. Viele Schüler brauchen zusätzliche Anregungen für freiwilliges häusliches Lernen, insbesondere für solche Vorhaben, die ihren besonderen Neigungen entgegenkommen. Auch solche Leistungen bedürfen einer individuellen Würdigung durch den Lehrer. (Zu weiteren methodischen Fragen bei den Hausarbeiten vgl. die Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht in der Beobachtungsstufe.)

4.3 **Individuelles Lernen**

- 4.3.1 Die Schüler sollen frühzeitig darin ausgebildet werden, sich selber Wissensquellen zu erschließen und sich aus ihnen Kenntnisse anzueignen. Im Unterricht obliegt es den Fachlehrern, die nötigen Hinweise und praktischen Anregungen zu geben, z. B. für die Beschaffung (Herstellung, Entwurf etc.) von Literatur und Arbeitsmitteln, Versuchsgesäß usw. Ferner empfiehlt es sich, die Schüler frühzeitig zur Selbstinformation über geeignete Vorhaben, Einrichtungen und Veranstaltungen (Theater, Galerien, Museen, Technik, Sport usw.) zu erziehen.

- 4.3.2 Trotz der zeitlichen und organisatorischen Schwierigkeiten müssen besondere individuelle Lernbedingungen des einzelnen Schülers im Gespräch zwischen Lehrer und Schüler, soweit pädagogisch erforderlich und nützlich, besprochen werden. Die Arbeitsverfahren und die Anwendung der vorhandenen Hilfsmittel im Unterricht sollen wiederholt erörtert und ihre individuelle Handhabung auch überprüft werden. Die wichtigsten Arbeitsweisen und Hilfsmittel sollten die Schüler in den vorangehenden Klassenstufen bereits kennengelernt haben; in der Mittelstufe wird diese Kenntnis vervollständigt (vgl. auch die Mitteilung des Amtes für Schule vom 27. Oktober 1971 über Förderunterricht Klasse 7 Gymnasien, Ziffer 2.2.3). Der Unterricht auf der nachfolgenden Oberstufe ist darauf angewiesen, daß der Schüler Formen und Methoden selbständigen Studierens kennt und auch weiß, welche Art des individuellen Gebrauchs ihm den besten Lernerfolg beschert.

- 4.3.3 Schülern in der Adoleszenz muß genügend Spielraum für nichtintendiertes Lernen gegeben werden, für Verhaltensweisen, denen kein kontrollierbares Ziel entspricht. Da ein gewichtiger Teil der Lehrvorgänge nicht beobachtbar ist und sich unerkannt vollzieht, sollen der Unterricht und das Schulleben gerade in der Mittelstufe darauf bedacht sein, für die geistige und seelische Aktivität verschiedene Anregungen zu geben.

- 4.3.4 Die Schüler sollen dazu angeregt und darin unterstützt werden, außerunterrichtliche Interessen- und Neigungsgruppen zu bilden. Solchen Vorhaben muß die Schule möglichst intensive Förderung gewähren.

- 4.3.5 Das Prinzip der Selbsttätigkeit darf jedoch nicht in den Neigungsbereich und damit an den Rand der Schulbildung abgedrängt werden. Es soll vielmehr ein ausschlaggebendes Element allen Unterrichts auf der Mittelstufe sein, Möglichkeiten zum selbständigen Finden, Vervollständigen, Widerlegen, Diskutieren anzubieten. Der Schüler soll die Erfahrung machen können, daß Lernen eine Tätigkeit ist, die nicht nur Mühe, sondern Freude macht und nicht nur Leistungen fordert, sondern Erfolg und Selbstbestätigung bringt.

4.4 Soziales Lernen

- 4.4.1 Zu den grundlegenden erzieherischen Aufgaben der Schule gehört die Eingewöhnung sozialer Verhaltensweisen wie Hilfsbereitschaft, Kooperationsfähigkeit, Bereitschaft zum Mithandeln und zur Übernahme von Pflichten, Fähigkeit zur Initiative. Voraussetzung ist, daß die Schüler als Lernende ernst genommen werden um daß ihre Abhängigkeit von den Lehrern und der Institution Schule mit zunehmender Erkenntnisfähigkeit vermindert, ihre Selbständigkeit in diesem Bereich vermehrt wird. Eine andere Voraussetzung ist, daß die Schule nicht ausschließlich fachunterrichtliche Lernerfolge belohnt, sondern auch soziale Fähigkeiten weckt und entsprechende Leistungen wie Betreuung schwächerer Mitschüler, Ausführung von Ämtern, Erfüllung von Führungsaufgaben anerkennt. Die Schüler sollen erfahren, mit welchen Mitteln und mit welchem Erfolg sie – z. B. in der Gruppe, in der Partnerschaft, in der Schulgemeinschaft – sich gegenseitig bei der Verbesserung ihrer Lernbedingungen helfen können.

5 Lernerfolgskontrolle

- 5.1 Die Art der Beurteilung des Lernerfolgs hängt außer von der Planung vor allem vom Unterrichtsverlauf ab. Die Einstellung der Schüler zum Unterricht wird unter anderem dadurch beeinflußt, wie sich die Lernerfolgskontrolle zum Unterricht verhält, nach welchen pädagogischen Überlegungen sie durchgeführt wird und mit welchem Bewertungssystem die Ergebnisse festgestellt werden.
- 5.2 Häufige und beiläufige Lernerfolgskontrollen können auch ängstlichen Schülern Tests und Klassenarbeiten als normale Schularbeit erscheinen lassen. Dem Schüler sollen die Lernerfolgskontrollen helfen, sich über seine Unterrichtsfortschritte klare Vorstellungen zu verschaffen. Sie sollten in der Regel auf die im Unterricht verdeutlichten Ziele bezogen sein. Der Schüler soll die Gelegenheit erhalten, die Ursachen seiner Fehler und Lernaufälle einzusehen und über die Art und Weise, wie er sie beseitigen kann, Aufschluß zu gewinnen.
- 5.3 Dem Lehrer erleichtert eine Lernerfolgskontrolle die weitere Planung seines Unterrichts. Die Unzulänglichkeit aller praktizierten Beurteilungsverfahren erfordert es, daß sich der Lehrer um eine genaue Diagnose des Lernausgangsverhaltens bemüht. Dadurch kann er es vermeiden, Lernleistungen als Persönlichkeitsmerkmale zu deuten.

6 Zusammenarbeit der Lehrer

Die pädagogischen Bedingungen erfordern es, daß die Lehrer nach Möglichkeit zusammenarbeiten, sowohl innerhalb der Klassenkollegien als auch innerhalb des einzelnen Faches in der Schulstufe. Eine regelmäßig gute Abstimmung aller in einer *Klasse* Unterrichtenden ist nötig. Zweckmäßig ist ferner die Zusammenarbeit der Lehrer eines *Faches* in der Fachkonferenz z. B. zur Durchführung von Unterrichtsprojekten, die Zusammenarbeit erfordern, aber auch ganz allgemein zur Planung, Durchführung und Erfolgskontrolle des Unterrichts.

Der Mittelstufenkoordinator ist verpflichtet, diese Zusammenarbeit zu sichern und z. B. auch Hospitationen zum Zweck der gegenseitigen Information durchzuführen sowie Maßnahmen zur regelmäßigen Abstimmung über die Leistungen und die Entwicklung der Schüler und Klassen zu ergreifen. Die

Planung des Unterrichts und der Lernerfolgskontrolle soll wegen ihres Arbeitsaufwandes und zur Vergleichbarkeit des Unterrichts in den Parallelklassen einer Schule möglichst arbeitsteilig geschehen.

7 Zusammenwirken mit den Eltern

- 7.1 Die Eltern und die Schule sind für den Lernerfolg der Schüler auf Zusammenarbeit angewiesen. Der Lehrer benötigt z. B. Informationen über häusliche Lernbedingungen, die Eltern benötigen z. B. Einsicht und Aufklärung über das Lernverhalten ihrer Kinder und über die Möglichkeiten der Förderung, der Überwindung von Schwierigkeiten, der weiterführenden Bildungswege usw.
- 7.2 Die Schule ist daran interessiert, daß die Eltern ihre Erziehungsaufgabe gleichsinnig mit den Unterrichts- und Erziehungszielen der Schule wahrnehmen. Sie muß bestrebt sein, bei Abweichungen und Konflikten die Eltern zu Besprechungen – einzeln, in Gruppen, als Klassen-Elternversammlung usw. – einzuladen. Es ist nötig, die Eltern – über die Schüler oder direkt – rechtzeitig zu informieren und zu beraten, damit ggf. durch Zusammenwirken von Schule und Elternhaus ein Versagen des Schülers oder eine Entwicklung von Verhaltensstörungen vermieden werden kann. Wenn die Eltern über die Unterrichtsziele und -methoden rechtzeitig und mindestens einmal im Schulhalbjahr informiert werden, können in den Einzelberatungen oft viel besser die nötigen Maßnahmen zur Förderung und Hilfe für den Schüler erörtert werden.
- 7.3 In bestimmten Zeitabständen sollten die Eltern eingeladen werden, Gäste in der Schule, im Unterricht, bei Veranstaltungen der Klasse und Schule zu sein. Bei oder nach solchen Besuchen sollte für die Eltern die Gelegenheit gegeben werden, Fragen zu stellen und Meinungen zu äußern. Auf diese Weise kommt es zu näherem Kennenlernen und zum Austausch von Informationen über die gegenseitigen Erwartungen und Ansprüche. Da für viele Schüler wichtige Schullaufbahnentscheidungen getroffen werden, benötigen die Eltern das Vertrauen zur pädagogischen Verantwortung der Schule. Für die Eltern ist dieses Vertrauen wichtig, damit sie in den Lehrern Anwälte ihrer Kinder sehen können und bereit sind, übertriebene Forderungen und falsche Erziehungserwartungen zu überdenken. Dieses Vertrauen wird gefestigt, wenn auch die Schule die Anregungen und Fragen der Eltern aufnimmt und sich mit Vorschlägen und Anforderungen gründlich befaßt.

Gymnasium	Klasse 7						Klasse 8						Klasse 9						Klasse 10						Anmerkungen
	Schülergrundst. Jahr	1. Halb-jahr	2. Halb-jahr	Lehrermehr-stunden Teilg.	Diff. Förd.	Lehr-ge-samt-std.	Schülergrundst. Jahr	1. Halb-jahr	2. Halb-jahr	Lehr-mehr-std. für Teilg.	Lehr-ge-samt-std.	Schülergrundst. Jahr	1. Halb-jahr	2. Halb-jahr	Lehr-mehr-std. für Teilg.	Lehr-ge-samt-std.	Schülergrundst. Jahr	1. Halb-jahr	2. Halb-jahr	Lehr-mehr-std. für Teilg.	Lehr-ge-samt-std.				
1. Pflichtunterricht																									
1.1. Deutsch	4					4	4				4	3				3	3					3	1. Die ausgewiesenen Halb-jahresepochen können untereinander ausgetauscht werden. 2. Die Stunden für Teilung sollen experimentierendes Lernen ermöglichen und Voraussetzungen schaffen für die gleichwertige Arbeit in verschiedenen Techniken oder mit unterschiedlichen Schwerpunkten.		
1.2. Gesellschaftslehre	3	4	2 5	2		3 2	4				4	4				4	5					5			
Erdkunde	(2)	(2)	(2)				(2)					(1)	2	0			(1,5)	0	3						
Geschichte	(1)	(2)	(3)				(2)					(1)	0	2			(1,5)	3	0						
Politik/Sozialkunde	(0)	(0)	(0)				(0)					(2)	2	2			(2)	2	2						
1.3. Fremdsprachen	8				1	9	8				8	6				6	6					6	3. Den Wahlpflichtunterricht muß der Schüler in Höhe der bei den einzelnen Bereichen ausgewiesenen Schülergrundstundenzahlen belegen. *) Die Stunden können besser genutzt werden, wenn der Wahlpflichtunterricht klassenübergreifend organisiert wird. 4. Im Rahmen der dafür geeigneten Fächer soll das Darstellende Spiel angemessen berücksichtigt werden.		
1. Fremdsprache	(3)						(4)					(3)					(3)								
2. Fremdsprache	(5)				(1)		(4)					(3)					(3)								
1.4. Mathematik	4					4	4				4	4	5	3		4	3					3			
1.5. Naturwissenschaften	3	2	4	2		5	4			2	6	5	4	6	1	6	6				1	7	*) Mindestens ein künstlerisches Fach mit 2 Wochenstunden muß belegt werden.		
Biologie	(2)	(2)	(2)				(1)	2	0			(1)	(0)	(2)			(2)								
Physik	(1)	(0)	(2)				(2)	2	2			(2)	(2)	(2)			(2)								
Chemie	(0)	(0)	(0)				(1)	0	2			(2)	(2)	(2)			(2)								
1.6. Arbeit und Technik																									
1.7. Sachunterricht																									
1.8. Künste	4					4	3			1	4	0				0							*) Mindestens ein künstlerisches Fach mit 2 Wochenstunden muß belegt werden.		
Bildende Kunst	(2)						(1,5)	3	0																
Musik	(2)						(1,5)	0	3																
1.9. Sport	3					3	3				3	2				2	2					2			
zur Verfügung				1	1	2				1	1				1	1					1	1			
2. Wahlpflichtunterricht																									
2.1. Bereich I												4			2	6	4				2	6			
Künste																									
Sport																									
2.2. Bereich II												2				2	2					2			
Religion																									
Politik II																									
3. Wahlunterricht	im Rahmen der außerunterrichtlichen Neigungskurse am Nachmittag																								
	29			3	2	34	30			4	34	30			4	34	31				4	35			

Lehrplan Deutsch auf der Beobachtungsstufe

Referent: Dietrich Albrecht, Amt für Schule, S 233

Lehrplanausschuß:

Uwe Jensen, Schule Alsterredder

Gerhard Krumme, Friedrich-Ebert-Gymnasium

Inge Mertins, Gymnasium Borgfelde, früher: Schule bei der Katharinenkirche

Jörn Schmidt, Gesamtschule Alter Teichweg

Folkert Scholz, Gymnasium Langenhorn

Erläuterung:

Für die Verfasser bestand die Aufgabe, einen Lehrplan zu erstellen, der zugleich ausgebildeten Fachlehrern und Lehrern ohne besondere Vorbildung für den Deutschunterricht deutlich, anregend und hilfreich sein sollte. Für diese Aufgabe schien es erforderlich, detaillierter in den Beispielen, methodischen Anregungen und Vorschlägen für Aufgaben zu sein, als das in Lehrplänen üblich ist. Um die methodischen Anregungen vom eigentlichen Lehrplammentext abzusetzen, sind sie engzeilig und eingerückt gedruckt.

Die Unterrichtsziele sind durch Kursivdruck hervorgehoben.

Inhaltsübersicht: (vgl. auch S 6 f)

Seite

A Richtlinien

3

1 *Zur Didaktik*

3

1.5 Unterrichtsbereiche

3

1.6 Arbeitsfelder

4

Überblick über die Unterrichtsbereiche und Arbeitsfelder

6 u. 7

2 *Zur Unterrichtsgestaltung*

8

2.1 Lehrgänge und individuelle Sprachförderung

8

2.2 Zur Unterrichtsorganisation unter besonderer Berücksichtigung des Unterrichtsgegenstandes

9

2.3 Lernerfolgskontrollen und Beurteilungen

9

B Inhalte

12

Unterrichtsbereich I:

12

Übung der Fähigkeit, in unmittelbarem Partnerbezug Äußerungen zu verstehen, Sachverhalte darzustellen, auf Adressaten einzuwirken.

1 Didaktischer und methodischer Zusammenhang

12

2 Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsgang

13

Unterrichtsbereich II:

21

Steigerung der Fähigkeit, Leistungen der Sprache als Mittel der Verständigung zu erfassen und selbst zu erproben

1 Didaktischer und methodischer Zusammenhang

21

2 Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsgang

22

Unterrichtsbereich III:

31

Erweiterung der Selbsterfahrung und der Weltsicht durch die verstehende und wertende Aufnahme sowie durch das eigene Herstellen von Texten.

1 Didaktischer und methodischer Zusammenhang

31

2 Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsgang

34

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 *Deutschunterricht hat die Aufgabe, die Fähigkeit und die Lust des Schülers zu sprachlichen Äußerungen und zum Verstehen von sprachlichen Äußerungen planvoll zu erweitern.*

1.2 Sprachförderung muß zugleich die gesellschaftlich bedingten zwischenmenschlichen Beziehungen im Auge haben, denn aus ihnen ergeben sich Situationen und Rollen, von denen Formen und Möglichkeiten der Verständigung bestimmt werden.

1.3 *Im Verlauf der Schulzeit soll der Schüler in möglichst hohem Maß die Kenntnis und bewußte Beherrschung von sprachlichen Ausdrucksmitteln erreichen, die ihm sowohl kritische Distanz wie wirkungsvolles Engagement in der sprachlichen Interaktion ermöglichen.*

1.4 *Der Schüler soll also in die Lage versetzt werden,*

1.4.1 *seinen Absichten entsprechend, situationsgemäß und adressatengerecht anderen darzustellen (mündlich und schriftlich)*

— *was er denkt und empfindet*

— *wie sich eine Sache verhält oder ein Vorgang sich ab(ge)spielt (hat)*

— *wie andere sich zu einer Sache einstellen, bzw. in einer Situation verhalten sollen;*

1.4.2 *wahrzunehmen,*

— *was andere in bestimmten Situationen denken und empfinden*

— *welche Sprechabsichten sie verfolgen*

— *welche Sachverhalte und Vorgänge sprachlichen Äußerungen zugrunde liegen und wie sie sprachlich vermittelt werden;*

1.4.3 *seine Vorstellungskraft und Unterscheidungsfähigkeit zu erweitern*

— *von den Wirkungen, die seine sprachlichen Äußerungen auf andere haben können*

— *von Aspekten der Wirklichkeit und menschlicher Möglichkeiten, wie sie ihm in Texten vermittelt werden.*

1.5 Unterrichtsbereiche

Als **Unterrichtsbereiche**, in denen diese Ziele verfolgt werden, unterscheidet man heute meist:

1.5.1 mündliche und schriftliche Kommunikation

1.5.2 Reflexion über Sprache

1.5.3 Umgang mit Texten

Ziele und Unterrichtsbereiche im Deutschunterricht der Klassen 5 und 6

Für den Deutschunterricht der Beobachtungsstufe bieten sich folgende engere Eingrenzungen dieser drei Arbeitsbereiche an:

1.5.1 Statt „mündliche und schriftliche Kommunikation“:

Übung der Fähigkeit, in unmittelbarem Partnerbezug Äußerungen zu verstehen, Sachverhalte darzustellen, auf Adressaten einzuwirken.

Die schwierigen Kommunikationsverhältnisse, die vorliegen, wenn sich Äußerungen an einen unbestimmten Adressatenkreis richten, der sich angesprochen fühlen soll, auch wenn er nicht persönlich angesprochen ist, brauchen in den Klassenstufen 5 und 6 noch nicht Gegenstand besonderer Übung und genauer Untersuchung zu sein.

1.5.2 Statt „Reflexion über Sprache“:

Steigerung der Fähigkeit, Leistungen der Sprache als Instrument der Verständigung zu erfassen und selbst zu erproben.

Schüler dieses Alters untersuchen nicht alle Funktionen von Sprache überhaupt, auch nicht ein allgemeines Beschreibungssystem von Sprache, sondern werden bestärkt in einem Verhalten des Erprobens von solchen sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten, die sie selbst verwenden können.

1.5.3 Statt „Umgang mit Texten“:

Erweiterung der Ich-Erfahrung und Weltsicht durch die verstehende und wertende Aufnahme sowie eigene Herstellung von Texten.

Nicht alle Arten von Texten und ihre Klassifizierung sind Unterrichtsgegenstand, sondern vor allem solche Texte, die geeignet sind, Schüler dieses Alters aufzuklären über sich selbst und ihre Welt. Der Umgang mit Texten soll Schülern der Beobachtungsstufe viele Möglichkeiten des eigenen Tuns (Umformen, Ergänzen usw.) eröffnen.

1.6 Arbeitsfelder:

Die unter 1.5.1 bis 1.5.3 aufgeführten Ziele werden im Deutschunterricht der Beobachtungsstufe mit folgenden fünf Grundtätigkeiten der Schüler (Arbeitsfelder) angestrebt, in denen jeweils der Doppelaspekt von eigener sprachlicher Äußerung und der Aufnahme von fremden Äußerungen enthalten ist. Der Schüler übt sich darin,

- a) — *Sachverhalte sachgerecht, situationsgemäß und auf den Adressaten bedacht zu formulieren*
 - *das Verhältnis von Sache und Wort zu bestimmen, dabei die Sachangemessenheit und Verständlichkeit von Darstellungen zu prüfen und zu werten*
- b) — *Sprechabsichten und Sprechsituationen zu ermitteln*
 - *eigene Standpunkte adressatengerecht und absichtsgemäß auszudrücken*
- c) — *den Zusammenhang, in den fremde und eigene Äußerungen gehören herzustellen*
 - *vorgenommene Einordnungen von Äußerungen zu überprüfen*

- d) — Sprachlich veranschaulichtes Verhalten von Menschen auf Motive, angestrebte Ziele und entstehende Konflikte zu befragen und mit anderen Verhaltensmöglichkeiten zu vergleichen
 - Texte entsprechend einer veränderten Verhaltensmotivation umzuformen
- e) — Texte zu verfassen; im schöpferischen Umgang mit der Sprache Entdeckungen in Hinsicht auf ihre Leistungsfähigkeit zu machen
 - auffällige Mittel eines schöpferischen Umgangs mit Sprache in vorgelegten Texten zu beschreiben.

Im Rahmen dieser Grundtätigkeiten sind ständige, gezielte Übungen erforderlich

- im genauen und aufmerksamen Zuhören
- im lautreinen und deutlichen Sprechen
- im richtigen Schreiben
- im deutlichen und verständlichen Lesen
- im Umgang mit Hilfsmitteln (Entlastungstechniken).

Überblick über die Unterrichtsbereiche und Arbeitsfelder

Arbeitsfelder

Unterrichtsbereiche	a) – Sachverhalte sachgerecht, situationsgemäß und auf den Adressaten bedacht, formulieren – das Verhältnis von Sache und Wort bestimmen, dabei die Sachangemessenheit und Verständlichkeit von Darstellungen prüfen und werten.	b) – Sprechabsichten und Sprechsituationen ermitteln – eigene Standpunkte adressatengerecht und absichtsgemäß ausdrücken.	c) – Den Zusammenhang, in den eine Äußerung gehört, ermitteln und sie zutreffend in ihn einordnen – vorgenommene Einordnungen von Äußerungen überprüfen.	d) – Sprachlich veranschaulichtes Verhalten von Menschen auf Motive, angestrebte Ziele und entstehende Konflikte befragen und mit anderen Verhaltensmöglichkeiten vergleichen – Texte entsprechend einer veränderten Verhaltensmotivation umformen.	e) – Texte verfassen; im schöpferischen Umgang mit der Sprache Entdeckungen in Hinsicht auf ihre Leistungsfähigkeit machen – auffällige Mittel eines schöpferischen Umgangs mit Sprache in vorgelegten Texten beschreiben.
I. Übung der Fähigkeit, in unmittelbarem Partnerbezug Äußerungen zu verstehen, Sachverhalte darzustellen, auf Adressaten einzuwirken.	Seite 13	Seite 15	Seite 17	Seite 18	Seite 19

II. Steigerung der Fähigkeit — die besondere Leistung der Sprache zu erfassen und selbst zu erproben; über die Rollen und Situationen von Menschen, die sich sprachlich verständigen, nachzudenken.	Seite 22	Seite 26	Seite 28	Seite 29	Seite 30
III. Erweiterung der Selbsterfahrung und Welt-sicht durch die verstehende und wertende Aufnahme sowie durch das eigene Herstellen von Texten.	Seite 34	Seite 37	Seite 38	Seite 40	Seite 41

Erläuterung:

Der Lehrplan ist entsprechend dieser Übersicht gegliedert, d. h. für jeden der drei nacheinander behandelten Unterrichtsbe-reiche (I–III) sind die Arbeitsfelder in der Reihenfolge a–e aus-gewiesen.

Die Seitenzahlen beziehen sich auf die Seiten im Lehrplan, auf denen die Darstellung des betreffenden Arbeitsfeldes eines Un-terrichtsbereichs beginnt.

In der Unterrichtspraxis lassen sich einzelne Lernziele meist nicht in strenger Ausschließlichkeit verfolgen; vielmehr geht es wegen der komplexen Aufgaben des Deutschunterrichts fast immer um Lernzielbündel und um Schwerpunkte bei der jeweili-gen Zielsetzung.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Lehrgänge und individuelle Sprachförderung

Die Gliederung des Lehrplans in drei Hauptunterrichtsbereiche und die in ihnen geübten Grundtätigkeiten (Arbeitsfelder) soll die Planung des Unterrichts **in Form von Lehrgängen** erleichtern. Die gewählte Anordnung der Unterrichtsgegenstände legt es nahe, die einzelnen Arbeitsfelder **eines** Unterrichtsbereichs aufeinander folgend zu unterrichten, aber auch **ein** Arbeitsfeld in den **drei** Unterrichtsbereichen als Rahmen für die Erstellung von Lehrgängen zu betrachten. Punktuell ansetzende Bemühungen um Sprach- und Sprechförderung sind weniger erfolgreich als methodisch geregelte, zielorientierte Unterrichtsgänge. Nur die Lehrgangsform gestattet es auch, Fortschritte in Richtung auf bestimmte Lernziele einigermaßen deutlich zu erkennen und zu messen.

Lehrgänge für diese Altersstufe können kaum mehr als einen Zeitraum von 10–15 Unterrichtsstunden umfassen, ohne daß Ermüdungserscheinungen bei den Schülern auftreten. Diese Gefahr ist um so größer, je strenger die Ausschließlichkeit (Stunde auf Stunde) der Bearbeitung ist und je mehr Übungen gleicher Art aneinandergereiht sind. Lehrgänge sind für die Beobachtungsstufe nur dann abwechslungsreich genug, wenn die Unterrichtsziele mit verschiedenen Verfahren an verschiedenartigen Gegenständen verfolgt werden. Wesentlich ist, daß ein Bezug zu vorangehenden, parallelen oder späteren Unterrichtsgängen (auch eingeschobenen anderen Lehrgangsteilen) hergestellt wird, wo das irgend möglich ist.

Die Deutschlehrer einer Klassenstufe können nicht – wie erforderlich – eng zusammenarbeiten, wenn nicht Unterrichtsziele festgelegt sind. Auch Einzelleistungen der Schüler sind nur vergleichbar, wenn sie an gemeinsamen Zielvorstellungen gemessen werden.

Bei der konkreten Festlegung von Unterrichtszielen muß aber die Ausgangslage der Schüler in doppelter Hinsicht sorgfältig berücksichtigt werden:

- 2.1.1 Deutschunterricht der Beobachtungsstufe knüpft an den Unterricht im Primarbereich und die dabei erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten an. Der Deutschlehrer der Beobachtungsstufe muß deshalb den entsprechenden Lehrplan der Grundschule kennen.

Da sich auf der Beobachtungsstufe Schüler verschiedener Grundschulen zusammenfinden, sind deren jeweilige Voraussetzungen zu überprüfen und eine gemeinsame Basis zur weiteren Arbeit sicherzustellen.

- 2.1.2 Nicht nur die Voraussetzungen der Schüler aus dem Unterricht der Grundschule müssen beachtet werden, sondern der Deutschlehrer muß sich ständig bewußt sein, wie stark gesellschaftsbedingte und psychische Faktoren den Spracherwerb einzelner Schüler hemmen können.

Solche Sprachbarrieren sind nicht nur zu berücksichtigen bei der Beurteilung von Lernerfolgen und bei der Einschätzung weiterer Lernfähigkeit, sondern verlangen gerade auf der Beobachtungsstufe bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung ein besonders behutsames, gründliches und hilfreiches Eingehen des Lehrers auf die jeweilige sprachliche Ausgangslage der Schüler. Deutschunterricht darf nicht zielgerichtet sein auf Kosten der zeitaufwendigen Maßnahmen, die der Überwindung von besonderen sprachlichen Hemmungen dienen.

So sind der Schematisierung der Unterrichtsformen von der Aufgabe her Grenzen gesetzt.

2.2

Zur Unterrichtsorganisation unter besonderer Berücksichtigung des Unterrichtsgegenstandes

In den Schulen muß durch die Fachkonferenz aller Deutschlehrer der Klassenstufe festgelegt werden

- welche Lehr- und Lernmittel eingesetzt werden
- welche Lehrgänge in welcher Reihenfolge mit welchem ungefähren Zeitaufwand zu unterrichten sind
- welche Lernerfolgskontrollen, zu welchem Zeitpunkt nach welchen Bewertungskategorien durchgeführt werden sollen.

Detaillierte Stoffabsprachen müssen 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 wichtig ist außerdem, daß die Arbeitsplanung im Team den einzelnen Lehrer nicht zeitlich mehr belastet als entlastet und anregt.

Am besten bewährt hat sich, zunächst durch die Jahrgangs-Fachkonferenz für ein Halbjahr grob zu planen, dann von einzelnen oder in kleinen Gruppen jeweils detailliert für kleinere Abschnitte. Zeit- und Stoffdruck widersprechen den Aufgaben der Beobachtungsstufe; sie können am ehesten vermieden werden, wenn etwa 20–25 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit außerhalb der Koordinierung bleiben, also nicht vorher verplant werden. Sie stehen dann zur Verfügung für spezielle Fördermaßnahmen innerhalb der jeweiligen Klassen, zum Ausgleich langsameren Arbeitstempos für Fragestellungen, die im Unterricht unvorhergesehen auftreten und für die Klasse wesentlich sind.

Unverplante Zeit steht nicht außerhalb des geplanten, zusammenhängenden methodisch geregelten Unterrichts; sie ist wichtig gerade im Hinblick auf die folgende didaktische Grundsituation des Faches:

Anders als in den Sachfächern ist im Deutschunterricht die Sprache nicht nur Medium des Unterrichts, sondern gleichzeitig der Unterrichtsgegenstand selbst.

Sprache kann nur im tätigen Umgang didaktisch angegangen werden, insofern wird nicht die Sprache schlechthin, sondern es wird die Art der konkreten sprachlichen Äußerungen der Schüler zu einem wesentlichen Unterrichtsgegenstand. Dieser Unterrichtsgegenstand aber entsteht erst im Prozeß des Unterrichts selbst. Der Lehrer kann also das, was er lehrt, nicht im voraus so verfügbar haben, wie es bei einem Sachfach der Fall ist, und er muß sich darüber im klaren sein, daß sich ihm sein Unterrichtsgegenstand nur dann erschließt, wenn er nicht in erster Linie an die Vermittlung von relativ beliebigen Gegenständen denkt, sondern dem, was die Schüler sagen und wie sie es sagen, größte Aufmerksamkeit schenkt. Mehr als jeder andere Lehrer muß der Deutschlehrer sich üben im aufmerksamen und fördernden Zuhören, zumal dieses Vorbild für die Gesprächshaltung der Schüler wichtig ist.

2.3

Lernerfolgskontrollen und Beurteilungen

Neuere Einsichten, wie stark die persönliche Sprachleistung von der sozialen Umwelt abhängig ist, außerdem die besondere Aufgabe der Beobachtungsstufe nötigen dazu, bei Leistungsbeurteilungen im Fach Deutsch von der jeweiligen Ausgangslage der Schüler auszugehen und den Leistungszuwachs

zu messen, der in einem lernzielorientierten Unterrichtsgang erreicht wurde. Das bedeutet: im Deutschunterricht dürfen keine „Verlegenheitsarbeiten“ geschrieben werden (also keine mit dem Unterricht unverbundene, auf zufällige, höchst ungleiche Lernvoraussetzungen stoßende Darstellungsaufgaben, die nur eingestreut werden, um der vorgeschriebenen Zahl von schriftlichen Arbeiten zu genügen). Jeder schriftliche Leistungsnachweis muß vielmehr als Zwischen- oder Endergebnis eines zusammenhängenden, methodisch geregelten Unterrichtsganges angelegt sein.

Daraus ergibt sich, daß z. B. auch

- Aufgaben der Textergänzung,
 - Einzelfragen zum Motivationszusammenhang in einem Text,
 - die Entscheidung, ob ein gegebener Satz in einen Text hineinpaßt,
 - die Veränderung eines Textes, so daß Folgerungen aus einem Sachverhalt und Urteile über ihn durch Fakten ersetzt werden,
- wichtige schriftliche Darstellungsaufgaben sind.

Viele kürzere und verschiedenartige schriftliche Leistungsnachweise, die aus dem Unterricht selbst hervorgehen, haben höhere Lernwirkung und vermitteln dem Lehrer ein genaueres und vielfältigeres Bild als wenige umfangreiche Klassenarbeiten, die gleichartig oder ähnlich sind und gar noch unzureichend mit der eigentlichen Unterrichtsarbeit verzahnt sind.

Für die objektivere Leistungsmessung wurden beim DIPF in Frankfurt folgende Tests entwickelt:

Deutsch – Einstufungstest 6 +

Lesen als Informationsentnahme

Lesen

Wortschatz.

Auch für die Arbeit mit dem Sprachbuch des Klett-Verlags liegen Tests vor.

Um kompensatorische Maßnahmen ansetzen zu können, ist es wichtig, die Ausgangslage eines Schülers einigermaßen sicher zu erheben:

Auch hierfür liegen Tests vor, die allerdings insofern nicht unproblematisch sind, als sie stark an den testmethodisch einfach faßbaren formalen Normen orientiert sind:

Deutsche Schultests (Beltz):

Diagnostischer Rechtschreibtest (4–5)

Rechtschreibtest für 4. und höhere Klassen (Rst. 4 +)

Verständiges Lesen (VL 5 – 6)

Wortschatztest (WST 5 – 6).

Es empfiehlt sich Kontaktaufnahme mit der Dienststelle Schülerhilfe oder mit S 222.

Die Erhebungen zum Lernerfolg können nicht auf die – bekanntermaßen problematischen – herkömmlichen Verfahren verzichten. Dem Schüler werden die eigenen Lernfortschritte und die Beurteilungsmaßstäbe des Lehrers umso durchsichtiger, je stärker diese Erfolgskontrollen an Zielen orientiert sind, die dem Schüler vorher genannt wurden.

Um zu verhindern, daß das Urteil des Lehrers über die mündlichen Leistungen des Schülers sich nur auf einen diffusen Eindruck vom Maß seiner Beteiligung am Unterricht gründet, kann der Lehrer etwa unter folgenden Kriterien den Leistungszuwachs genauer beobachten:

1. Fortschritte in der Gesprächsfähigkeit

Hat der Schüler Fortschritte gemacht darin,

- auf Fragen der Mitschüler und des Lehrers zu hören und auch einzugehen?
- lenkende und korrigierende Hinweise zu beachten?
- das zum Gespräch (zur Sache) gehörige vom Sachfremden zu unterscheiden?
- Aussagen anderer in sein Denken aufzunehmen und sich ausdrücklich auf die Aussagen anderer zu beziehen?
- sinnvolle Fragen zu stellen?
- Rücksicht auf die Äußerungswünsche anderer zu nehmen?
- am Denkprozeß vorantreibend teilzunehmen (statt nur nachvollziehend oder gar lückenhaft hinnehmend)?

2. Verbesserung der persönlichen Arbeitsweise

Konzentration

Ausdauer und Gründlichkeit

Arbeitstempo

Selbsttätigkeit

Einfallsreichtum

Neuigerverhalten

Kooperationsbereitschaft in der Lerngruppe.

3. Steigerung der sprachlichen Fertigkeit und der methodischen Fähigkeiten

Sprech- und Lesefertigkeit (Flüssigkeit, Sprechpausen, Variationsreichtum im Sprechen und in der Lautstärke, Deutlichkeit der Artikulation)

- Rechtschreibung
- Umgang mit Hilfsmitteln
- Erweiterung des Wortschatzes und der zur Verfügung stehenden Sprechstrukturen
- Fähigkeit, von Einzelsituationen zu abstrahieren
- Einsicht in die besondere Leistung der Sprache
- Erkenntnis von Sinn- und Geschehenzusammenhängen
- Sicherheit im Erkennen wesentlicher Elemente in Einzeläußerungen und Texten
- Benutzen erarbeiteter Wege der Erkenntnisgewinnung
- Vollständigkeit, sinnvolle Reihenfolge und Verknüpfung in der Darstellung von Sachverhalten
- Möglichkeit des produktiven Umgangs mit der Sprache.

B Inhalte

Unterrichtsbereich I:

Übung der Fähigkeit, in unmittelbarem Partnerbezug Äußerungen zu verstehen, Sachverhalte darzustellen, auf Adressaten einzuwirken.

1

Didaktischer und methodischer Zusammenhang

Wesentliche Aufgabe des Deutschunterrichts ist es, methodisch geregelt zu üben

- andere zu verstehen, in dem was sie empfinden, und denken, meinen und wollen
- anderen mitzuteilen, was man selbst denkt und empfindet
- anderen mitzuteilen, wie sich eine Sache verhält
- auf andere einzuwirken, um sie zu bewegen, in einer bestimmten Weise zu denken und zu handeln.

Wer spricht und schreibt, wendet sich meist an andere. Von dieser Tatsache dürfen sprachliche Übungen nicht abstrahieren, sondern die sprachliche Interaktion muß auch in den Vorlagen für den Unterricht den Schülern erforderlich erscheinen können. Nur wenn der Schüler als Sprachteilnehmer mithandeln kann, wird er in der Lage sein, innerhalb eines Kommunikationsgeschehens seine Abhängigkeiten zu erkennen, seine Möglichkeiten zu kontrollieren und zu verbessern, um schließlich seine Wirksamkeit zu erhöhen.

Zur Förderung eines intensiven Sprachgebrauchs müssen Übungsbeispiele also so gestaltet sein, daß in ihnen

- anderen aufmerksam zugehört werden muß
- planvoll Absichten verfolgt werden können
- Vorgänge und Sachverhalte differenziert und unter verschiedenen Aspekten vermittelt werden können
- die Notwendigkeit besteht, sich verständlich und eindrucksvoll an andere zu wenden.

Reizvoll und ergiebig als Sprechansätze sind Auseinandersetzungen, die so konkretisiert sind, daß der Schüler sich in sie hineinziehen lassen kann, um sie mit Hilfe der Sprache zu einer Klärung oder auch zu einer Entscheidung zu führen. Treten solche Auseinandersetzungen in der Schule auf, so sollten sie unbedingt genutzt werden, weil damit gesichert ist, daß sie dem unmittelbaren Erfahrungskreis der Schüler entstammen und ein unmittelbares Interesse an ihrer Entwicklung besteht.

In den neueren Sprachbüchern wird zutreffend Wert darauf gelegt, daß Schüleräußerungen adressatenbezogen sein müssen. Sich an einen anderen wenden heißt: damit rechnen können, sogar darauf angewiesen sein, daß eine Reaktion erfolgt. Diese Reaktion begegnet z. B. dem Schüler, der anderen ein Fahrrad beschreibt, das dann tatsächlich aus einer Reihe von Fahrrädern herausgesucht wird; und sie begegnet dem, der anderen eine neue oder veränderte Spielregel angibt, nach welcher tatsächlich auch gespielt wird.

Im Deutschunterricht gern verwendete Konstellationen aber, die dem Schüler aus seiner Umwelt vertraut scheinen, z. B. der Streit darüber, welches Fern-

sehprogramm eingeschaltet werden soll oder die Beschwerde beim Hausmeister, gewährleisten nicht ohne weiteres solche problematischen Situationen, in denen durch ein Gespräch an einer Lösung gearbeitet werden kann. Schüler können aber nur dann zu einem sprachfördernden Sprechen und Zuhören bewegt werden, wenn sie bemerken, wie mit Sprache tatsächlich etwas bewirkt wird.

Kriterien für sinnvolle Aufgaben in diesem Zusammenhang geben also nicht etwa die Umweltnähe einer Gesprächsvorlage oder gar deren Eignung dafür, spätere alltägliche Kommunikationssituationen im Deutschunterricht umweglos vorzuprobieren; wesentlich ist allein die Realität des Adressatenbezuges.

Nicht in jedem Fall läßt sich das Fehlen eines individuell bestimmten Adressaten durch ein Rollenspiel aufwiegen. Es muß nämlich dabei gesichert sein, daß ein Schüler eine Anschauung z. B. von der Rolle eines bestimmten Hausmeisters hat (oder sich ihm eine solche vermitteln läßt), damit er es vermag, sich in die Gedanken und Empfindungen dieser Person hineinzusetzen. Nur unter dieser Bedingung wird eine vorgestellte Situation gesprächsfähig; andernfalls besteht die Gefahr, daß nur Klischees oder vorurteilsvolle Emotionen gegen den Rollenträger reproduziert werden.

Fiktive Kommunikationssituationen sind in der Regel als Sprechanlässe – auch im Rollenspiel – erst dann entwicklungsfähig, wenn die Absichten der Gesprächspartner, ihre individuellen Einstellungen und ihr Handlungsziel deutlich vorgezeichnet sind.

2

Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsgang

1 a Sach- und adressatengerechte Darstellung von Sachverhalten

Jede Vermittlung eines Sachverhaltes verändert diesen. Von den zahlreichen Bedingungen, die zu berücksichtigen sind, wenn ein Sachverhalt **sprachlich** dargestellt wird, sollen im Unterricht der Klassen 5 und 6 nur die folgenden berücksichtigt werden:

- die Absichten der Beteiligten und die Umstände, unter denen diese Absichten verwirklicht werden sollen
- die Ausdrucks- und Verstehensfähigkeit der an einer sprachlichen Interaktion Beteiligten
- die sachlichen Voraussetzungen, über die die Beteiligten verfügen, um ihre Absichten verwirklichen zu können.

Für die Darstellungsübungen im Deutschunterricht der Klassen 5 und 6 werden möglichst solche Sachverhalte ausgewählt, deren sachgerechte Darstellung an der Wirkung ermesen werden kann, die durch sie erzielt wird, also am Verhalten derer, an die die Darstellung gerichtet ist. Unterrichtsziele für diesen Arbeitsbereich müssen also nicht nur die Tätigkeiten des Sprechers berücksichtigen, sondern auch die Möglichkeiten des Hörers bedenken.

Unterrichtsziele

Der Schüler soll üben

- einen Sachverhalt planvoll so darzustellen, daß seine Zuhörer zu einem Verständnis gelangen können

(durch Notizen an der Tafel, durch Wiederholung wichtiger Einzelheiten, durch Gelegenheiten für Zwischenfragen, Ankündigungen zum Inhalt einzelner Abschnitte)

- *durch ein beteiligtes Zuhören an einer Verständigung mitzuarbeiten*
(er soll anzeigen können, wenn er der Darstellung nicht folgen kann, er soll Zwischenfragen stellen, um Wiederholungen bitten, den Stand seines Verständnisses rekapitulieren können)
- *durch seine Darstellung auf das Denken und die Entscheidungen anderer einzuwirken.*

Methodische Überlegungen

Die einfacheren Aufgaben für diesen Zusammenhang beziehen sich auf die Darstellung von Vorgängen. Die chronologische Struktur gibt eine Gliederung vor; Schwierigkeiten macht dem Schüler aber meist die Bestimmung von Anfang und Ende eines Vorgangs.

Bei der Aufgabe, Gegenstände zu beschreiben, muß erhöhte Sorgfalt auf die Klärung des Darstellungsziels, des Zwecks der Beschreibung, verwandt werden.

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.

Beachten muß der Lehrer weiterhin, daß nur dann, wenn der Zweck einer Beschreibung genannt ist, bestimmt werden kann, wann eine Beschreibung hinreichend ist, wann nicht.

Aufgabenarten

Aufgaben, deren Lösung auf ein Verhalten der Adressaten zielt (woran der Schüler die Wirksamkeit seiner Darstellung prüfen kann) sind z. B. solche,

- in denen die Sprache eingesetzt wird, um Tätigkeiten zu bewirken, wie Anweisung der Regeln eines Spiels (vgl. rororo Spielbuch, TB 6115)
Anweisung zum Gebrauch eines Geräts
Anweisung zum Aufbau eines Versuchs
(vgl. Press, Spiel, das Wissen schafft, Ravensburger TB Nr. 26)
Erklären von Zauberkünsten.
- in denen Sprache eingesetzt wird, um Gegenstände erkennbar zu machen, wie z. B.
ein nur mit wenigen Merkmalen bezeichnetes Bauwerk der Umgebung soll erkannt werden
aufgrund einer Beschreibung soll ein in einem bestimmten Teil des Schulgeländes versteckter Gegenstand aufgefunden werden (ein zweiter, nur ähnlicher Gegenstand ist allerdings auch versteckt).

Nicht so deutlich demonstrieren läßt sich die Wirksamkeit sprachlicher Darstellung, wenn es um Aufgaben geht

- in denen die Sprache eingesetzt wird, um auf Meinungen und Entscheidungen anderer einzuwirken.

Der hohe Schwierigkeitsgrad dieser Übung erfordert sorgfältige Klarstellung des Themas (die Situationen müssen konkret sein; es muß Adressaten geben, die reagieren können).

Beispiele für solche Themen sind:

Wie ist es zu dem Streit zwischen ... gekommen und wie soll er entschieden werden?

Wie ist dem Jungen, der zehn Mark entwendet hat, zu helfen?

Ist der ... Platz zur Errichtung eines Kinderspielplatzes geeignet?

Sollte die Entscheidung der Bezirksversammlung, die ... Straße zur Vorfahrtsstraße zu erklären, gebilligt werden?

Sollte die Entschuldigung von ... zu seinem Verhalten bei dem Fußballspiel angenommen werden?

Welches der beiden Bücher soll ... ins Krankenhaus geschickt werden?
Es muß nicht abgewartet werden, bis sich der Anlaß zu Behandlung solcher Themen im Unterricht von selbst ergibt. Der Lehrer kann sie erzählend veranschaulichen.

Es kommt bei dieser Übung wesentlich darauf an, daß da, wo Entscheidungen möglich sind, auch Entscheidungen herbeigeführt werden, selbst dann, wenn gelegentlich Einsicht und Zustimmung eines Beteiligten nicht zu erreichen sein sollten. Ein Schiedsgericht von mehreren Schülern kann eingesetzt werden, das bestimmt, welche Entscheidung der Gesprächsverlauf nahelegt.

Die Schüler sollten nämlich die Erfahrung machen, wie das Sprechen über Situationen wirkungsvoll sein kann, indem es neue schafft, und nicht etwa die, daß Gespräche weithin unverbindlich sind.

Um demonstrieren zu können, wie auch einzelne Informationen ein Gespräch und eine Sache entscheidend zu beeinflussen vermögen, sollte der Lehrer gelegentlich auch dem einen oder anderen Teilnehmer besondere Hinweise zukommen lassen.

Der Schüler dieses Alters kann mit Aufgaben solcher Art leicht überlastet werden. Sein Vertrauen, Probleme durch Sprechen und Schreiben zu lösen, ist ohnehin nicht so weit entwickelt, wie sein Vertrauen in die Tat. Man sollte ihn durch Reden nicht ermüden, sondern durch wenige, erfolgreiche Proben dazu ermuntern.

I b Redeabsichten anderer verstehen und eigene situationsbezogen in Sprache fassen

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 aber nicht so sehr deren moralische Bewertung wie die Feststellung der sprachlichen Absichten, die durch sie verfolgt werden können):

- 1.1 **Anerkennung von Fähigkeiten**, die in Erscheinung treten sollen: „Du kannst so schön einkaufen.“
- 1.2 **Verweisen auf Normen:**
„Jungen weinen nicht!“ „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.)
- 1.3 **Ankündigung einer Belohnung:**
„Ich bringe Dir auch etwas ganz Schönes mit, wenn Du ...“
- 1.4 **Drohung:**
„Du darfst eine Woche lang nicht fernsehen, wenn Du Deine Aufgaben wieder so unordentlich machst.“
- 1.5 **Appell** (Erinnerung an Gebote der Freundschaft, Fairness oder an andere Verpflichtungen):
„Wir waren doch immer gute Freunde, und ich habe Dir doch auch ...“
- 1.6 **Berufung auf eine Autorität:**
„Deine Lehrerin hat mir aber gesagt ...“

- 1.7 **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 bewußt 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.*

Die hier unter 1–3 aufgeführten Unterrichtsziele erlauben eine Begrenzung des Arbeitsfeldes für die Klassen 5 und 6: Übung im Erkennen von Sprechabsichten anderer und im Verwirklichen eigener Sprechabsichten heißt hier zunächst: sprachliche Beeinflussungsversuche anderer zu durchschauen, bewußt darauf reagieren zu lernen sowie zu üben, eigene Absichten der Beeinflussung wirkungsvoll zu formulieren.

Es kann nicht Aufgabe des Unterrichts sein, alle denkbaren Sprechabsichten zu registrieren und zu systematisieren. Die Sprechabsichten z. B. des Darstellens von Sachverhalten, des Erfragens und des Erzählens brauchen in diesen Zusammenhang nicht einbezogen zu werden, weil sie gesondert an anderer Stelle geübt werden (vgl. III a und III c).

Wo es um Möglichkeiten der Beeinflussung 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 emotionale 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 gesellschaftspolitischen Auffassungen des Lehrers und seine didaktischen Entscheidungen dürfen nicht auf Kosten 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.

Aufgaben können sein,

- in planvoller Abstufung von der Bitte über Mahnung, Warnung bis zur versteckten oder offenen Drohung zu gehen,
- eines der unter 1.1 bis 1.7 aufgeführten Sprachmittel 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 Sprachmittel 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 scheint)
- 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.

I c Zusammenhänge überprüfen und herstellen

Wer andere verstehen will, muß Einzeläußerungen in den Zusammenhang des Gemeinten und Gewollten einordnen. Verstehensschwierigkeiten 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 *Verschlüsseln* und *Entschlüsseln* 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 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 Gegen-

stand 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.

Id Sprachliche Äußerungen auf Wünsche und Motive der Sprecher befragen

Die Art, mit anderen zu sprechen, wird bestimmt von der Einstellung zu ihnen. Da verbales Verhalten anderen gegenüber Teil des sozialen Verhaltens ist, kann die Erweiterung der Verstehens- und Verständigungsmöglichkeiten nur in Verbindung mit einer Sensibilisierung für zwischenmenschliche Beziehungen erfolgen.

Die Beziehungen innerhalb der Lerngruppe und zum Lehrer, sowie die Stellung des Lehrers zu ihr, bieten ein praktisches Erfahrungsfeld.

Die Verständigung über typische Konflikte und Rollen in der Klasse schafft erst die Voraussetzung für eine Differenzierung der Verstehens- und Auffassungsmöglichkeiten über Vorgänge in einer Gruppe und ist insofern wesentlicher Bestandteil eines vor allem vom Gespräch abhängigen und im Gespräch sich ereignenden Deutschunterrichts.

Konflikte, die z. B. daraus entstehen, daß

- ein Schüler versucht, sich mit dem Lehrer gegen die übrige Lerngruppe zu stellen
- Mitschüler oder der Lehrer ungeduldig werden, weil einer immer die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken versucht
- einer häufig andere zu beherrschen versucht
- jemand nicht zu Wort kommen kann
- jemand schnell aggressiv wird
- jemand Angst vor anderen zeigt
- jemand ständig andere stört
- Rivalitätsgefühle entstehen
- jemand in die Rolle des Clowns verfällt
- jemand zum Außenseiter wird,

sind schon deshalb Gegenstand des Unterrichts, weil sie sich in der Art, in der die Schüler miteinander sprechen, niederschlagen. Der Lehrer muß sich allerdings darüber klar sein, daß er die Schwierigkeiten einzelner Schüler durch die öffentliche Diskussion darüber erheblich verstärken kann.

Neben die Übung im planvollen Verfolgen eigener Sprechabsichten und im planvollen Reagieren auf die Sprechabsichten anderer muß jedenfalls die Schulung der Aufmerksamkeit und Rücksicht auf die Empfindungen und die Schwierigkeiten der Gesprächspartner treten.

Der Deutschlehrer wird versuchen, bestimmte Äußerungen und Äußerungsformen als Ausdruck solcher Schwierigkeiten behutsam bewußt zu machen, durch sein Vorbild die Reaktionen zu kultivieren und Bedingungen zur Überwindung von entwicklungshemmenden Rollenstereotypen zu schaffen. Diese wesentliche Aufgabe läßt sich nicht im Vorwege genau planen und in geordneter Lehrgangsform durchführen, sondern ergibt sich im pädagogischen Umgang mit den Schülern.

Planvoll üben läßt sich aber die Aufmerksamkeit der Mitschüler auf das, was der andere sagt und tut, z. B. durch pantomimische Aufgaben: einige Schüler haben etwa Teile ihres Tageslaufs mimisch und gestisch darzustellen, die anderen müssen erkennen, was im einzelnen getan wird.

- es werden pantomimisch bestimmte körperliche Zustände (Müdigkeit, Schmerz usw.) Eigenschaften oder Gemütszustände verdeutlicht,
- schwierigere Zustände wie Langeweile, Wut, Ärger, dürfen durch entsprechende Rollenspiele auch sprachlich veranschaulicht werden.

1 e Schöpferischer Umgang mit der Sprache

Schon die in dem gesamten Unterrichtsbereich unentbehrlichen Rollenspiele 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 gezielt 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 Weg 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 19. 11. 1972 vor sich ging oder auch nur, weshalb in den Straßen vor dem 19. 11. 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.

Unterrichtsbereich II:

Steigerung der Fähigkeit, Leistungen der Sprache als Mittel der Verständigung zu erfassen und selbst zu erproben

1

Didaktischer und methodischer Zusammenhang

Ziel des Nachdenkens über Sprache in den Klassen 5 und 6 ist es, die Möglichkeiten des Schülers zu erweitern, Sprache als Mittel für verschiedene Absichten abzuschätzen und variantenbewußt zu verwenden.

Das kann gelingen, wenn er für ein probierendes Verhalten in seiner Sprache gewonnen wird; das heißt zunächst, wenn seine Bereitschaft wächst, zu erproben, ob nicht eine Sache im Einzelfall unter bestimmten Umständen zutreffender, überzeugender, anschaulicher zu sagen ist. Diese Art des Nachdenkens über Sprache zielt also nicht auf ein geschlossenes grammatisches System, erörtert auch nicht die Leistungsfähigkeit von Sprache überhaupt, sondern geht von den Fragestellungen aus: Welche Sprachbeispiele sind für Schüler dieses Alters methodisch geeignet, um auf faßliche, zum Mitmachen anregende Weise Spracherscheinungen in ihrem Wirkungszusammenhang aufzuzeigen? Welche Strukturelemente müssen dabei erkannt und welche Muster eingeübt werden?

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

Wenn der Schüler analysieren und erproben soll, auf welche Weise die sprachliche Mitteilung über Vorgänge und Gegenstände der Umwelt ermöglicht wird, muß er in der Regel eine konkrete Sprechsituation mit Sprechabsichten und Adressatenbezug übersehen können.

Dabei muß er auch aufmerksam werden darauf

- *wie sehr er, so ihm die unmittelbare Anschauung versagt war, geleitet wird von den Vorstellungen, die ihm ein anderer von einem Gegenstand vermittelt hat, 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).*

Es ist nicht daran gedacht, die sprachlich vermittelten Vorstellungen über Vorgänge und Gegenstände der äußeren Wirklichkeit unter einem formalen Gesichtspunkt – etwa der Unterscheidung von Beschreibung und Bericht – zu betrachten. Die Verführung zu einem Unterrichtsverfahren, in dem Regeln für bestimmte Redeformen aufgestellt und dann im Grad ihrer Erfüllung wiedererkannt werden, ist erfahrungsgemäß groß. Wenn der Schüler früh dazu gedrängt wird, Formansprüche zu erfüllen und das Maß der Formerfüllung in Texten zu studieren, dann verlernt er leicht, sich auf seine Sprechabsicht und die Sache selbst zu konzentrieren. Dazu soll der Schüler aber ermutigt werden: seine Sache zur Sprache zu bringen. Formvorschriften sollte er erst allmählich als Hilfen kennenlernen.

Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsgang

II a Möglichkeiten der sprachlichen Vermittlung; das Verhältnis von Wort und Sache

Für die Vermittlung von Vorgängen oder Gegenständen an jemanden, dem die unmittelbare Anschauung der Sache nicht gegeben ist, ist die Sprache wohl unbestritten das insgesamt leistungsfähigste Instrument. Warum und in welchen Grenzen das so ist, kann die didaktische Leitfrage abgeben, 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, im Satz **Beziehungen** übersichtlich anzuordnen
- die Möglichkeit, **zeitliche Verhältnisse** anzugeben.

Um Ausmaß und Art studieren zu können, in der Sprache zu besonderer Auskunft fähig ist, muß zunächst ein Mangel an Auskunft festgestellt werden können. Da sprachliche Mittel nur, wenn sie benötigt werden, in ihrer Wirkung eingesehen und eingeübt werden können, müssen den Schülern Kommunikationssituationen vorgestellt werden, die deutlich vor allem durch die Sprache zu bewältigen sind. Zunächst wird im Unterricht von solchen Situationen ausgegangen, die dadurch gekennzeichnet sind, daß in ihnen versucht wird, mit so wenig Sprache wie möglich auszukommen.

II a 1 Bezeichnungen

Erscheinungen der äußeren Welt können – ohne selbst gegenwärtig (oder in anderer Form den Sinnen unmittelbar zugänglich zu sein) – einem anderen Bewußtsein zunächst 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.

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 Beobachter einer Photographie muß 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. (Der dokumentarische Wert des Bildes liegt in der Bestätigung; die kritische Information leistet die Sprache.)

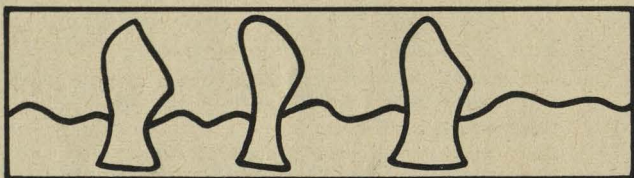
Unterrichtsziel und Aufgaben

Als Unterrichtsziel in diesem Zusammenhang ergibt sich:

Der Schüler soll erkennen, in welcher Weise die Sprache Darstellungen von Vorgängen und Gegenständen eindeutiger zu fassen vermag als andere Medien durch die Möglichkeit der Bezeichnung.

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

- Entwerfen von Unterschriften und Photographien
- Beschreibung 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



(so viele 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 schriftlich wie mündlich zu lösen; beurteilbar sind sie nach ihrem 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.*

Erläuterungen zu Bezeichnungen

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, es 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?

II a 2 Die Beziehungen im Satz

Unterrichtsziele

- Die Schüler sollen herausfinden, welche Leistung der Satz erbringt.

Dazu kann im Unterricht — getreu dem angegebenen methodischen Prinzip — versucht werden, zunächst ohne ihn 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 Satztlängen) verglichen werden.

Zur Leistung des Satzes

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 Beobachtungsstufe 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 ange-

deutet 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?

Zur Tragfähigkeit und Aussagekraft des Satzes

Der Beispielssatz: „Der Vater verrät den Sohn“ gibt möglicherweise zu folgenden Fragen Anlaß: Welchen Beruf hat der Vater? Warum hat er den Sohn verraten? Was hat der Sohn getan? 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?

II a 3 Der Ausdruck von vorzeitlichen Verhältnissen durch die Sprache

Unterrichtsziel:

Der Schüler soll einsehen lernen, 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.

Durch diese Versuche im Unterricht kann im Schüler die Einsicht vorbereitet werden, 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.)

Für den engen Zusammenhang zwischen Zeit und Sprache bietet die Sprache die Möglichkeit der **Verb**konjugation (und zusätzlich die Möglichkeit, besondere Zeitangaben einzufügen).

Ortsangaben werden nur durch zusätzliche Hinweise (dort, in Berlin) gelöst, weil sie eine konkrete und konstante Entsprechung haben. (Man kann sprachlos auf einen Ort hinweisen, nicht aber so in die Zeit).

Aufgaben:

Folgende Aufgaben sind in diesem Zusammenhang erprobt:

- 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.

- Erklärung von Texten, in denen Zeitangaben fehlen, oder in denen unflektierte Zeitwörter enthalten sind.
- Darstellung von Sätzen in Bildern.
- Aufschreiben von Sätzen, die sich nicht zeichnerisch darstellen lassen.

II b Möglichkeiten, Redeabsichten wirksam zu verbalisieren

Die Art, wie etwas gesagt wird, ist abhängig davon, in welcher Absicht, in welcher Situation und zu wem etwas gesagt wird. Unter der Vielzahl anderer Faktoren der Kommunikation sollten sich zumindest diese in der Unterrichtssituation der 5. und 6. Klassen berücksichtigen lassen.

Dazu können z. B. folgende **Aufgaben** gestellt werden:

- Schreiben einer Geschichte nach vorgegebener Situation, in der ein und dieselbe Person eine andere dreimal – auf verschiedene Weise – um dasselbe bittet, aber erst mit der dritten Bitte Erfolg hat (solche Aufgaben lassen sich weiter detaillieren, z. B.: gib nicht an, wer um etwas gebeten wird – oder: verrate nicht, welches die dritte Bitte ist – das alles kann die Klasse ermitteln).

Schreiben einer Handlung, in der zweimal die gleiche Entschuldigung vorkommt, aber nur einmal angenommen wird.

Innerhalb des angegebenen Zusammenhangs von Absicht, Situation und Adressat lassen sich dem Schüler dieses Alters mit hinreichender Deutlichkeit zwei Wege aufzeigen, Redeabsichten eindrucksvoll zu verwirklichen.

Zum einen sucht ein Verfasser absichtsvoll verdeutlichende und verstärkende Mittel, um seinen Gegenstand wirksam vorzustellen (rhetorische Darstellung). Zum anderen nutzt er das Vertrauen, das Berichten grundsätzlich entgegengebracht wird, indem er Urteile oder Vorurteile berichtend darbietet oder auch dadurch, daß er für seinen Bericht das Material einseitig auswählt (gefärbte Darstellung).

II b 1 Rhetorische Darstellung

Es kommt in diesem Zusammenhang nicht auf die Nützlichkeit oder den Glanz rhetorischer Kunst an, sondern darauf, daß der Schüler auf einige wenige Mittel verwiesen wird, deren Erprobung und bewußte Anwendung ihm möglich ist.

Das können in den Klassen 5 und 6 sein: Wortwahl, Wiederholung, Reim; auch das Beispiel kann unter diesem Gesichtspunkt eingeführt werden. Es ist methodisch günstig, von ungestalteten Vorlagen auszugehen.

Wortwahl

Wenn einer von einem Abenteuer erzählt:

„... ich kam durch eine sehr dunkle Schlucht, durch die rauschte ein sehr bewegter Fluß, an einem Steg lag ein sehr schmales Boot ...“ – dann ist deutlich, daß die Möglichkeit der Wortwahl hier nicht hinreichend ausgeschöpft ist. Der Text ist gar nicht deshalb zu beanstanden, weil er ästhetischen Ansprüchen etwa nicht genüge, sondern weil er nur eine flache Vorstellung seines Gegenstandes vermittelt.

Hierher gehören auch die allgemeinen, dem Schüler dieser Stufe gewohnten Redeweisen, wie etwa die Einordnung in „gut“ und „schlecht“. *Es läßt sich dabei zeigen, wie mit einem angemessenen Wort eine Sache interessant und gesprächsfähig gehalten werden kann.* („Paul ist ein guter Fußballer“, „Peter ist ein schlechter Spieler“ – das sind solche allgemeinen Langweiler, die keine Nachfrage erregen; anders schon so: Paul ist ein antrittstarker Stürmer, Peter ein leichtsinniger Verteidiger.)

Wiederholung

Die oben angedeutete Geschichte ist auch ein Beispiel für unergiebiges Wiederholung. Andererseits kann aber gerade die Wiederholung eine die Redeabsicht verstärkende Figur sein, die recht einfach anwendbar ist und deren Erfolg für den Schüler abschätzbar bleibt. Möglich sind Aufgaben, in denen durch Wiederholungen bestimmte Eindrücke erzielt werden sollen (des Wartens, der Dunkelheit usw.).

Reim

Der Reim bietet gewiß keine Möglichkeit, einen bestimmten Ausdrucksabsicht zu erreichen, ermöglicht aber den überraschenden Zusammenhang. *Der Schüler kann — nur fixiert auf den Klang eines Wortes — ohne sprachliche Rücksicht und gedankliche Hemmung neue, unerwartete Beziehungen finden.* (Ringelnatz zeigt ihm das, wenn er gegen Sinn und Grammatik reimt: „Der Klapperstorch hat krumme Beine. / Die Kinder werfen ihn mit Steine. / Aber Kinder bringt er keine.“)

Der Schüler, der auf der Suche nach einer gereimten Zeile ist, wird sich selber viele Vorschläge machen, wird sich — immer unter einem faßlichen Gesichtspunkt, dem Reimwort, — darin üben, erst Formulierungen zu prüfen, bis er sich zu einer entschließt.

Beispiel

Da der Lehrer professionell mit dem Beispiel (wie auch mit der Frage) umgeht, nimmt er diese Erkenntnismittel leicht als Selbstverständlichkeit über das keine weiteren Worte zu machen sind. Schüler müssen aber wegen des Erkenntniswertes von Beispielen möglichst früh und nachdrücklich eingeführt werden in ihre Funktion (und Grenze).

Der Wert eines guten Beispiels sollte den Schülern ermessen werden können, und das ist dann möglich, wenn ihnen die Suche nach Beispielen als Aufgabe bekannt ist. *Schüler sollten am Ende der 6. Klasse auch über die Einsicht verfügen, daß Beispiele — weil sie gemäß den Sprechabsichten gewählt und eingerichtet werden können — Gedanken zwar erläutern, aber nicht beweisen.*

II b 2 Gefärbte Darstellung

Wer berichtet, erweckt den Eindruck, daß er über einen Gegenstand redet, wie er ist, und läßt vergessen, daß er nur berichtet, wie er etwas sehen, empfinden, sagen, meinen kann. Die Arglosigkeit manchen Lesers oder Hörers verlockt zur parteiichen Darstellung. Meinung und Parteilichkeit eines Berichterstatters 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 und mit Absicht schon verschieden beurteilt werden. Eine Berichtsstelle wie: „dreitausend bedingungslose Kämpfer für die Sache der . . .“ wäre zunächst zu erkennen als Aussage über den Sprecher, nicht als Aussage über den Gegenstand.

Unterrichtsziel:

Rhetorische und gefärbte Darstellungen sollen und können nicht reinlich als verschiedene Formen voneinander gesondert werden. Dagegen muß es Ziel des Unterrichts sein, den Schüler in der Unterscheidung von sachzentrierter und sprecherzentrierter Darstellung zu üben. Es kann ein erstes wesentliches Ordnungskriterium von Texten werden, daß nach gedanklicher Absicht und Aussagestruktur Folgerungen und Urteile von Vorgangs- und Gegenstandsdarstellungen gesondert 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 anzufertigen (z. B. Personenbeschreibung, in der das gleiche Kleidungsstück erwähnt wird: Sein Mantel war ihm viel zu klein. Er war viel zu groß für diesen Mantel.)

II c Die Festlegung von Bedeutungen 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. Jedes Element, auch das, welches in seiner Bedeutung festgelegt zu sein scheint, verändert seine Bedeutung in veränderten Zusammenhängen.

Diese Einsicht und die Bereitschaft der Schüler, über vertraute Vorstellungen in anderen, auch ungewohnten Zusammenhängen erneut nachdenken zu wollen, muß also ein wesentliches Unterrichtsziel der Sprachförderung in dieser Jahrgangsstufe sein.

Folgende **Aufgabenarten** scheinen geeignet, eine altersgerechte Einsicht in das Verhältnis von Element und 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 meistens 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 Motten“;

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.“

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.

II d Darstellung von Sachverhalten unter Bezug auf die Äußerungen 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 geworden, 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.

II e Spielen mit der Sprache

Spielerischer Umgang mit den Erkenntnisgegenständen ist für Schüler dieses Alters stets ein günstiger Ansatz zur Reflexion. Wenn über Möglichkeiten der Sprache nachgedacht wird, dann sollten in allen Arbeitsfeldern Anlässe zu einem spielerischen Umgang mit dem Material gesucht und genutzt werden.

Es kann darüber hinaus nicht verlangt, wohl aber empfohlen werden, Sprachspiele gelegentlich auch zum Thema des Unterrichts zu machen.

Der Schüler kann sich darin üben:

- sprachliche Zeichen (Wörter, aber z. B. auch Suffixe wie *,-ern-*, *,-lich-*, und Präfixe wie *,-un-*, *,-ver-*) aufmerksam daraufhin zu beobachten, wie durch sie Bedeutungen ermöglicht werden
- Inhalte zu entschlüsseln
- ungewohnte Zusammenhänge zu erkennen, aber auch selbst herzustellen.

Es ist sinnvoll, den Schüler gelegentlich wegzuführen von dem streng zielgerichteten und zweckbezogenen Einsatz der Sprache. Eigenwilliges Verfügen über sprachliches Material setzt auch originelles Denken frei.

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 zu „Kelle“)

Unterrichtsbereich III:

Erweiterung der Selbsterfahrung und der Weltsicht durch die verstehende und wertende Aufnahme sowie durch das eigene Herstellen von Texten.

1 Didaktischer und methodischer Zusammenhang

Die Arbeit an Texten im Deutschunterricht soll die Schüler schließlich in die Lage versetzen,

- 1. Absichten von Autoren zu erkennen,*
- 2. den Zusammenhang herzustellen zwischen dem jeweiligen Standpunkt eines Verfassers und den Aspekten, die ein Gegenstand oder ein Sachverhalt in einem Text durch diesen Standpunkt gewinnt,*
- 3. die sprachlichen Mittel beschreiben zu können, durch die bestimmte Aspekte eines Gegenstandes (oder Sachverhalts) besonders in Erscheinung treten,*
- 4. zu analysieren, welche Vorstellungen im Leser oder Hörer aufgebaut werden sollen und welche Reaktionen ihm nahegelegt werden,*
- 5. unterschiedliche Interpretationen von Wirklichkeit zu erkennen und zu beurteilen.*

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.

Literatur im engeren Sinne der dichterischen Darstellung dient im Unterricht nicht dazu, Werte und Normen direkt zu übermitteln, auch nicht vorrangig der Verfeinerung des Sinns für ästhetische Qualität; vielmehr geht es im Literaturunterricht in erster Linie darum, Aspekte und Interpretationen der Wirklichkeit differenzierter wahrzunehmen und sich darüber äußern zu können.

Indem die Auffassungskategorien für die Objektwelt, für menschliche Beziehungen und für geistig-seelisches Befinden verfeinert werden, soll gleichzeitig auch die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung und zur Selbstartikulation erhöht werden.

Literatur ist für den Deutschunterricht der Beobachtungsstufe geeignet, wenn sie durchstrukturierte, d. h. auf wesentliche Gesichtspunkte beschränkte, zu begrenzter Ganzheit geformte und damit in der Regel leichter erkennbare und besprechbare Wirklichkeit bietet, als die sogenannte reale Erlebniswelt der Schüler. Dies umso mehr, als ein literarischer Text verhältnismäßig leicht eine gemeinsame Erfahrungsgrundlage für das Studium menschlicher Innenaspekte und Verhaltensweisen und ein gemeinsamer Bezugspunkt für die sprachlichen Äußerungen darüber werden kann.

Eine Erweiterung des Sprachstandes, der Welt- und Icherfahrung durch das verstehende und wertende Lesen kann nur gelingen, wenn die Schüler durch geeignete Methoden zum Lesen, zu der notwendigen intensiven gedanklichen Arbeit und zum Gedankenaustausch in der Klasse bewegt werden können.

Eine ausreichende Motivierung dafür läßt sich kaum erreichen, wenn die Textarbeit vorwiegend in der nachträglichen Analyse eines vollständig zur Kenntnis gegebenen Textes besteht.

Es sollte vielmehr versucht werden, das inhaltliche Interesse der Schüler (den Drang zu wissen, wie etwas weitergeht) und die Lust an eigenem Darstellen auszunutzen.

Textarbeit ist deshalb in dieser Altersstufe noch sehr weitgehend eigene Arbeit des Schülers im Herstellen des Textes: Ausfüllen von Lücken, Zuordnen, Umstellen, Streichen, Herausfragen. Dies ist einer der Gründe, weshalb in dem hier vorgelegten Plan die früher übliche Trennung von „Verstehendem Lesen“ einerseits und „schriftlichem Darstellen“ andererseits aufgegeben wurde.

Sinnvoller Ansatz für die Arbeit mit Texten scheint die Fragestellung zu sein, wie Sachverhalte und Handlungsabläufe in Sprache geformt sind.

Die einzelnen Gesichtspunkte für diese Untersuchung können sein:

- Welche Einzelheiten werden ausgewählt und mehr oder weniger betont?
- Wo wird etwas direkt gesagt, wo angedeutet, wo muß es nach bestimmten Angaben erschlossen werden?
- Wo wird kontinuierlich dargestellt, wo gibt es Sprünge?
- Welche Motive und Zielsetzungen von dargestellten Personen sind erkennbar?
- Welche Zielrichtung des Verfassers wird in Auswahl und Verknüpfung sichtbar?
- Welche Urteile oder Verhaltensweisen werden dem Leser nahegelegt?
- Wieweit nimmt der Verfasser auf die Erwartungen, Bedürfnisse und Verstehensmöglichkeiten seines Lesers Rücksicht?

Übungsfelder

Wenn Schüler ihre Fähigkeiten verbessern sollen, mit Texten sinnvoll umzugehen, so erfordert das eine Schulung auf drei verschiedenen Sektoren:

1. Erweiterung der Fähigkeit zum Verstehen während des stillen Lesens
2. Erweiterung der Fähigkeit zum Verstehen beim Anhören eines Textes
3. Verbesserung der Fähigkeit zur Sinnübermittlung und -verdeutlichung beim Vorlesen eines Textes.

Zu 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
- die wesentlichen Einzelheiten oder Gesichtspunkte als solche zu erkennen
- vorher Gelesenes als Hilfe zum Verständnis dessen, was gerade aufgenommen werden soll, heranzuziehen
(aus dem gelesenen Nacheinander ein gegliedertes Nebeneinander im Bewußtsein zu halten)
- unbekannte Wörter, schwer verständliche Satzstrukturen und Sachprobleme nicht einfach zu überspringen, sondern sie als Schwierigkeiten zu registrieren und zu überwinden (Erschließen aus dem Zusammenhang, Frage an den Lehrer, Benutzung eines Nachschlagewerks)
- zwischen der Darstellung eines Sachverhalts und dem Urteil über ihn immer genauer zu unterscheiden.

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

- Inhaltliche Fragen des Lehrers unmittelbar im Anschluß an einen stillgelesenen Text (vorher sollten die Schüler die Möglichkeit erhalten, vom Lehrer Auskünfte einzuholen)

- unter mehreren gegebenen Antworten auf eine Frage die richtige auszuwählen
- Aufforderung zur erzählenden Wiedergabe für solche Schüler, die den Text nicht selbst gelesen haben
 - Aufforderung zum Rollenspiel und Kontrolle der Rollendarstellung am Text
 - Entscheidung darüber, ob ein gegebener Satz in dem Text vorgekommen ist oder vorkommen könnte
 - Entscheidung und Begründung, welcher von zwei Sätzen besser (oder allein) in den Text hineinpaßt
 - Entscheidung, in welchen von mehreren vorgelegten Sätzen des Textes Fakten, in welchen Folgerungen aus und Urteile über den dargestellten Sachverhalt gegeben werden.

Zu 2.: Zuhören

Die Fähigkeit zum Textverständnis während (und nach) Anhören des Textes läßt sich dadurch verbessern, daß Aufmerksamkeit und Speichermöglichkeit der Schüler erhöht werden. Handlungsabläufe und Gedankengänge müssen rückwärts bis zum Anfang überblickt werden und das gegenwärtige Gehörte muß gleichzeitig Anstoß zum Bedenken der Weiterentwicklung sein.

Die Steigerung der Fähigkeit, einmal Gehörtes gegenwärtig zu halten, muß Steigerung in der Komplexität des Handlungs- bzw. Sinnzusammenhangs bedeuten, nicht Steigerung der Schwierigkeit in Wortschatz, Satzbau und im Textumfang.

Als spielerische **Übungs- und Kontrollformen** bieten sich – neben den oben genannten Aufgaben – an,

- a) beim Vorlesen durch den Lehrer Sätze in den Text hineinzunehmen, die nicht hineinpassen oder rein wiederholenden Charakter haben und diese Sätze ausscheiden zu lassen,
- b) ein falsches Wort in einen Satz hineinzubringen oder eine Aussage einer falschen Person zuzuordnen.

Die hier zu leistende Ermittlungsarbeit sollte vorher angekündigt sein.

Zu 3.: Vorlesen

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

Wieweit diese anspruchsvolle Aufgabe gelingt, hängt zu einem beachtlichen Teil von scheinbaren Äußerlichkeiten wie der Schräghaltung des Buches ab, vor allem aber davon, wie schnell der Schüler Sätze als Sinn-ganzheiten 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 den Zuhörer erfolgen, dessen Reaktion der Vorlesende schon aus Gründen der Selbstkontrolle beobachten muß.

Das schnell gliedernde Auffassen von Sinn-ganzheiten kann u. a. dadurch gefördert werden, daß den Schülern nicht-interpunktierte Texte vorgelegt werden, die sie, ehe sie laut vorlesen, in stiller Einzelarbeit gliedern müssen. Die dafür zur Verfügung gestellte Zeit kann kürzer werden, wenn nach längerer Übungszeit die Schwierigkeit gesteigert werden soll.

Der Vorsprung der Augen vor der Stimme läßt sich z. B. 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 vorlesen zu lernen. Bei weitem nicht alle erreichen im Laufe der Beobachtungsstufe zumindest befriedigende Leistungen.

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 akustisch Verlautbarte 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, dafür aber regelmäßig in kurzen Abständen. Wo es möglich ist, empfiehlt sich die Klassenteilung (Beschäftigung der Mehrheit in der Klasse, Leseübung mit einer kleinen Gruppe im Gruppenraum).

2

Unterrichtsgegenstände und Unterrichtsgang

III a Sachverhalte darstellen, die Sachgerechtigkeit von Darstellungen prüfen

III a 1 Bilder und Bildfolgen

Das Verhältnis von Sachverhalt und seiner verbalen Darstellung wird als Problem vielleicht am ehesten deutlich, wenn gleichzeitig die Übertragung von einem Medium in ein anderes im Spiel ist. Man kann in Frage kommende Sachverhalte leicht und allen Schülern zugleich in Bildform zugänglich machen. Motivationsfördernd ist es, für die Versprachlichung solche Bildvorlagen zu wählen, die eine in sich genügend interessante Einzel-Situation oder Folge von Situationen zeigen.

- Erstens ist die Aufgabe, ohne speziellen Adressatenbezug eine bildliche Vorlage verbal umzusetzen, wohl einsehbarer als die reine sprachliche Wiedergabe von etwas sprachlich bereits Vorgegebenem.
- Zweitens ist der Spielraum für eine eigenständige, aber sachgerechte Sprachform größer als bei der reinen Wiedergabe.
- Drittens ist das Verständnis weniger leicht beeinträchtigt durch fehlende Voraussetzungen lexikalischer und satzstruktureller Art. So kommen auch die Kinder aus sprachlich anregungsschwächerem Milieu leichter zu einem wirkungsvollen Sprachunterricht.

Folgende **Steigerung der Schwierigkeit** kann empfohlen werden:

1. Vorstellung einer Situation in einem einzelnen Bild, ohne daß den Innenaspekten der dargestellten Figuren besondere Aufmerksamkeit zugewendet werden muß. (*Übung im Benennen von Details und im Beschreiben von Situationen*)
2. Übung im genauen Betrachten und im Herausfinden von Details, die wesentlich sind zum Verständnis einer komplexeren Situation.
3. Erschließen von Seelischem aus Gebärden.
4. Als Kombination der bis dahin isolierten Schwierigkeiten: Umsetzen von Bildfolgen in Erzählgänge.

In allen Fällen ist die sprachliche Richtigkeit immer an der bildlichen Vorlage zu messen.

III a 2 Beschreibungen von Gegenständen und Vorgängen

Ebenso, wie man ausgehend von Bildern und Bildfolgen zu Erzählgängen vordringen kann, läßt sich bei ausschließlich visuell vermittelten Sachverhalten ansetzen, die vom Schüler zu beschreiben sind. (Z. B. Verkehrsschilder, bildlich vermittelte Gebrauchsanweisungen, Hinweiszeichen der Bundesbahn).

Wenn im Rahmen der textbezogenen Arbeit im Deutschunterricht der Beobachtungsstufe **Beschreibungen von Gegenständen und Vorgängen** herangezogen werden, so geschieht das nicht in erster Linie, um besseres Verständnis für die Gegenstände und Vorgänge selbst zu erzielen, sondern um

- die Auswahl und Akzentuierung von Einzelheiten
- die besonderen Mittel der Verdeutlichung
- die Absichten des Schreibers
- die Berücksichtigung der Bedürfnisse und Verstehensmöglichkeiten der Adressaten zu untersuchen.

Damit soll die Voraussetzung geschaffen werden für

- ein aufmerksames und differenziertes Nutzen von derartigen Texten
- das eigene Anfertigen von sachgerechten und für andere brauchbaren Beschreibungen von Gegenständen und Vorgängen.

Die Übung der Schüler im Beschreiben von Gegenständen und Vorgängen erfolgt in der Beobachtungsstufe noch fast ausschließlich unter unmittelbarem Bezug auf bestimmte Adressaten, deshalb ist das Erforderliche nicht hier, sondern im Zusammenhang mit dem Unterrichtsbereich I dargestellt.

Wenn Texte beschreibender Art (z. B. Gebrauchsanweisung, Rezeptvorschlag, Bastelanleitung, Wegbeschreibung, Spielanweisung) untersucht werden, *empfiehl es sich, die Aufmerksamkeit der Schüler darauf zu lenken, was vorausgesetzt wird, welche Verständnisschwierigkeiten auftreten, welche Verbesserungen vorzuschlagen sind.* Man kann gelegentlich auch zeichnerisch festhalten lassen, was im Text gesagt ist und dann den Ursachen der Übertragungsfehler nachgehen.

Die Übungen im Umgang mit Beschreibungen von Gegenständen und Vorgängen zielen darauf ab, daß der Schüler feststellen kann

- was ihm ein Text an Wissen vermitteln kann
- wieweit der Text Antworten enthält auf Fragen, mit denen der Schüler an ihn herangeht.

Schwieriger — und nicht von allen Schülern bis zum Ende der Klasse 6 zu bewältigen — ist die Feststellung,

- wo der Schreiber Folgerungen zieht und wo er dem Leser Urteile aufnötigt.

Recht häufig verbirgt sich die Forderung an den Schüler, über etwas zu berichten hinter der mündlichen und schriftlichen Aufgabe, **etwas zu 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.

Anschaulich ist ein Vorgang dann erzählt, wenn alle Faktoren, die die Ein-

zelsituationen, ihre Abfolge und ihre Bedeutung bestimmen, verständlich und eindringlich vorgestellt sind.

Wenn diese beiden unterschiedlichen Arten der Aufgabenstellung in der Schule nicht hinreichend deutlich auseinandergehalten werden, geraten 10- bis 12jährige Schüler in Schwierigkeiten, ob sie sich dafür entscheiden sollen zu schreiben, **was tatsächlich war** oder **was wirkungsvoll** ist.

Wer Schüler im Berichten üben will, muß ihnen bewußt machen, wie sehr es auf möglichst genaue Übereinstimmung zwischen Sache und Darstellung ankommt, und er muß das Vertrauen der Schüler stärken, daß das, was sie beobachtet und erfahren haben, auch darstellenswert ist.

III a 3 Erzählen und Weitererzählen

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

- wo man mit der Darstellung eines Handlungsverlaufs beginnen und enden muß, (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 Erkenntnisse können nicht allein an fremden (geglückten) Erzähltexten gewonnen und dann einfach auf das eigene Erzählen übertragen werden, sondern hier liegt eine komplizierte, nicht überall gleichlaufende Wechselwirkung vor.

Die angegebenen Lernziele gelten in gleicher Weise für die beiden folgenden Grundsituationen des Erzählers:

1. er kann selbst fabulieren
2. er kann die Aufgabe haben oder sehen, einen Handlungsablauf vorlagengerecht weiterzugeben.

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.

Daß der Schule auf diesem Feld recht enge Grenzen innerhalb einer methodisch geregelten Arbeit gesetzt sind, versteht sich von selbst.

Im zweiten Fall geht es beim Lehren darum,

- Vollständigkeit der Handlungsschritte,
- vorlagengerechte Akzentuierung
- richtige (zeitliche, kausale) Verknüpfung zu üben.

Die Bedenken gegen das Erzählen nach einer sprachlichen Vorlage verlieren viel von ihrem Gewicht, wenn man dieses Erzählen nicht als Gedächtnisleistung, sondern als gedankliche Leistung begreift und übt, nicht als mechanische Wiedergabe, sondern als Übung im Verstehen von Texten, wenn man schließlich nicht ein sogenanntes „Nacherzählen“ von „produktiven Arten des Erzählens“ isoliert, sondern als Weitererzählen im Sinne des Wiederer-

zählens möglichst bald mit verändernden Faktoren übt (Perspektivenwechsel, Änderung von Bedingungen, Änderungen des Personals).

Perspektivenwechsel geht mit Wechsel der Intentionen einher (z. B. einer will sich verteidigen; Rücksichtnahme darauf, welche Einzelheiten des Geschehens er weiß, welche er nicht wissen kann).

Die hier erforderlichen Übungsgänge sind eng mit den folgenden Arbeitsfeldern zu verzahnen.

III b Ermittlung von Sprecherabsichten und Sprecherpositionen

Unterrichtsarbeit auf diesem Arbeitsfeld **setzt voraus:**

Der Schüler muß gelernt haben,

- sich eigener Darstellungs- und Einwirkungsabsichten auf andere bewußt zu sein
- Einwirkungsabsichten anderer auf ihn an Einzelbeispielen zu durchschauen (vgl. I b)
- Bestimmte sprachliche Mittel zur Einwirkung auf andere zu nutzen und zu analysieren (vgl. II b).

Lernziele im Bereich III sind:

1. *Der Schüler erhöht seine Fähigkeit, gezielte Einwirkungsabsichten auf die Vorstellungswelt und das Handeln*
 - a) *einer literarischen Gestalt durch eine andere*
 - b) *des Lesers durch den Autor**zu benennen und aus einem Text zu belegen*
2. *Der Schüler kann deutlich gefärbte Darstellungen von Gegenständen in einem Text auffinden und zeigen, wo der Verfasser eigene Urteile in die Sachdarstellung einfließen läßt.*
3. **Erhöhte Anforderungen:** *Der Schüler übt das Erkennen gesellschaftlich bedingter Denkweisen und Urteile.*

Texte, die geeignet sind, zu diesen Lernzielen zu führen, sind z. B.:

(Zu 1 a **Verdeutlichung von Einwirkungsabsichten einer Gestalt auf eine andere**)

Aus Tausendundeine Nacht

Paul Alverdes

Johann Peter Hebel

Aus Praktische Lebenskunst

Isolde Kurz

Hans Thiel nach J. G. Herder

Astrid Lindgren

Alverdes/Rinn

Sigismund von Radecki

Jeremias Gotthelf

Wilhelm von Scholz

Herbert Birken

Alfons Hayduk

Friedrich Wilhelm Foerster

Die Geschichte vom zweimal bestohlenen Geldwechsler

Der Platz am Feuer

Der listige Steiermärker

Geistesgegenwart

Wie's gemacht wird

Der kluge Mandarin

Wer springt am höchsten

Die Pfänder

Sprechen Sie noch?

Am Tage vor dem großen Wunder

Erster und zweiter

Admed der Narr

Die fetten Ochsen

Das Ei des Kolumbus

(Zu 1 b und 2 **Verdeutlichung von Tendenzen des Autors)**

Albert Ludwig Grimm	Die kluge Maus
James Thurber	Die Glasscheibe auf dem Feld
James Thurber	Die ziemlich intelligente Fliege
Ignatius Diaconus	Eiche und Schilf
Asop	Der Vorwand
Luther	Die Teilung
Lessing	Die Gans
Lessing	Die Pfauen und die Krähe
Lessing	Der Esel mit dem Löwen
Thurber	Die Schildkröte und der Hase
Kirsten	Das Urteil des Eichelhäfers
Herder	Der hungrige Araber
Asop	Die Bürde

Aus: „**Geh und spiel mit dem Riesen**“ (Hrsg. v. H. J. Gelberg, Beltz-Verlag, Weinheim 1971)

Tojo und der Eselräuber	S. 15
Schwein und Ferkel	S. 47
Herr Brümmel hat Geburtstag:	S. 252
Geräusch der Grille, Geräusch des Geldes	S. 286
Kindsein ist süß	S. 298
Abendlied	S. 301
Kindergedicht	S. 321

Verdeutlicht werden können diese gezielten Einwirkungsmöglichkeiten auf den Leser aber auch an Poesiealbumversen, die bei einer Reihe von Schülern dieser Altersstufe noch immer im Umlauf sind, oder auch dadurch, daß man zu Fabeln eine Moral bzw. zu einer Moral (oder einem Erfahrungssatz) einen Fabeltext entwerfen läßt (Beispiele in Prisma I, Hrsg. E. J. Ilse u. a., Buchners Verlag Bamberg).

Verborgenere – historisch und im engeren Sinne gesellschaftlich bedingte – Einstellungen und Urteile können z. B. an Comics, aber auch an Märchen aufgezeigt werden

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

Hauff: Das kalte Herz

Brüder Grimm: Frau Holle,

Die Sterntaler,

Rotkäppchen,

Von dem Fischer und seiner Frau,

Der Froschkönig

III c Textzusammenhänge erkennen und herstellen

Textzusammenhänge erkennen und herstellen heißt: Einzeltatsachen (Textelemente) einordnen und in ihrem Stellenwert bestimmen. Dabei kann es sich um zweierlei Aufgaben handeln, nämlich

1. *den Text unter einer bestimmten (von außen an ihn herangetragen) Fragestellung prüfen, einzelne Aussagen als Auskünfte zu diesen Fragen entdecken und bewerten. In diesem Sinne geht es nicht so sehr um einen Zusammenhang innerhalb des Textes selbst, als um die Verknüpfung von Einzelauskünften innerhalb eines Fragezusammenhangs.*

2. *um das Gesamtverständnis des Textes, das erst möglich wird, wenn ein Gedankengefüge oder ein Handlungsgefüge entdeckt worden ist. In diesem Sinne geht es um die Bestimmung dessen, was einzelne Elemente innerhalb eines vorliegenden Textzusammenhangs leisten.*

Die zweite Frage hat im Deutschunterricht der Beobachtungsstufe den Vorrang. Ihr dienen zunächst vorwiegend Erzähltexte. (Zur Begründung vergleiche Weinheimer Gesamtschulcurricula, Verlag Quelle und Meyer Heidelberg 1971 S. 100: „Das Kind kann Einzelfakten des Inhalts oder der Darstellung besonders leicht da in Zusammenhänge bringen, wo ein Ablauf dargestellt wird und der Ablauf der Darstellung weitgehend dem dargestellten Ablauf entspricht.“)

Wesentlich für das methodische Vorgehen ist allerdings, daß dem Schüler nicht immer die vollständigen Geschehensabläufe vorliegen, sondern von ihm erst aus der unvollständigen oder verfälschten Textform konstruiert werden müssen: Temporale, kausale und konsekutive Verknüpfungen werden für Schüler dieser Altersstufe in der Regel am ehesten dadurch deutlich, daß sie von ihnen selbst hergestellt, statt nur als vorhanden festgestellt werden. Außerdem verbindet sich hier die Sprach- und Denkschulung mit einem für diese Altersstufe 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 Geschehen und die Motive von Handelnden, dem die Kenntnis des gesamten Ablaufs vorangeht.

Die einfachste Form des Umgangs mit unvollständigen oder fehlerhaften Textvorlagen ist die Herstellung einer richtigen Textabfolge aus vertauschten Sätzen oder Abschnitten. Für diese und die folgenden Übungen eignen sich nur kurze, sehr zielgerichtet erzählte Texte mit einem übersichtlichen Handlungsgefüge.

Ziel solcher Aufgaben ist es,

- *den Schüler im Erkennen von Gleichzeitigkeit und Nacheinander, im Auffinden der Verhältnisse von Ursache und Wirkung sowie von Zwecken und Mitteln zu üben,*
- *die Aufmerksamkeit des Schülers für die Funktion und den Wert von Details zu schärfen.*

Den gleichen Zielen dient das Ausfüllen von **angezeigten Lücken** in einem Erzählzusammenhang sowie das Feststellen und Ausfüllen von Lücken, die **nicht markiert** sind, sondern erst gefunden werden müssen.

Zusätzlich kann der Schüler bei dieser Übung lernen, wichtige Hinweise zum Ablauf in vorangehenden oder folgenden Sätzen bzw. Abschnitten zu erkennen und zu nutzen sowie weitere Schlüsse zu ziehen.

Schließlich wird das argumentierende Abwägen von Alternativlösungen innerhalb der Lerngruppe geübt.

Ebenso ergiebig kann es sein,

- *einen durch Vermischung mit fremden Elementen verfälschten Text auf die zugehörigen Bestandteile zu reduzieren,*
- *einen unangemessen ausgeschmückten Text auf die zur Veranschaulichung eines Handlungszusammenhangs notwendigen Teile zu kürzen.*

Auch hierbei soll weder argumentierendes Sprechen ausgelöst werden, wieso etwas nicht in einen Textzusammenhang gehöre bzw. entbehrlich sei.

Die Aufmerksamkeit wird hier in der Regel wirkungsvoller auf die Elemente eines Textes, ihre Funktion und Verknüpfung gelenkt, als wenn vollständige, intakte Texte zu Übungszwecken in Schritte oder Abschnitte zergliedert werden.

Eine weitere wirkungsvolle **Übung**, die dem Schüler hilft, Textzusammenhänge besser zu erkennen, ist die Frage,

- ob ein isoliert vorgelegter Satz oder Abschnitt so in einem vorher durchgesprochenen Text vorgekommen sei oder vorkommen könnte; gegebenenfalls, welche Änderungen nötig wären,
- welche von mehreren Möglichkeiten als einzige (oder am besten) in den Textzusammenhang hineinpasste. Besondere Aufmerksamkeit muß hier auf begründendes Sprechen und Schreiben verwandt werden, ehe die Übung auch als Lernerfolgskontrolle eingesetzt werden kann.

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. Lehrerheft zu „Allerhand“, Verlag Erziehung und Wissenschaft/G. Westermann, Braunschweig 1970, S. 9.

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 zu bringen,*
- *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 Wissenstand hilfreich oder erforderlich sind und wie das weiterführende Wissen möglichst ökonomisch und gesichert einzuholen ist.*

III d Verhalten von Menschen in sprachlicher Darstellung verstehen

Der Umgang mit literarischen Texten kann zur Steigerung der Kommunikationsfähigkeit des Schülers wesentlich beitragen, wenn diese Texte Instrumente zur Erklärung menschlicher Verhaltensweisen und sozialer Situationen sind. In diesem Sinne aufklärende Texte erweitern die Vorstellung von menschlicher Wirklichkeit und menschlichen Möglichkeiten über die unmittelbare eigene Erfahrungswelt der Schüler hinaus. Das Mehr an Einsicht in die Komplexität menschlichen Verhaltens ermöglicht ein differenzierteres Selbstverständnis sowie ein erweitertes Verständnis für Schwierigkeiten und Konflikte in der eigenen sozialen Umwelt. Erweitertes Verständnis für menschliche Motive und Konflikte und das Gespräch darüber vergrößern die Erfahrungs- und Sprechmöglichkeiten besonders über menschliche Innenaspekte. Gerade solchen Schülern, denen hierfür reflektierte Erfahrungen fehlen (z. B. von Angst, Mut, Rivalität, Neid, Freundschaft, Unterdrücktsein) darf deshalb der Umgang mit veranschaulichter, literarisch gestalteter Wirklichkeit nicht vorenthalten werden.

Diese Forderung gilt besonders für eine weitgehend auf vormittäglichen Fachunterricht im Klassenzimmer reduzierte Schule, die nur in sehr begrenztem Umfang solche interessanten und aufklärenden Situationen bereitstellen

und allen zugänglich machen kann, aus denen Erfahrungen der angedeuteten Art gezogen werden könnten.

Schüler sollen auf diesem Sektor also lernen:

- 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.

Verglichen mit der Analyse menschlicher Verhaltensweisen, ihrer Motive und ihrer gesellschaftlichen Bedingtheit ist die Untersuchung oder gar terminologisch richtige Benennung von stilistischen Darstellungsmitteln im Deutschunterricht der Beobachtungsstufe von zweitrangiger Bedeutung.

III e Schöpferischer Umgang mit der Sprache

Besonderheiten der Darstellungsweise in Texten werden von den meisten Schülern dieser Altersstufe in der Regel eher im eigenen Tun verwirklicht als in der Analyse von vorbildlichen Beispielen verstanden. Wenn Schüler angeregt werden zur eigenen Produktion von Texten, so geschieht dies auch in der Einsicht, daß der Deutschunterricht leicht mit Interpretationsaufgaben überfrachtet wird. Außerdem scheint es nötig, Raum zu schaffen für eine Unterrichtsarbeit, die nicht an normativen Leistungen orientiert ist, sondern eher von individuellem Geschick und Wollen ausgeht und getragen wird.

Aussicht auf Erfolge hat Unterricht in kreativem Sprachverhalten nur, wenn er nicht als Anhang zur übrigen Arbeit in überspannten Einzelaufgaben ein isoliertes Randsein führt, sondern alle Bereiche der textbezogenen Arbeit durchzieht. Spontaneität und Originalität dürfen dabei nicht einfach vorausgesetzt oder gar abgefordert, sondern müssen durch anregende, Denkraum öffnende Aufgabenstellungen allmählich entbunden, auch geübt werden.

Am leichtesten kann das wohl im Arbeitsbereich III c geschehen, doch auch in den anderen Bereichen bietet sich das gemeinsam Gelesene als Anregung und Grundlage für eigene Gestaltungsversuche an.

Wenn fixierte hohe Leistungserwartungen im Spiel sind, ist die Aussicht auf originelle Einfälle gering. Von diesen Einfällen ist es aber abhängig; ob der Schüler die folgenden Erfahrungen machen kann:

1. Der Schüler kann entdecken, daß Texte machbar sind, wenn es auch Unterschiede in der Qualität (Prägnanz) von Einfällen gibt und in der Anschaulichkeit der Darstellung.
2. Der Schüler kann erproben, wieweit er sich mit Hilfe der Sprache von der üblichen Sicht vertrauter Sachverhalte lösen kann.

3. Der Schüler kann entdecken, wie sich bereits Gestaltetes als Anstoß zum Finden von Parallelen, zur Weiterführung und Umgestaltung nutzen läßt.
4. Der Schüler kann in der Lerngruppe seine Urteilskraft für die gedankliche und darstellerische Qualität von Gestaltungsversuchen schärfen im Vergleich verschiedener Lösungen.
5. Der Schüler kann anhand von Gestaltungsversuchen, die in Anlehnung an vorher studierte Texte erfolgen, die Exaktheit seines Verständnisses überprüfen.

Beispiele für erprobte Unterrichtsvorhaben

1. Veranschaulichung eines Erfahrungssatzes oder einer moralischen Forderung in Parallele zu einer vorgelegten Fabel
2. Entwicklung einer neuen Fabel zu einem vorgegebenen Satz
3. Entwicklung z. B. weiterer Eulenspiegel – oder Schildbürgergeschichten aus einer vorgegebenen Situation, die jetzt in Analogie zu den vorher studierten Streichen entfaltet werden soll.
4. Gemeinsame Anfertigung einer Zeitung „Schildaer Nachrichten“ in der Klasse, die u. a. Meldungen darüber bringt, wie die Schildbürger aktuelle Umweltprobleme auf ihre Art lösen
5. In Ergänzung und Weiterführung zum Lückenschließen (vgl. III c): Entwickeln von Geschichten aus einzelnen Wörtern und aus Schlagzeilen
6. In Zusammenhang mit Erzählübungen
Erzählen von Geschichten aus anderer Perspektive (mit entsprechend anderem Wirklichkeitsausschnitt und veränderter Erzählintention (z. B. Rechtfertigung)
7. Ausgestaltung einer vorgegebenen Situation, z. B.
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 meinen Wünschen einrichten lassen.
Unsere öde Neubausiedlung ist über Nacht verschwunden und wird nach unseren Vorstellungen neu aufgebaut.
8. Variationen zu Gedichten, in denen mit der Sprache gespielt wird:

z. B.	Morgenstern:	Das ästhetische Wiesel
	Morgenstern:	Neubildungen, der Natur vorgeschlagen
	Könner:	Romanze in A
	Manz:	Echo im Schwarzwald.

Lehrplan Deutsch

Zuständiges Referat: S 221/9

Referent: Paul-Gerhard Kalberlah, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Gerd Reinhold, Studienseminar (Vorsitz)
Dieter Baumann, Studienseminar
Eberhard Begemann, Friedrich-Ebert-Schule
Renate Brückner, Gymnasium Oberalster
Margret Drögemüller, Walddörferschule
Christa Hirthe, Elise-Averdieck-Schule
Klaus-Dieter Kaspereit, Studienseminar
Wilfried Kochheim, Hansa-Schule in Bergedorf
Erich Pfaff, Gymnasium in Farmsen
Dr. Ursula Raupp, Studienseminar
Folkert Scholz, Gymnasium in Langenhorn I
Alfred Simon, Studienseminar
Werner Stapelfeld, Studienseminar
Irmgard Tietjens, Emilie-Wüstenfeld-Schule
Hansjörg Witte, Alexander-von-Humboldt-Schule
Dr. Kurt Zimmermann, Studienseminar

Inhalt

A Richtlinien

- 1 Zur Didaktik
- 2 Zur Unterrichtsorganisation

B Inhalte

- 1 Sprechen
 - 2 Schreiben
 - 3 Umgang mit Texten
 - 4 Reflexion über Sprache
- } mündliche und schriftliche Kommunikation

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

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

- Erweiterung des Sprachgebrauchs (Sprechen/Schreiben),
- Erweiterung des Sprachverständnisses (Hören/Lesen),
- Analyse des Gegenstandes Sprache und seiner Verwendung (Reflexion über Sprache).

Der Deutschunterricht in den Klassen 7–10 soll die Arbeit der Beobachtungsstufe weiterführen. Voraussetzung dafür ist, daß der Deutschlehrer Zielsetzungen, Inhalte und Arbeitsvorhaben, Arbeitsformen und Methoden, die im Lehrplan für die Beobachtungsstufe enthalten sind, zur Kenntnis nimmt. Er sollte durch geeignete Verfahren feststellen, inwieweit die Lerngruppe (Klasse 7) die gesetzten Ziele erreicht hat, welcher Kenntnisstand vorhanden ist und welche Fertigkeiten beherrscht werden.

Zum anderen soll der Deutschunterricht in den Klassen 7–10 – trotz seiner stufenbezogenen Eigenständigkeit – die Grundlage für die Arbeit in der Studienstufe bilden. Dies bedeutet, daß er Voraussetzungen schaffen muß, die eine erfolgreiche Arbeit in der Studienstufe ermöglichen.

Den allgemeinen Zielen entsprechend läßt sich der Deutschunterricht in die folgenden Arbeitsbereiche einteilen:

1. Sprechen
 2. Schreiben
 3. Umgang mit Texten
 4. Reflexion über Sprache
- } mündliche und schriftliche Kommunikation

Im Lehrplan werden die Bereiche gesondert dargestellt, um eine übersichtliche Orientierung zu ermöglichen. Im Unterricht überschneiden und durchdringen sich die Bereiche, so daß – gleich welcher Bereich mit seinen besonderen Zielsetzungen die Arbeit bestimmt – alle übrigen Bereiche mitbeteiligt sind.

2 Zur Unterrichtsorganisation

Die Stundentafel weist für die Klassen 7 und 8 je vier Wochenstunden aus, für die Klassen 9 und 10 je drei Wochenstunden.

In den Klassen 7 und 8 sollte im Stundenplan je eine Doppelstunde angesetzt werden, in den Klassen 9 und 10 mindestens in einem Halbjahr eine Doppelstunde.

Diese Regelung ist deshalb vorteilhaft, weil für die meist zweistündigen Arbeiten keine Stunde eines anderen Faches in Anspruch genommen werden muß und weil nur so gesichert werden kann, daß neue Arbeitsformen und -verfahren, die zeitaufwendiger sind, entsprechend verwirklicht werden können.

B Inhalte

1 Sprechen

1.0 Der Arbeitsbereich „Sprechen“ dient der Förderung der Kommunikationsfähigkeit des Schülers. Er steht mit den anderen Arbeitsbereichen des Deutschunterrichts, besonders mit dem Bereich „Schreiben“, in untrennbarer Beziehung. Er ist orientiert an der Sprachverwendung im privaten und öffentlichen Leben der Gegenwart.

1.1 Ziele

1.1.1 Der Schüler soll die Fähigkeit erwerben, sich in den verschiedenen Situationen seiner Umwelt sprachlich adäquat zu verhalten.

Dies geschieht, indem er lernt,

- die Situation zu erfassen;
- seine Sprechabsicht zu verwirklichen;
- sich die Erwartung des Hörers zu vergegenwärtigen;
- dem Anspruch der besprochenen Sache zu genügen.

1.1.2 Der Schüler soll lernen, sich auf vorher überschaubare Sprechsituationen (z. B. Referate, Debatten, Konferenzen) vorzubereiten und dazu seine Beiträge planvoll zu gliedern.

1.2 Zur Unterrichtsgestaltung

Die Fähigkeit des Sprechens (und Hörens) darf nicht als eine Verhaltensform angesehen werden, die sich – bestimmten Unterrichtsgegenständen untergeordnet – von selbst einstellt. Mündliche Kommunikation muß gezielt geübt und ihre Bedingungen müssen dem Schüler bewußt gemacht werden, wenn er in der Lage sein soll, differenzierte sprachliche Äußerungen adäquat zu erfassen und zu artikulieren.

Die genannten Ziele sollen jeweils schwerpunktartig den Unterricht bestimmen, so daß die Elemente der mündlichen Kommunikation zu verschiedenen Sprechansätzen eingeübt, analysiert und beurteilt werden können.

Zwei Möglichkeiten, das Sprechen zu üben, sollen auf allen Klassenstufen genutzt werden:

- a) **Diskussionen**, die sich aus alltäglichen Anlässen ergeben oder für bestimmte Themen verabredet werden.
- b) **Rollen- und Planspiele**, die modellhaft Sprechsituationen des privaten und öffentlichen Lebens abbilden.

Formen der mündlichen Kommunikation sollen auch unter Berücksichtigung audiovisueller Medien (z. B. bei der Übertragung einer Bundestagsdebatte) sowie schriftlicher Fixierungen (z. B. Verhandlungsprotokoll) untersucht werden.

Darüber hinaus stellt jedes Unterrichtsvorhaben je nach Unterrichtsform (Klassengespräch, Gruppenarbeit) eine bestimmte Kommunikationssituation dar. Insofern ist jede Unterrichtseinheit zugleich Anlaß zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit, wenn einzelne oder mehrere Ziele des Arbeitsbereichs „Sprechen“ bewußt angestrebt werden.

Zur Kontrolle der Sprechübungen ist das Tonbandgerät ein unentbehrliches Arbeitsmittel.

Sprechen als soziales Verhalten in realen und realitätsähnlichen Situationen verstanden impliziert den ständigen Bezug auf den (die) Angesprochenen. Daraus ergibt sich ein wesentliches Kriterium zur Beurteilung mündlicher Äußerungen:

Ob und wieweit der Sprecher seine Redeabsicht im Hinblick auf intendierte Sachverhalte realisieren konnte, läßt sich besonders am Verhalten des Partners (u. a. Zustimmung, Frage, Einwand, praktischer Vollzug) erkennen.

1.3 **Zu den Unterrichtsvorhaben**

Der Arbeitsbereich „Sprechen“ läßt sich nach Grundintentionen und Redekonstellationen gegliedert schematisch darstellen:

1.3.1 **Grundintentionen**

- Informieren und Argumentieren:
Zur Kenntnis bringen und Erkenntnis bewirken (sachbezogen)
- Appellieren: Verhalten bewirken (partnerbezogen)
- Sich mitteilen und Unterhalten:
Erfahrung darstellen, Vergnügen bewirken (sprecherbezogen, partnerbezogen)

1.3.2 **Redekonstellationen**

- Sprechen auf einen Partner bezogen (A) ... Dialog
- Sprechen zwischen mehreren Partnern (B) ... Gespräch
- Sprechen ohne verbalisierte Rückkoppelung durch den Hörer (C) ... Rede

1.3.3 **Beispiele**

1.3.3.1 **Informieren** und

Auskunft geben, einholen; Sachverhalt darstellen, zusammenfassen, systematisieren; Sachverhalt erklären, erläutern, deuten;

- (A) Befragung, Interview,
- (B) Besprechungen, Konferenz,
- (C) Mitteilung, Bericht, Referat

Argumentieren

Meinung vertreten, begründen, beurteilen, widerlegen; überzeugen;

- (A) Auseinandersetzung, Streitgespräch,
- (B) Diskussion,
- (C) Kommentar, Vortrag

1.3.3.2 **Appellieren**

Werben, Überreden, Manipulieren

- (A) Verkaufsgespräch,
- (B) Debatte,
- (C) Ansprache, Rede

1.3.3.3 **Sich mitteilen und Unterhalten**

Interessieren,
Anteilnahme erwecken,
Darstellen

- (A) Plauderei,
- (B) Unterhaltung, Konversation,
- (C) Erzählen, Vortragen, Darstellendes Spiel

1.3.4 *Verteilung exemplarischer Übungen auf verschiedene Klassenstufen*
(siehe Tabelle nächste Seite)

Die Übungen sollen **alle** genannten Grundintentionen des Sprechens in angemessener Weise einbeziehen; während in Klasse 7 mitteilendes, unterhaltendes und gestaltendes Sprechen vorherrschen darf, sollten in Klasse 10 informatives und argumentatives Sprechen ein besonderes Gewicht erhalten.

Klasse:	7/8	8/9	9/10	7
informatives Sprechen	Freier Vortrag, z. B. über Privatlektüre, Hobby Sachbezogener Bericht, z. B. Versuchsbeschreibung aus dem Unterricht in „Natur und Technik“ Befragung, auch als Interview, z. B. einer gespielten Persönlichkeit des öffentlichen oder kulturellen Lebens	Inhaltsangabe, Zusammenfassung, Begriffserläuterung Referat nach vorgegebenem Thema Besprechung, z. B. von Klassen- und Schulangelegenheiten (u. U. mit einem Schüler als Informanten und Gesprächsleiter) Interview in der Öffentlichkeit, z. B. zu aktuellen Problemen der Jugend nach selbst entworfenem Fragebogen	Referat nach vorgegebenem Thema (frei nach Stichworten) Planspiel, z. B. Schulkonferenz	Deutsch
	Auseinandersetzung, Streitgespräch zwischen zwei oder mehreren Partnern aus einer Realsituation oder nach gegebenem Material (Beispiel: Fragen zur Klassenreise, Gespräch zweier Sport-Fans zu aktuellem Sportproblem) Vorübungen zur Diskussion. In kleinen Arbeitsgruppen aktuelle Fragen besprechen (z. B. Klassengeschäfte)	Auseinandersetzung, Streitgespräch aus einer Realsituation oder gegebenem Material, z. B. einer Prosa-Vorlage (Beispiel: Gespräch zweier gegnerischer Politiker zu aktuellem Thema; im übrigen siehe unter Klasse 7/8) Diskussion, Klärung eines Sachverhaltes in kleinen Gruppen oder in der Klasse (dabei Einführung in die selbständige Diskussionsleitung) Debatte nach eigener Geschäftsordnung	Auseinandersetzung, Streitgespräch (s. unter Klassenstufe 8/9) Diskussion (Leitung durch Schüler) z. B. über politische Themen. Als Materialien eignen sich z. B. „Spiegel“-Gespräche, Parlamentsdebatten, Fernsehdiskussionen. Debatte nach eigener Geschäftsordnung, z. B. nach englischem Muster	

Klasse:

7/8

8/9

9/10

appellatives Sprechen	Partnerbezogenes Gespräch mit werbender Intention, z. B. Verkaufsgespräch Rede an die Gruppe mit manipulativer Absicht (schulbezogenes Thema, Hobby, Freizeit)	Rede an die Gruppe mit manipulativer Absicht, z. B. fiktive Politiker-Rede zu aktueller Frage	Ansprache, Rede z. B. Vereinsrede, Werbe- und Wahlrede; Anklage und Verteidigung im Strafprozeß. (Rhetorik-Kurs, u. U. auf der Basis der klassischen Rhetorik)
mitteilendes, unterhaltendes, gestaltendes Sprechen	Vorlesen, Vortragen (auswendig) Erlebniserzählung, Geschichtenerzählen Spielen einer Situation mit vorgegebenen Rollen (aus Prosa-Vorlage, z. B. Märchen) Entwicklung und Spielen von Hörspielszenen	Hörspiel, Drama, Lyrik Vorgegebene Szenen spielen; eigene Szenen entwerfen und spielen (z. B. aus literarischer Prosa-Vorlage, einem Zeitungsbericht u. a.) Vorgegebene Texte lesen und sprechen	Hörspiel, Drama, Lyrik Sprechen von Hörspielen, Einstudierung und Aufführung von Dramen (Szenen)

2 Schreiben

2.1 Ziele

Der Schüler soll lernen, Intentionen sachangemessen und empfängerbezogen (ggf. auch zur Selbstreflexion) schriftlich zu verwirklichen.

Drei Grundintentionen lassen sich unterscheiden:

2.1.1 Darstellen mit der Absicht, wissenschaftliche Aussageweisen vorzubereiten (vorwiegend informatives Schreiben im wissenschaftlich-theoretischen Bereich).

2.1.2 Darstellen mit der Absicht, wirkungsorientierte Texte zu verfassen (vorwiegend appellatives Schreiben im pragmatischen Bereich).

2.1.3 Darstellen mit der Absicht, Gegebenheiten der individuellen und sozialen Lebenswelt zum Ausdruck zu bringen (vorwiegend gestaltendes Schreiben im persönlichen Bereich. Dazu gehört auch das experimentierend-kreative Herstellen von Texten).

2.2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.2.1 Die drei Bereiche des Arbeitsfeldes „Schreiben (Kl. 7–10)“ sind – entsprechend ihrer unterschiedlichen Zielsetzung – nicht gleichgewichtig auf die verschiedenen Klassenstufen zu verteilen.

Der „wissenschaftlich-theoretische Bereich“ erhält ein besonderes Gewicht. Er ist so strukturiert, daß er von einfacheren Schreibformen zu schwierigeren führt. Dabei stellt ein Teil der einfacheren Formen eine Vorübung der schwierigeren dar bzw. ist ein Bestandteil von diesen. Von daher ergibt sich die Verteilung der Übungen dieses Bereiches auf die Klassenstufen. Bis zum Ende der 8. Klasse sollen alle Schreibformen dieses Bereiches bis einschließlich des Referats dem Schüler bekannt sein, bis zum Ende der 10. Klasse sollen ihm die Analyse von Texten und Sachverhalten, die Erörterung und die Interpretation von Texten möglich sein. Die Anfertigung von Reportagen ist nicht obligatorisch (siehe unten S. 10 – 2.3.1.2 –). Der „pragmatische Bereich“ und der „persönliche Bereich“ enthalten keinen in sich geschlossenen Aufbau. Die angegebenen Schreibformen sind Beispiele, aus denen eine Auswahl getroffen werden kann; auch ist ein Ersetzen durch andere – der jeweiligen Zielsetzung entsprechende – Beispiele möglich. Beide Bereiche sollen in den Klassen 7/8 und 9/10 mindestens je einmal schwerpunktmäßig Gegenstand des Unterrichts sein.

2.2.2 Das Arbeitsfeld „Schreiben“ darf nicht nur auf schriftliche Leistungskontrollen hin orientiert sein. Vielmehr sollen im Unterricht verstärkt die Situationen genutzt werden, die den funktionalen Einsatz der verschiedenen Schreibformen nahelegen. So sollen die Schüler daran gewöhnt werden, im Unterrichtsverlauf Arbeitsanweisungen, Lernschritte, Teilergebnisse in Stichworten festzuhalten und diese als Grundlage für die Fortsetzung des Klassengesprächs oder die Anfertigung eines Stundenprotokolls zu verwenden. Ebenso sollen die Erstellung eines gegliederten Stichwortzettels auf der Grundlage von Exzerpten zur Anfertigung von mündlichen oder schriftlichen Referaten und die verschiedenen Formen des Protokolls ständig in den Unterricht einbezogen werden.

Die „Inhaltsangabe“ soll der Schüler als eigenständige Aufgabe von der verkürzten Nacherzählung unterscheiden können.

Zur „Vorgangsbeschreibung“: siehe S. 11 ff.

Bei der „Erläuterung des Gedankenganges in einem Text“ entspricht schon die erläuternde Wiedergabe der konstituierenden Gedanken, ggf. verbunden mit einer Stellungnahme, der geforderten Leistung. Bei der „Analyse von Texten“ gehören je nach Art des Textes die Untersuchung, z. B. der Zielgruppe, der Funktion der Stilmittel, der Intention des Autors hinzu.

Für die „Beschreibung und Analyse von Sachverhalten“ sind Objekte zu wählen, die detaillierte Beobachtungen und daraus sich ergebende Problemstellungen zulassen. So können z. B. Kinderspielplätze, Supermärkte, Sportveranstaltungen und technische Probleme geeignete Objekte der Analyse sein.

Die Beobachtungen auf Kinderspielplätzen hätten sich darauf zu richten, welche Gruppen sie besuchen (Heimkinder, Kindergarten-Kinder, Gastarbeiterkinder, „Schlüsselkinder“, Kinder in Begleitung Erwachsener, z. B. der Großmutter oder einer Hausangestellten, bestimmte Altersgruppen, Cliques usw.). Aus ihrem Verhältnis zueinander, aus der Art ihrer Spiele, aus Streitigkeiten und ihrer Beilegung (Herbeiführung Erwachsener, Versuch der gütlichen Einigung, Schlägerei, Fortgehen usw.) ergeben sich Fragen zur Beziehung zwischen Verhalten und Gruppenzugehörigkeit bzw. Stellung einer Gruppe.

Bei dem Beobachtungsgegenstand „Supermarkt“ ergeben sich Fragen der Beziehung zwischen Werbung, Aufmachung und Anordnung des Warenangebots und dem Kaufverhalten bestimmter Personengruppen, usw.

2.3 **Zu den Unterrichtsgegenständen**

2.3.1 *Wissenschaftlich-theoretischer Bereich*

2.3.1.1 Erstellung von Arbeitsunterlagen

- Exzerpt
- Stichwortzettel

Ziel: Der Schüler soll lernen, schriftliche Arbeitsunterlagen zum Festhalten und Ordnen von Gedanken anzufertigen, auf deren Grundlage er Sachverhalte zusammenhängend darstellen kann.

2.3.1.2 Schriftliche Wiedergabe von Gesehenem, Gehörtem, Gelesenem

- Vorgangsbeschreibung: siehe S. 11 ff
- Protokoll
- Inhaltsangabe
- Referat
- Reportage

Ziel: Der Schüler soll lernen, Sachverhalte in ihrem Zusammenhang zu erfassen und sie genau und richtig akzentuiert wiederzugeben.

2.3.1.3 Erläuterung, Analyse und Erörterung von Texten, Sachverhalten und Problemen

- Erläuterung des Gedankenganges in einem Text
- Analyse von Texten und Sachverhalten, ggf. mit Stellungnahme

Ziel: Der Schüler soll lernen, die Hauptgesichtspunkte eines Textes oder Sachverhaltes zu ermitteln und ihren Zusammenhang zu erläutern. Der Unterschied zwischen These, Beispiel, Argument, Beweis muß dabei deutlich herausgestellt werden.

- Erörterung eines Problems

(Wird diese Arbeitsform beherrscht, sollte sich der Schüler bisweilen das Thema selbst wählen dürfen)

Ziel: Der Schüler soll lernen, sich mit dem in einem Text niedergelegten Gedankengang bzw. mit einem Sachverhalt oder einer Frage auseinanderzusetzen und den Verlauf und die Ergebnisse dieser Auseinandersetzung gegliedert wiederzugeben. Dazu muß er in seiner schriftlichen Darstellung den Unterschied zwischen These, Beispiel, Argument, Beweis deutlich herausstellen.

2.3.1.4 Interpretation und kritische Wertung von Texten

- Interpretation eines Gedichtes, einer Kurzgeschichte, einer Dramenszene, eines literarischen Textausschnittes, eines Essays u. a.
- Buch-, Theater-, Fernsehkritik

Ziel: Der Schüler soll sich ein Interpretationsinstrumentarium aneignen und lernen, mit dessen Hilfe die inhaltlichen und stilistischen Erscheinungsformen in Werken verschiedener literarischer Gattungen zu erfassen und nach Kriterien zu werten. (Vgl. hierzu den Arbeitsbereich „Umgang mit Texten“, S. 13 ff.)

2.3.2 *Pragmatischer Bereich*

Beispiele: Brief, Schriftwechsel mit Firmen und Behörden, Leserbrief, Resolution, Flugblatt, Werbetext, Inserate, Inschriften, Telegramme, Anzeigen

Ziel: Der Schüler soll lernen, sprachliche Mittel so einzusetzen, daß kalkulierbare Wirkungen hervorgebracht werden. An Kurzfassungen soll darüber hinaus der ökonomische Umgang mit sprachlichen Mitteln erlernt werden.

2.3.3 *Persönlicher Bereich*

Beispiele: Szenische Darstellung (Alltagsszene in Dialogform; Streitgespräch; Rollenspiel; Hörspielszene)

Kurzgeschichte, Gedicht, Parodie,

Kabarettsszene

Nonsense-Text

Ziel: Der Schüler soll lernen, Gegebenheiten des individuellen und sozialen Bereichs mit angemessenen Ausdrucksmitteln schriftlich darzustellen. Er soll zur sinnvollen Anwendung gattungsspezifischer Merkmale und auch zum Experimentieren mit Sprache angeregt werden.

Erläuterung zu 2.3.1.2

Zur Vorgangsbeschreibung

Dieser Teil des Lehrplans zeigt an einem Beispiel, wie die einzelnen Unterrichtsgegenstände methodisch erschlossen werden können.

- I. Die Aufgabe, einen Vorgang mündlich oder schriftlich wiederzugeben, ist vor allem für solche Schüler von Bedeutung, denen die Schilderung einer selbst erlebten Begebenheit bzw. eines visuell aufgenommenen Vorgangs leichter fällt als die Reproduktion einer vorgegebenen Handlung, die bei aller Anschaulichkeit immer bereits Anforderungen an das Vorstellungsvermögen und Abstraktionsvermögen stellt. Grundsätzlich kann mit der Vorgangsbeschreibung, besonders wenn sie als Form der schriftlichen Darstellung geübt wird, folgendes erreicht werden:
 - a) Die Notwendigkeit, ein Geschehen detailliert wiederzugeben, veranlaßt zu genauer Beachtung der Einzelvorgänge und führt zu einer Steigerung der Gedächtnisleistung, des Differenzierungsvermögens und der damit parallel laufenden Fähigkeit zur Fixierung von Zusammenhängen, Ursachen, Folgen. Alltägliche Begebenheiten werden bewußter wahrgenommen.

- b) Das Umsetzen eines selbst beobachteten Handlungsablaufs in einen Bericht fördert die Herausbildung eines aktiven Sprachschatzes. Die Gefahr einer klischeehaften Wiedergabe literarischer Formulierungen, die sich bei einem ständigen Umgang mit ausschließlich literarischen Vorlagen ergibt, wird herabgesetzt.
 - c) Dem Gestaltungswillen wird ein bestimmter Spielraum gelassen, ohne daß dem freien Fabulieren Vorschub geleistet würde.
 - d) Die Wiedergabe einer Beobachtung macht es erforderlich, den Geschehensablauf in Einzelschritten zu schildern und diese nach ihrer Bedeutung zu ordnen und zu akzentuieren. Damit erfolgt eine wichtige Vorübung für die Bewältigung verschiedener Formen der schriftlichen Darstellung an verhältnismäßig leicht zu überschauenden Vorgängen.
- II. Es empfiehlt sich, beim Üben der Vorgangsbeschreibung von einfachen Formen auszugehen – wobei allerdings die Beschreibung von Gegenständen (z. B. von weniger bekannten Werkzeugen) immer nur im Zusammenhang mit einem Bewegungsvorgang gefordert werden sollte – und die Anforderungen etwa folgendermaßen zu steigern:
- a) Wiedergabe eines sehr begrenzten Geschehensablaufs, der von der ganzen Klasse beobachtet worden ist; z. B.: Ablauf eines physikalischen oder chemischen Experiments; einer Pantomime; Umsetzung einer Bildfolge in eine Erzählung; Beobachtung eines mitgebrachten Tieres (Goldhamster, Zierfisch, Ziervogel); Lehrfilme.
 - b) Wiedergabe einer – vom Lehrer festgelegten oder von den Schülern selbst gewählten – Episode aus einem Geschehensablauf, der von der ganzen Klasse beobachtet worden ist; z. B.: beim Schwimmunterricht (in der Turnstunde); Beobachtung einer Straßenkreuzung, auf der der Verkehr durch Ampeln oder von einem Polizisten geregelt wird; die Arbeit in einer Tankstelle; die Arbeit auf einer Baustelle (an einer Hochbaustelle, beim Straßenbau, in einer Baugrube); auf einem Fernbahnhof.
 - c) Wiedergabe eines außerhalb des Klassenverbandes erlebten, alltäglichen Geschehens; z. B.: beim Schuhkauf (Anzug-, Mützenkauf); beim Friseur; beim Zahnarzt (Arzt); Beobachtung eines Handwerkers bei seiner Arbeit (in seiner Werkstatt, bei Ausbesserungsarbeiten in der Wohnung, auf einer Baustelle); Beobachtung jüngerer Geschwister beim Spielen; eine Fahrt mit der Straßenbahn (U-Bahn, S-Bahn).
 - d) Eine weitere Steigerung der Anforderungen würde durch eine Themensetzung erfolgen, die den Schülern größere Selbständigkeit in der Auswahl und Begrenzung der wiederzugebenden Handlungsabläufe abfordert; z. B.: es läutet zur Pause (Situation in der Klasse, Situation auf dem Hof); im Warenhaus (Selbstbedienungsladen, Lebensmittelgeschäft); Beobachtung eines Tieres; Beschreibung eines Menschen (Gesichtsausdruck, charakteristische Bewegungen, Sprechweise) in einer bestimmten Situation.

Klassenarbeiten sollten erst geschrieben werden, wenn die jeweilige Form der Vorgangsbeschreibung in der Klasse und als Hausaufgabe wiederholt geübt worden ist. Häufiger wird sich auch die Gelegenheit ergeben – z. B. im Anschluß an eine mündliche Beobachtungswiedergabe oder an eine Hausarbeit –, eine kurze Beobachtungsskizze anfertigen zu lassen. Hierbei wird in einigen Sätzen ein sehr begrenzter – vom Schüler lediglich benannter – Vorgang (also Sätze wie: „der Vogel trinkt“, „der Fußgänger überquert die Straße“) in eine detaillierte Schilderung dieses Handlungsablaufes umgesetzt.

III. Die in Abschnitt I. angeführten Ziele können nur erreicht werden, wenn durch die Übungen zur Vorgangsbeschreibung den Schülern folgendes deutlich geworden ist:

- a) Wiedergegeben werden soll eine – im Hinblick auf das Thema – typische Begebenheit, keineswegs aber ein ungewöhnliches oder gar sensationelles Geschehen. Im Vordergrund soll die sachbezogene Schilderung (z. B. die Tätigkeit des Zahnarztes), nicht aber das persönliche Empfinden (z. B. der Wechsel von Furcht zu Erleichterung) stehen.
- b) Der wiedergegebene Vorgang soll möglichst begrenzt und nicht sehr kompliziert sein. Nur dann ist es möglich, auf Einzelheiten mit der notwendigen Genauigkeit einzugehen und diese sinnvoll aufeinander zu beziehen.
- c) Die Wiedergabe eines bestimmten Handlungsablaufes setzt eine detaillierte Beobachtung voraus. Es soll keineswegs nur gesagt werden, was geschieht, sondern es soll dargestellt werden, wie es im einzelnen geschieht. Jeder Handlungsablauf setzt sich aus verschiedenen Vorgängen zusammen (so wäre z. B. die Feststellung: „P. machte einen mißglückten Kopfsprung vom Beckenrand“ unbefriedigend; vielmehr müßte im einzelnen geschildert werden, wie P. sich am Beckenrand aufstellte, welche Haltung er beim Absprung einnahm und woran es zu erkennen war, daß sein Kopfsprung mißglückte).
- d) Das Ergänzen von Beobachtungs- bzw. Erinnerungslücken aus der Phantasie heraus, das bloße Aneinanderreihen bzw. Aufzählen einzelner Vorgänge und die Verwendung der Dialogform werden der Aufgabe, Bewegungsvorgänge oder Handlungsabläufe wiederzugeben, nicht gerecht.
- e) Das jeweilige Geschehen muß anschaulich und sprachlich differenziert – mit möglichst genau treffenden Ausdrücken – wiedergegeben werden. Es empfiehlt sich daher, häufiger die Zusammenstellung und genaue Bestimmung bedeutungsverwandter Wörter vornehmen zu lassen (Wortfeldübungen).

IV. Für die Korrektur sollen die unter III. genannten Kriterien zugrunde gelegt werden. Damit können auch Vorgangsbeschreibungen zu Themen, wie sie unter IIc genannt sind, angemessen beurteilt werden.

Ausdrucksfehler sollen nicht nur angemerkt, sondern durch den treffenden Ausdruck ersetzt werden.

Ist ein Vorgang lediglich benannt, nicht aber detailliert dargestellt worden, sollen Anstöße zu einer sinnvollen Verbesserung durch Fragen (z. B. „wie sah das aus?“ – „wie machte er das?“) gegeben werden.

3 Umgang mit Texten

3.0 Hinweise zur Didaktik des Arbeitsbereiches

3.0.1 Der Arbeitsbereich „Umgang mit Texten“ steht in engem Zusammenhang mit den Arbeitsbereichen „Mündliche und schriftliche Kommunikation (Sprechen/Schreiben)“ und „Reflexion über Sprache“.

3.0.2 Gegenstand des Unterrichts sind Texte aller Art.

3.0.3 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).

In Anbetracht 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.

3.0.4

Wenn man von den Absichten und Erwartungen der Texthersteller und von den Erwartungen und dem Verhalten der Textbenutzer ausgeht, lassen sich 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, die fachwissenschaftliche Informationen für bestimmte Gruppen von Benutzern bereitstellen (z. B. Lehrbücher, wissenschaftliche Abhandlungen, Funkkolleg),
- Texte, durch die jemand bei einem andern 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 kann und die man einklagen kann (z. B. Verträge, Gesetze, Verordnungen),
- Texte, die nicht auf Nachprüfbarkeit an Faktizität angelegt sind, sondern die man zur Spannung und Entspannung liest (z. B. Unterhaltungsliteratur, Unterhaltungssendungen),
- Texte, die den Anspruch stellen, durch ihre künstlerische Form Wirklichkeit jeweils neu zu interpretieren (z. B. Lyrik, Dramatik, Prosa),
- Texte, die Gedanken, Erfahrungen, Stimmungen festhalten, ohne daß damit ursprünglich ein Mitteilungszweck verbunden gewesen wäre (z. B. Tagebuch, Selbstreflexionen),
- Texte, die der philosophischen Orientierung dienen wollen.

3.1

Ziele

3.1.1

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.

3.1.2

Der Schüler soll im Zusammenhang der eigenen Versuche, Texte zu analysieren und kritisch zu verstehen, Einblick bekommen in die Methodenvielfalt bei der Textinterpretation.

Ferner soll er lernen, den Zusammenhang zwischen Fragestellung, Textauswahl, Arbeitsverfahren und Arbeitsergebnissen ansatzweise zu erfassen (z. B. bei werkimmanenter, biographischer, literatursoziologischer, strukturalistischer Betrachtungsweise).

3.1.3 Der Schüler soll erkennen:

- daß Texte in den meisten Fällen fixierte Formen sprachlicher Interaktion zwischen Verfasser und Leser/Hörer sind, denen bestimmte Redeabsichten (Intentionen) zugrunde liegen,
- daß mit der Intention des Textes jeweils eine bestimmte Zielgruppe angesprochen ist – vom einzelnen über begrenzte Gruppen bis zur breiten Öffentlichkeit,
- daß Intention und Zielgruppe einem bestimmten Verwendungszweck des Textes entsprechen,
- daß für die Wirkung eines Textes Mittel und Medien seiner Verbreitung eine wichtige Rolle spielen,
- daß Texte auch eine „Ware“ sind, die dem allgemeinen Marktmechanismus von Hersteller, Verteiler und Verbraucher unterliegt,
- daß Texte somit gesellschaftliche Funktionen erfüllen, die sich aus ihrer Intention, ihrer situativen Verwendung und ihrer medialen Verbreitung ergeben,
- daß Texte nicht nur auf ihre Bedeutung innerhalb der gesellschaftlichen Situation ihrer Entstehungszeit hin befragt werden können, sondern auch auf ihre Bedeutung innerhalb der Texttradition unter veränderten gesellschaftlichen Bedingungen,
- daß Texte, die den Anspruch stellen, durch ihre künstlerische Form Wirklichkeit neu zu interpretieren, den Erkenntnis- und Erfahrungshorizont erweitern.

3.1.4 Aus diesen allgemeinen Zielsetzungen ergeben sich bestimmte Lernschritte.

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

- gelesene, gesprochene oder durch Medien vermittelte Texte aufzunehmen; dabei können erste Eindrücke und vermittelte Informationen in Stichworten festgehalten werden,
- sich seiner unmittelbaren Reaktion auf den Text bewußt zu werden, sie zu formulieren und zu überprüfen,
- Texte auf ihre inhaltlichen und formalen Elemente und Strukturen hin zu untersuchen,
- Texte nach ihren Intentionen und Verwendungszwecken zu unterscheiden (Textsorten),
- die Beziehungen zwischen Intentionen und inhaltlichen und formalen Strukturen zu durchschauen,
- Kategorien zu finden und zu gebrauchen, die der Beschreibung, Analyse und Klassifizierung von Texten dienen können,
- Methoden zu entwickeln und anzuwenden, die der Texterschließung, Texterörterung und Textbeurteilung dienen können,
- Interpretationsergebnisse kritisch zu überprüfen und sich des Zusammenhangs von Interpretationsmethode und Interpretationsergebnis ansatzweise bewußt zu werden.

3.1.5 Techniken und Verfahrensweisen zum Umgang mit Texten.

3.1.5.1 Umgang mit Büchern

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

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

- es einzuordnen: Sachbuch, Unterhaltungsbuch, literarisches Werk, Nachschlagewerk;
- es in seiner Struktur zu erkennen: Titel, Verfasser, Verleger, Vorwort, Einleitung, Inhaltsverzeichnis, Kapitelüberschriften, Fußnoten, Nachwort, Register, Literaturverzeichnis.

3.1.5.2 Textaufnahme

Hören und Lesen sind die unmittelbaren Voraussetzungen jeden Textverstehens; daher bedarf der Schüler darin einer gründlichen und planmäßigen Übung.

Hören: Dem Schüler muß immer wieder Gelegenheit geboten werden, einem gesprochenen Text – vom Lehrer, Mitschüler, Tonband, Rundfunk, Fernsehen – zuzuhören, 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 zu steigern.

Lesen: Die Leselehre für die Klassen 7–10 muß an die von der Primarstufe und Beobachtungsstufe erbrachten Fertigkeiten anknüpfen und auf sie aufbauen. Dabei sind in bezug auf Länge und Schwierigkeit der Texte mit wachsendem Verständnis höhere Anforderungen zu stellen. Das „stille Lesen“ soll gegenüber dem „lauten Lesen“ Vorrang haben; interpretierendes Vorlesen darf aber nicht vernachlässigt werden. Das **informativische** Lesen ergibt die Grundlage jeder Texterschließung und Texterörterung, das **kritische** Lesen führt unmittelbar in die Texterörterung hinein, das **orientierende** Lesen dient dem Auffinden und Bereitstellen von zusätzlichem Informations- und Diskussionsmaterial.

Das informativische Lesen:

Es dient der vollen Informationsentnahme aus einem Text unter Berücksichtigung aller wichtigen Einzelheiten, des gedanklichen Aufbaus bzw. der sachlichen Gliederung.

Dabei soll der Schüler lernen, Satz für Satz und Absatz für Absatz vorzugehen und Wichtiges zu unterstreichen bzw. auf einem Merkblatt festzuhalten.

Er soll seine Aufmerksamkeit nicht nur auf den Inhalt, sondern auch auf die sprachliche Form richten. Besondere Ausdrücke und Formulierungen sind festzuhalten, Fremdwörter und besondere Fachausdrücke zu klären (Fremdwörter-Duden).

Das kritische Lesen:

Es setzt die Beherrschung des informativischen Lesens voraus und führt zu einer bewußten Auseinandersetzung mit dem Text unter bestimmten Fragestellungen. Diese Fragestellungen können textimmanent sein, d. h. sich auf den Text an sich beziehen, z. B. auf:

- die innere Schlüssigkeit des Gedankenganges (z. B. Aufweis von Lücken, Widersprüchen),
- die Beweiskraft von Argumenten zur Stützung der Thesen, bzw. von Gegenargumenten zu ihrer Negierung, sie können texttranszendent sein, d. h. sich auf die persönliche Reaktion, auf den Bezug und die Nachprüfbarkeit zu realen Fakten beziehen:
- persönliche Reaktion: Zustimmung, Widerspruch, Begründung dafür,

- Bezug zu nachprüfbaren Fakten, sprachliche Angemessenheit in bezug auf den Verwendungszweck des Textes usw.

Das kritische Lesen führt unmittelbar in die Texterörterung hinein, es kann als eine Art Vorstufe dazu angesehen werden, die den Horizont einer detaillierten Texterörterung absteckt.

Das orientierende Lesen:

Mit wachsender Übung im informatorischen und kritischen Lesen sollte der Schüler die Technik des orientierenden („diagonalen“) Lesens beherrschen lernen. Es dient dazu, einen schnellen Überblick über einen Text, eine vorläufige Orientierung zu gewinnen, um festzustellen, ob und an welchen Stellen der Text ein genaues Lesen erfordert und rechtfertigt. Mit dieser Technik kann der Schüler schnell feststellen, ob ein Text die gewünschten oder erwarteten Informationen enthält, die der Klärung einer bestimmten Frage dienen, ob er neue Gesichtspunkte anführt und damit den Fragenkomplex erweitert.

3.1.6 Textanalyse und Texterörterung

Im Unterricht lernt der Schüler unterschiedliche Verfahren zur Analyse von Texten kennen. Er soll angeleitet werden, mit folgenden (und ähnlichen) Fragen zu Inhalt und Form die Texte sachgerecht und zielgerichtet zu erschließen:

- Welchen Inhalt hat der Text?
- Wie ist der Text inhaltlich gegliedert?
- Welche Absicht des Verfassers ist erkennbar?
- Ist die Denkweise des Autors durch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht geprägt?
- Kommt in der Denkweise des Autors eine bestimmte Ideologie zum Ausdruck?
- An welche Zielgruppe ist der Text gerichtet?
- In welchem Verwendungszusammenhang steht der Text?
- Zeigt der Text besondere pragmatische Merkmale (Merkmale der Situationsbezogenheit)?
- Wie ist der Text formal gegliedert?
- Wie ist die sprachliche Ausprägung des Textes zu kennzeichnen? (z. B. Fachsprache, schichtenspezifische Ausdrucksweise, ästhetischer Anspruch)
- Welche stilistischen bzw. rhetorischen Elemente und Strukturen bestimmen den Text?
- Welche syntaktischen Muster (Satzbaupläne) werden bevorzugt?
- Welche semantischen Besonderheiten zeigen sich? (Wortwahl)
- Welche Entsprechungen zwischen inhaltlicher und formaler Struktur weist der Text auf?
- Welcher Textsorte ist der Text zuzuordnen?
- Bringt der Text seine Intention mit den benutzten sprachlichen Mitteln angemessen zum Ausdruck?
- Sind die benutzten Darstellungsmittel den dargestellten Sachverhalten adäquat?
- Berücksichtigt der Text in seiner Sprachstruktur die Erwartungen des angesprochenen Lesers?
- Wie ist die Wirksamkeit des Textes in seinem situativen und sozialen Kontext zu beurteilen?

3.2 **Zur Unterrichtsgestaltung**

3.2.1 *Arbeitsformen*

3.2.1.1 **Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Klassenunterricht**

Die Aufgaben des Arbeitsbereiches „Umgang mit Texten“ können in Einzelarbeit, in Gruppenarbeit und im Klassenunterricht geleistet werden. Jede dieser Arbeitsformen ist für den Lernprozeß und 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 ihre speziellen Verfahrensweisen, die der Schüler kennen lernen muß, um sie effektiv anwenden zu können:

- Einzelarbeit (individuelles Lernen) soll besonders die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit des Schülers entwickeln. In der häuslichen Arbeit z. B. soll der Schüler die Methoden, die er gelernt hat, an weiteren Texten erproben, um die Ergebnisse seiner Analysen in den Unterricht einbringen zu können. Im Unterricht soll er zunehmend Gelegenheit erhalten, in Stillarbeit zu eigenen Resultaten zu kommen, um 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. Gruppenarbeit erschließt dem Schüler Arbeitsmöglichkeiten und Arbeitstechniken, die ihm bei Einzelarbeit versagt bleiben und die im Klassenunterricht nicht praktiziert werden können.
- Klassenunterricht wird über weite Bereiche der Klassenstufe 7–10 die häufigste Arbeitsform sein, da sie sowohl der gemeinsamen Information als auch der vielschichtigen Erörterung im Klassengespräch dient.

In vielen Unterrichtssituationen kann sich der Wechsel dieser verschiedenen Arbeitsformen auch innerhalb einer Stunde als zweckmäßig erweisen, sowohl von der Sache her als auch unter dem Aspekt der Schülermotivation.

Besondere Arbeitsformen, etwa:

- Exkursionen (Besuch von Theatern, Bibliotheken, Zeitungsredaktionen, Nachrichtenagenturen) und
- Darstellendes Spiel (Konkretisierung dramatischer Texte)

können die oben genannten Arbeitsformen wirkungsvoll ergänzen.

3.2.1.2 **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 Projekt-

unterricht 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 „Forschungsaufgabe“ her integrierten Lernprozeß verwirklicht werden kann.

Die Arbeit an geeigneten Projekten (z. B. Erarbeitung eines Hörspiels über Jugendkriminalität oder Untersuchung über das Leseverhalten von Jugendlichen) kann als Propädeutik eines wissenschaftsbestimmten Unterrichts dienen, wie er vom Bildungsrat gefordert und für die Sekundarstufe II als verbindlich erklärt wird.

Der Schüler lernt dabei:

- den Forschungsbereich oder -gegenstand unter bestimmten Gesichtspunkten selbst mit auszuwählen und die verschiedenen Aspekte zu prüfen, unter denen er untersucht werden kann,
- die Verfahrensweisen und Untersuchungsmethoden zu entwickeln und zu erproben, die dem Gegenstand bzw. dem gestellten Problem angemessen sind,
- die Hilfsmittel auszuwählen und zu beschaffen, die zur Durchführung des Projekts erforderlich sind,
- das Projekt für Einzel-, Gruppen- und Plenumsarbeit aufzubereiten,
- das „Forschungsergebnis“ in einer Form festzuhalten (Protokoll, Bericht), die es für bestimmte Zwecke der Weiterverwendung oder zur Mitteilung an eine bestimmte Zielgruppe bereitstellt.

3.2.2 *Arbeitsmittel*

3.2.2.1 Lesebücher

In den Klassen 7 und 8 empfiehlt es sich, die in der Lernbuchliste aufgeführten Lesebücher zu benutzen.

3.2.2.2 Textsammlungen

In den Klassen 9 und 10 empfiehlt es sich, neben dem Lesebuch (oder anstelle des Lesebuches) vorwiegend Textsammlungen zu benutzen, die dem Lehrer und dem Schüler einen größeren Spielraum der Auswahl und damit der Entscheidungsfreiheit für bestimmte Aufgaben lassen.

Die meisten Textsammlungen bieten eine spezielle und ergiebige Auswahl von Texten zu einem bestimmten Gegenstand oder Problem und eignen sich daher besonders als Arbeitsmaterial für Unterrichtseinheiten und für Projektunterricht.

Hier sei verwiesen auf die Arbeitsmaterialien für den Deutschunterricht aus dem Klett-Verlag, die zwar eigentlich für die Kursarbeit auf der Oberstufe gedacht sind, aber von denen sich der eine oder andere Band auch schon in der Klasse 10 gut gebrauchen läßt, z. B. „Pressesprache“, „Deutsche politische Lyrik“.

Die Sammlung „Sprachhorizonte“ im Braun-Verlag Karlsruhe bietet eine Reihe guter Textsammlungen für die Hand des Schülers zu bestimmten Arbeitsbereichen, z. B. „Sprache der Anzeigenwerbung“, „Sprache als Verständigungsmittel und Zeichensystem“, „Materialien zur Trivallliteratur“, „Dokumentarische Literatur“, „Die Sprache des Schlagers“, „Text und Tendenz“. Ferner sei verwiesen auf die Sammlung „Mosaik“ und die „Quellenhefte für den Deutschunterricht“ aus dem Diesterweg-Verlag.

3.2.2.3 Taschenbuchreihen

Die verschiedenen Taschenbuchreihen halten ein außerordentlich vielseitiges

Textangebot aus allen Bereichen literarischer und expositorischer Texte bereit. Vgl. die Verzeichnisse der bekannten Taschenbuchverlage.

3.2.2.4 Nachschlagewerke

Duden Rechtschreibung

Duden Fremdwörterbuch

Duden Etymologisches Wörterbuch

Duden Stilwörterbuch

Duden Bildwörterbuch

Brockhaus-, Herder-, Meyer-, Fischer-Lexikon

Statistische Jahrbücher

u. a.

3.2.2.5 Sprachbücher

Neben den bekannten Sprachbüchern sei auf Veröffentlichungen verwiesen, die von einem strukturalistischen Ansatz ausgehen und damit für den linguistischen Aspekt der Textbetrachtung einen wesentlichen Beitrag liefern können, z. B. „Sprachbuch“ im Klett-Verlag, „Sprache und Sprechen“ im Schroedel-Verlag.

Den Versuch einer Integration von Lese- und Arbeitsbuch (Sprachbuch) bietet der Hirschgraben-Verlag mit „Lesen, Darstellen, Begreifen“ (Texte, Arbeits- und Übungsmaterialien für den Deutschunterricht im Hinblick auf Lernziele). Mehrere Abschnitte dieses Werkes bieten geeignete Vorlagen für den Projektunterricht.

3.2.2.6 Ton- und Bildträger

Beim Umgang mit Texten soll auch auf gesprochene Texte zurückgegriffen werden (Schallplatten, Tonbänder, Film und Fernsehen). Vgl. hierzu das vielseitige Angebot der Staatlichen Landesbildstelle Hamburg.

3.2.2.7 Technische Hilfsmittel

Filmprojektor, Epidiaskop, Overheadprojektor, Tonbandgerät sollten zur Bereitstellung und Vermittlung von Text- und Bildmaterial herangezogen werden.

3.2.3 *Erfolgs- und Leistungskontrolle*

Die Lernfortschritte sollen durch Einzelbefragung, durch Auswertung von Gruppenergebnissen und durch Beachtung der Einzelbeiträge in der Lerngruppendifkussion überprüft werden.

3.2.3.1 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 bzw. zu interpretieren und ggf. auch zu bewerten ist (Klassenarbeit, Hausarbeit; vgl. hierzu den Arbeitsbereich „Schreiben“).

Beim halbschriftlichen Verfahren wird eine mündliche Analyse bzw. Interpretation 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 Merkmale oder über Teilaspekte der Texterschließung Auskunft geben können. Korrekturen und Erweiterungen eines Schülerbeitrages sollten jeweils durch andere Schüler vorgenommen werden.

In allen Fällen ist darauf zu achten, inwieweit der einzelne Schüler in der Lage ist, die im Unterricht entwickelten Methoden und Verfahren sachbezogen anzuwenden und darüber hinaus evtl. weitere Ansätze zur Analyse bzw. Interpretation und ggf. auch Bewertung von Texten zu finden.

3.2.3.2 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.

3.2.3.3 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 Diskussionsabschnitts 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, selbständig
- zentrale Fragestellungen zum Diskussionsgegenstand zu entwickeln,
- geeignete Interpretationsmethoden heranzuziehen,
- differenzierte Beobachtungen am Diskussionsgegenstand vorzunehmen, 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,
- geeignete Untersuchungsmethoden heranzuziehen, sie zu koordinieren und ggf. auch weiterzuentwickeln.

4 Reflexion über Sprache

4.0 Hinweise zur Didaktik des Teilbereichs

4.0.1 Reflexion über Sprache ist Bestandteil der Arbeitsbereiche „Sprechen“, „Schreiben“ und „Umgang mit Texten“. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird das Instrumentarium zur Reflexion über Sprache gesondert ausgewiesen.

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.

- 4.0.2 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 gezielt einzusetzen und seine Möglichkeiten zu selbständigem und wirksamem Gebrauch der Sprache zu erweitern.

Reflexion über Sprache dient damit nicht der allgemeinen Systematisierung sprachlicher Erscheinungen, sondern geschieht immer unter dem pragmatischen Aspekt des Verstehens und Verwendens von Sprache in bestimmten Kommunikations- und Handlungszusammenhängen.

Sprachnormen sollen als notwendig für die Sprachverwendung erkannt, aber nicht unreflektiert übernommen werden.

Soweit es das Verständnis des Schülers erlaubt, sollen in zunehmendem Maße Begriffe und Verfahrensweisen der Linguistik angewandt werden, ohne daß jedoch eine Festlegung auf bestimmte Theorien dieser Wissenschaft angestrebt wird. Dabei kann vorläufig auf das Begriffsinstrumentarium der traditionellen Grammatik nicht verzichtet werden.

4.1 **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. Einsicht in die Methoden zur Beschreibung und Analyse sprachlicher Phänomene

4.1.1 *Einsicht in Sprachstrukturen*

Der Schüler soll erkennen:

- daß Sprache der Selbstreflexion und der zwischenmenschlichen bzw. öffentlichen Verständigung dient und daß zu diesem Zweck bestimmte Zeichen gebraucht werden, die sowohl akustischer als auch visueller Art sein können,
- daß es neben den sprachlichen Zeichen auch andere Zeichen gibt, die der Kommunikation dienen,
- daß diese Zeichen sich zu bestimmten Systemen zusammenfügen, in denen sich Ordnung und Gesetzmäßigkeit erkennen lassen,
- daß jedes Zeichen unter einem zweifachen Aspekt zu sehen ist: als Bezeichnendes (signifiant) und Bezeichnetes (signifié),
- daß beide Aspekte des Zeichens auf gemeinte Wirklichkeit verweisen,
- daß es möglich ist, die zwischenmenschliche bzw. öffentliche Verständigung durch einfache Modelle zu veranschaulichen, die Einblick geben in den Vorgang, die Möglichkeiten und Grenzen menschlicher Kommunikation,
- daß jede Verständigung zwischen Menschen – Sender/Sprecher und Empfänger/Hörer – auf einer Übereinkunft über die Bedeutung der Zeichen beruht,
- daß der Sender/Sprecher seine Gedanken, Gefühle und Erfahrungen, die er einem anderen mitzuteilen wünscht, in Zeichen umsetzt (enkodiert) und daß der Empfänger/Hörer diese Zeichen zu seinem eigenen Verständnis entziffert (dekodiert),
- daß somit der gegenseitigen Verständigung Grenzen gesetzt sind, z. B. durch die Fähigkeit des Senders/Sprechers, seine Mitteilung zweckgemäß

zu enkodieren, und die Fähigkeit des Empfängers/Hörers, sie adäquat zu dekodieren,

- daß bestimmte Gruppen von Menschen (Altersgenossen, Berufsgenossen, Fachspezialisten, Bewohner einer Gegend) spezifische „Selektionsmuster“ bei der Wahl und Verwendung von Zeichen bilden, die der besonderen Verständigung innerhalb der Gruppe dienen (Teenagerjargon, Berufssprachen, Fachsprachen, Regionalsprachen),
- daß die sprachlichen Zeichen einem beständigen Prozeß der Veränderung und Neuschöpfung unterliegen – sie verändern sich als Bezeichnendes (Lautung, Schreibung) und als Bezeichnetes (Bedeutung) –,
- daß es vielfältige Möglichkeiten gibt, sprachliche Zeichen zu verbinden: Neben-, Über-, Unterordnung,
- daß sprachliche Zeichen sich zu einem System „Sprache“ zusammenfügen, in dem 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 Dimensionen des Sagens und Schreibens erschließen kann.

4.1.2 *Einsicht in die Leistung von Sprache als einer Form sozialen Handelns.*

Der Schüler soll erkennen:

- daß Sprache als Mittel der zwischenmenschlichen bzw. öffentlichen Verständigung immer eine Form sozialen Handelns ist, die menschliche Beziehungen schaffen, bestätigen oder verändern kann,
- daß die tradierte Sprache als Summe „eingefrorener“ sozialer Erfahrungen, Normen und Werte ein Faktor ist, der soziales Handeln bestimmen, kanalisieren oder unterdrücken kann,
- daß Sprache abhängig ist auch von materiellen Gegebenheiten, die verschiedene Sprachstile ein und desselben Sprechers als Anpassungsformen eines Rollenverhaltens verständlich machen,
- daß Sprache eine dienende Funktion hat, um gesellschaftliche Machtverhältnisse zu legitimieren oder ideologisch zu verschleiern.

Der Schüler soll lernen:

- daß Sprache der Befriedigung individueller Bedürfnisse innerhalb gesellschaftlicher Gruppen dient (z. B. Geselligkeit, Solidarität, Partnerschaft, Freundschaft, Feindschaft; Selbstdarstellung; Sprache als Geste des Impo- nierens oder der Unterwerfung; Unterhaltung, Belustigung u. a.),
- daß Sprache der Verwirklichung individueller Intentionen im Rahmen gesellschaftlicher Gegebenheiten dient (z. B. Information, Darlegung und Verfechtung von Interessen, Austragung von Konflikten; Selbstverständnis, Selbstbehauptung, Identifizierung, Emanzipation, Interpretation von Wirklichkeit u. a.),
- daß Sprache und Rollenverhalten tradiert und damit Sinngehalte institutionalisiert werden, wobei es zu wirklichkeitsfremden Einstellungen kommen kann, wenn der frühere Sinn verlorengegangen ist (z. B. Riten, Volksbräuche, Eid, Gelübde; Formeln der Anrede, Begrüßung und Verabschiedung),
- daß Sprache abhängig ist von gesellschaftlichen Zuständen oder Prozessen, die ihrerseits normative Wirkung erlangen, indem Sprache als Instrument zur Beeinflussung und öffentlichen Meinungsbildung, aber auch zur Verschleierung und Verfälschung gebraucht wird (z. B. Sprache der Massen-

medien, Werbung, Politik, Ideologie und Weltanschauung; Sprachverhalten in der engeren Umgebung von Familie, Schule und Freundeskreis, im Geschäft, auf der Straße, im öffentlichen Nahverkehr, auf dem Kinderspielfeld; Sprache von Behörden und Verwaltungen).

4.1.3 *Einsicht in die Methoden zur Beschreibung und Analyse sprachlicher Phänomene.*

Der Schüler soll lernen:

- das Wort in seiner phonologischen Struktur (Zusammensetzung aus Phonemen) zu erkennen (Phonologische Segmentierung),
- das Wort in seiner morphologischen Struktur zu erkennen, (Zerlegung in Morpheme und Bestimmung von deren Funktion) (Morphologische Segmentierung),
- das Wort in seiner semantischen Struktur (Wortinhalt) zu verstehen (Semantische Kategorisierung),
- das Wort durch flektive Erweiterung seiner Struktur zu verändern,
- Wörter in ihren komplexen Strukturen (Zusammensetzung oder Ableitung) zu erkennen,
- den Satz als eine mehrgliedrige Kette sprachlicher Zeichen in einem syntaktischen Gefüge zu verstehen,
- Satzbaupläne als gängige Strukturmuster syntaktischer Konventionen zu identifizieren,
- graphische Darstellungen zur Veranschaulichung von Satzbauplänen zu entwerfen.

Der Schüler soll erkennen:

- daß die sprachlichen Zeichen (Wörter) zur Übertragung auf neue, ähnliche Sachverhalte geeignet sind,
- daß der Zeichenbestand durch Wortbildung, d. h. Ableitung neuer Zeichen aus vorhandenen, vermehrt werden kann,
- daß sich einzelne Zeichen nach gängigen Mustern zu einer Zeichenkette (syntaktische Verbindung, Wortgruppe) zusammenfügen lassen,
- daß die Sprache ein Zweiklassensystem ist, bestehend aus *Inventar oder Lexikon*, dem überkommenen Bestand an sprachlichen Zeichen in einer Sprachgemeinschaft und der *Syntax oder Synthese*, den Gepflogenheiten und geltenden Regeln der Zusammenfügung von Einzelzeichen zu höheren sprachlichen Einheiten,
- daß Sprachbeschreibung somit die Aufbaueinheiten und die gültigen Aufbaugesetze der Sprache festzustellen und überschaubar zu machen hat (Lexikon und Syntax).

ANHANG

zum Arbeitsbereich „Umgang mit Texten“

Es bleibt den Fachlehrern überlassen, Stoffpläne für die einzelnen Klassen unter Berücksichtigung der Lernziele des Lehrplans zusammenzustellen. Dabei sollen zeitgenössische Texte im Vordergrund stehen. Der Schüler soll aber auch mit Werken früherer Epochen vertraut gemacht werden; Werke der Weltliteratur sind einzubeziehen.

Die folgende Liste ist eine Überarbeitung und Ergänzung der Vorschläge des Hamburger Lehrplans für Gymnasien von 1968. Sie bezieht sich auf literarische Texte im engeren Sinne (Texte, die den Anspruch stellen, durch ihre künstlerische Form Wirklichkeit jeweils neu zu interpretieren. Vgl. oben Abschnitt 3.0.4). Die Zusammenstellung soll als Übergangslösung dienen bis zur Erstellung von präziseren, auf die vorliegenden Lernziele abgestimmten Stoffplänen.

Um differenzierte Unterrichtssequenzen zu ermöglichen, die dem unterschiedlichen Leistungsvermögen der einzelnen Klassen entsprechen, sind die Vorschläge jahrgangsübergreifend geordnet: Klasse 7–9 und Klasse 8–10. Innerhalb dieser beiden Bereiche werden die einzelnen Werke in chronologischer Reihenfolge angeführt. Gedichte sind durch ein Sternchen, Hörspiele durch das Zeichen „H“ gekennzeichnet.

Klasse 7—9

Cervantes	Auszüge aus Don Quichote
Gerhardt	Geh aus mein Herz*
	Abendlied*
Gryphius	Tränen des Vaterlands*
Grimmelshausen	Simplicissimus
Reutter	Schelmuffsky
Swift	Gullivers Reisen
Defoe	Robinson Crusoe
Molière	Der Geizige
	Der eingebildete Kranke
	Der Bürger als Edelmann
Vulpius	Rinaldo Rinaldini
Goethe	Erkönig*
	Der Zauberlehrling*
	Der Fischer*
	Der König in Thule*
	An den Mond*
	Auf dem See*
	Lied des Türmers*
Schiller	Der Ring des Polykrates*
	Die Kraniche des Ibikus*
	Die Bürgschaft*
	Der Verbrecher aus verlorener Ehre
Mörike	Der Feuerreiter*
Hebel	Unverhofftes Wiedersehen
Brentano	Abendständchen*
	Wiegenlied*
v. Arnim	Der tolle Invalide auf dem Fort Ratonneau
Eichendorff	Abschied*
	Sehnsucht*
	Der Einsiedler*
	Mondnacht*
Heine	Die schlesischen Weber*
	Der tugendhafte Hund
Stifter	Im Bürgerhaus
Droste-Hülshoff	Der Knabe im Moor*
	Die Vergeltung*
	Die Judenbuche
Hebbel	Der Heideknabe*
Keller	Die drei gerechten Kammacher
	Kleider machen Leute

C. F. Meyer	Die Füße im Feuer* Das Amulett Die Hochzeit des Mönchs Die Versuchung des Pescara
Storm	Abseits* Am Meeresstrand* Über die Heide* Der Schimmelreiter Pole Poppenspüler Hans und Heinz Kirch
Fontane	Gorm Grymme* Die Brück' am Tay*
Raabe	Die schwarze Galeere
Verne	Die Reise um die Welt in 80 Tagen Fünf Wochen im Ballon
Rilke	Herbsttag* Der Panter* Das Karussell*
Hesse	Kinderseele
Stadler	Vorfrühling*
Benn	Anemonen Ebereschen*
Heym	Mitte des Winters* Der Krieg*
Trakl	Verklärter Herbst* Ein Winterabend*
Britting	Brudermord im Altwasser
Brecht	Keuner-Geschichten (z. B. Wenn die Haifische Menschen wären) Der Augsburger Kreidekreis Das Experiment Die unwürdige Greisin Der verwundete Sokrates Wiegenlied* An die Nachgeborenen* Von der Freundlichkeit der Welt* Das Lied vom Weib und Soldaten* Der Radwechsel*
Langgässer	Untergetaucht
Hemingway	Die Killer
Seghers	Der Ausflug der toten Mädchen
v. Hoerschelmann	Das Schiff Esperanza (H)
Kaschnitz	Das dicke Kind Die Katze*

Huchel	Frühe*
	Letzte Fahrt*
Eich	Abend im März*
	Züge im Nebel
Gaiser	Der Mensch, den ich erlegt hatte
	Motorradunfall
Rinser	Die rote Katze
Krolow	Frühjahr*
	Sonntag-Vormittag*
Böll	Die Waage der Baleks
	Der Wegwerfer
	Undines gewaltiger Vater
	Der Lacher
	Auch Kinder sind Zivilisten
Schnurre	Der Brötchenclou
	Der Verrat
	Jenö war mein Freund
	Ein Fall für Herrn Schmidt
	Kulisse*
Borchert	Nachts schlafen die Ratten doch
	Die Küchenuhr
	Das Brot
	An diesem Dienstag
Dürrenmatt	Der Richter und sein Henker
Bachmann	Alle Tage*
Kishon	Aus Arche Noah, Touristenklasse:
	Von Statuen, Gelegenheitskäufen und Gondeln
	(Italien)
	Geburtsland der Sauberkeit (Schweiz)
	Ein Obelisk in jedem Rucksack (Frankreich)
	Schöner Regen heute, nicht wahr? (England)
Lenz	Aus: So zärtlich war Suleyken
	Der Läufer
	Taucher
	Louisiana
Grass	In Ohnmacht gefallen*
Enzensberger	an alle fernsprechteilnehmer*
	weiterung*
<i>Klasse 8—10</i>	
Shakespeare	Julius Cäsar
Johannes Rist	Ermahnung zur Wiederbringung des Edlen Friedens*
Andreas Gryphius	Menschliches Elende*
	Der schnelle Tag ist hin*
	Du siehst, wohin du siehst ...*

v. Hofmannswaldau	Die Welt*
Grimmelshausen	Simplicissimus
Montesquieu	Persische Briefe
Voltaire	Candide
Gellert	Der grüne Esel*
Lessing	Die Geschichte des alten Wolfs in sieben Fabeln Der Esel und der Wolf Die Gans Nathan der Weise Minna v. Barnhelm
Ulrich Bräker	Die Schlacht bei Lowositz
Claudius	Der große und der kleine Hund oder Packan und Alard*
Lichtenberg	Aphorismen
Herder	Das größte Übel des Staats, die Ratte in der Bildsäule
Goethe	Dämmerung senkte sich* März* Prometheus* Das Göttliche* Willkommen und Abschied* Götz von Berlichingen
Schiller	Der Verbrecher aus verlorener Ehre Die Räuber Kabale und Liebe Maria Stuart
Hebel	Kalendergeschichten
Jean Paul	Kriegserklärung gegen den Krieg
Hölderlin	Hälfte des Lebens* Die Nacht* (= 1. Strophe von Brot und Wein)
Kleist	Anekdote aus dem letzten preußischen Krieg Das Bettelweib von Locarno Die Marquise von O. Das Erdbeben in Chili Der zerbrochene Krug
Brentano	Hör, es klagt die Flöte* Abendständchen* Die Geschichte vom braven Kasperl und vom schönen Annerl
Eichendorff	Der Abend* Mondnacht* Frische Fahrt* Abschied* Zwei Gesellen* Aus dem Leben eines Taugenichts

Grillparzer	Weh dem, der lügt
Gotthelf	Das Testament Die schwarze Spinne
Heine	Erinnerung aus Krähwinkels Schreckenstagen* Sie saßen und tranken am Teetisch* Herz, mein Herz* Zur Beruhigung* Weltlauf* Nachtgedanken* Die schlesischen Weber* Die Wanderratten*
Mörike	Er ist's* Septembermorgen* Um Mitternacht* Der Feuerreiter*
Stifter	Die Sonnenfinsternis am 8. Juli 1842
Gogol	Aus: Die Abende auf dem Gehöft bei Didanka Der Mantel
Büchner	Der Hessische Landbote Woyzeck
Hebbel	Sommerbild* Herbstbild* Mondnacht* Maria Magdalena
Fontane	Unterm Birnbaum Schach von Wuthenow Irrungen, Wirrungen Frau Jenny Treibel
Keller	Winternacht* Abendlied* Romeo und Julia auf dem Dorfe Das Fähnlein der sieben Aufrechten
Meyer	Der römische Brunnen (2 Fassungen)* Das Amulett Der Heilige Jürg Jenatsch
Ibsen	Ein Volksfeind Gespenster
Tolstoi	Sewastopol Herr und Knecht
Raabe	Der Marsch nach Hause Holunderblüte
Shaw	Helden Pygmalion
Knut Hamsun	Vater und Sohn Hunger

G. Hauptmann	Vor Sonnenaufgang Der Biberpelz Michael Kramer Die Weber Bahnwärter Thiel
Holz	Verzitternder Nachsommer* Mählich durchbrechende Sonne* Familie Seelicke
Gorki	Mein Kamerad Konowalow Die Mutter
George	komm in den totesagten Park*
Morgenstern	Drei Hasen* Der Lattenzaun* Der Gaul*
Hofmannsthal	Reitergeschichte Was ist die Welt?*
	Die Beiden* Manche freilich*
Rilke	Der Lesende* Römische Fontäne* Der Knabe* Die Turnstunde
Konrad Weiß	Auf dem Fischland (aus: Deutschlands Morgen- spiegel)
Arp	Kaspar ist tot* Die Ebene*
Gide	Die Rückkehr des verlorenen Sohnes
H. Mann	Professor Unrat Der Untertan
Th. Mann	Das Eisenbahnunglück Mario und der Zauberer Bekenntnisse des Hochstaplers Felix Krull Buddenbrooks
Sternheim	Bürger Schippel
Musil	Die Verwirrungen des Zöglings Törless
Kafka	Auf der Galerie Ein Hungerkünstler Eine kaiserliche Botschaft
Loerke	Blauer Abend in Berlin*
Benn	Mann und Frau gehn durch die Krebsbaracke* Reisen* Tag, der den Sommer endet* Viele Herbste*
Heym	Vorstadtbahnhof* Der Gott der Stadt* Der Krieg*

Hoddis	Weltende*
Trakl	Der Herbst des Einsamen* Die schöne Stadt* Rondel* Verfall*
Tucholsky	Der Preußenhimmel Die Laternenanzünder Ratschläge für einen schlechten Redner
Becher	Partei* Für Walter Ulbricht*
Burckhardt	Besuch im KZ Esterwegen
Britting	Das Waldhorn Sturz in die Wolfsschlucht
Roth	Die Rebellion Hiob Radetzkymarsch
Kasack	Mechanischer Doppelgänger
Mehring	Die alte Vogelscheuche* Ritualmärchen von den zwei Judenkindern*
Zuckmayer	Hauptmann von Köpenick Des Teufels General
Brecht	Der Augsburger Kreidekreis Der Mantel des Ketzers Der verwundete Sokrates Die unwürdige Greisin Der gute Mensch von Sezuan Mutter Courage und ihre Kinder Der Jasager und der Neinsager Die Ausnahme und die Regel Die Maßnahme Die Liebenden* Fragen eines lesenden Arbeiters* Kälbermarsch* Legende von der Entstehung des Buches Taoteking* Schlechte Zeiten für Lyrik
Remarque	Im Westen nichts Neues
Langgässer	Saisonbeginn
Hemingway	Alter Mann an der Brücke Die Killer Indianerlager
Seghers	Der Ausflug der toten Mädchen Das siebte Kreuz
Horváth	Ein Kind unserer Zeit Jugend ohne Gott

Kaschnitz	Das dicke Kind Das rote Netz Der Tag X Hiroshima* Nicht gesagt*
Huchel	An taube Ohren der Geschlechter* Unter der Kiefer*
Sartre	Das Spiel ist aus Die schmutzigen Hände
Eich	Die Mädchen aus Viterbo (H) Träume (H)
Weyrauch	Die japanischen Fischer
Frisch	Andorra Biedermann und die Brandstifter Homo faber
Strittmater	Die Parteikonferenz
Andersch	Mit dem Chef nach Chenonceaux Fahrerflucht (H) Sansibar oder der letzte Grund
Hildesheimer	Das Opfer Helena (H)
Weiss	Meine Ortschaft
Böll	Es wird etwas geschehen Wie in schlechten Romanen Der Zug war pünktlich
Bobrowski	Die Spur im Sand* Heimweg* Mäusefest
Salinger	Der Fänger im Roggen
Schnurre	Eine Rechnung, die nicht aufgeht Ein Fall für Herrn Schmidt Steppenköpfe
Aichinger	Das Fenster-Theater Seegeister
Borchert	An diesem Dienstag Die drei dunklen Könige Schischyphus Draußen vor der Tür
Dürrenmatt	Der Theaterdirektor Der Tunnel Nächtliches Gespräch (H) Die Physiker Romulus der Große
Heißenbüttel	Verallgemeinerungen Spielzeug der Sonne*
Kipphardt	In der Sache J. R. Oppenheimer

Gomringer	worte sind schatten
Kishon	Gerechtigkeit für Dr. Partzuf Parkplatz gesucht
E. Jandl	lichtung
Bachmann	Der gute Gott von Manhattan (H) Reklame*
v. d. Grün	Naumburg
Lenz	Ein Freund der Regierung Lukas, sanftmütiger Knecht Der Mann im Strom Zeit der Schuldlosen
Grass	Katz und Maus
Enzensberger	bildzeitung* verteidigung der wölfe gegen die lämmer*
Kunert	Als unnötigen Luxus* Auf der Schwelle des Hauses*
Rühmkorf	Was du noch auf der Zunge hast*
Everwyn	Beschreibung eines Betriebsunfalls
Mrozek	Das Haus an der Grenze
Degenhardt	2. Juni 1967* In dieser Saison*
H. Jandl	auf der hollywoodschaukel
Kataoka	Hiroshima
Bichsel	Die Tochter Eigentlich wollte Frau Blum den Milchmann kennen- nenlernen Ein Tisch ist ein Tisch
Biermann	Größe des Menschen* Spielzeug* Kleinstadtsonntag*
Handke	Die drei Lesungen des Gesetzes

1943 2.64
Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung
Amt für Schule - S 211-12
Hamburger Straße 31, 2000 Hamburg 76
Fernsprecher: 2 91 88-22 84
Behördenetz: 9.63-22 84

Lehrplan Erdkunde

*auf der Beobachtungsstufe des Gymnasiums
und in den Klassen 7—10 des Gymnasiums*

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

-Bibliothek-
Ungültig
SB 5822

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Joachim Pragal

Lehrplanausschuß

Helmtraut Hendinger, Studienseminar
Dieter Beck, Gymnasium Krausestraße
Helmut Becker, Albrecht-Thaer-Gymnasium
Walter Gerkens, Albert-Schweitzer-Gymnasium
Herbert Lies, Hansa-Gymnasium
Gesa Meyer, Gymnasium am Heegen
Ingrid Meyer, Gymnasium Rahlstedt
Bernd Schmidt, Gymnasium Langbargheide

Vorspann, Fachlernziele und der Entwurf zur Beobachtungsstufe wurden gemeinsam mit dem Ausschuß für Volks-, Haupt- und Realschulen erarbeitet.

Beobachtungsstufe

1

Erster Unterrichtsabschnitt

Orientierung auf der Erde

12–15 Std.

1. Vorstellungen von der Erdgestalt (1 Std.; verbindlich)
2. Darstellung der Erdgestalt durch den Globus (bis 1 Std.; verbindlich)
3. Abbildung der Erdoberfläche auf Globus und Karten (2 Std.; verbindlich)
4. Orientierung im Raum (2 Std.; verbindlich)
5. Orientierung auf Karte und Globus (2 Std.; verbindlich)
6. Lesen von Karten (3 Std.; verbindlich)
7. Entstehung der Tages- und Jahreszeiten (2 Std.; verbindlich)

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 (6–8 Std.; verbindlich)
2. Kälte und Lichtarmut als Einschränkung für menschliches Leben in den Polargebieten (4–6 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.; verbindlich)
4. Naturbedingungen, Verkehrsferne und Abgeschiedenheit der Hochgebirgsgebiete als Anlaß zur Abwanderung oder zur Entwicklung von Fremdenverkehrsgebieten (4–6 Std.; nicht verbindlich)
5. Küstenräume in ihrer Bedeutung als Siedlungsraum, als Schutz des Lebensraumes des Menschen und als Kontaktgebiete 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 klimabegünstigten (und bodenbegünstigten) Gebieten (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 (6–8 Std.; nicht verbindlich)
4. Menschen in Industrieregionen (4–6 Std.; 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 (6–8 Std.; nicht verbindlich)

Klasse 7

4

Vierter Unterrichtsabschnitt*Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Regionen*

55–60 Std.

1. Die Klima- und Vegetationszonen Europas im Vergleich zu den Trockengebieten und tropischen Räumen Afrikas (8–10 Std.; verbindlich)
2. Rohstoffvorräte Nahrungserzeugung und Bevölkerungsverteilung in den verschiedenen Klima- und Vegetationszonen (6 Std.; verbindlich)
3. Arbeitsteilung und Konkurrenz verschiedener Agrarregionen (4–6 Std.; nicht verbindlich)
4. Schwerpunkte wirtschaftlicher Entwicklung und die Befriedigung der Nachfrage nach Arbeitskräften durch Arbeiterwanderungen und Gastarbeiter (6–8 Std.; verbindlich)
5. Die überregionale Verflechtung der europäischen Industriestandorte (4–6 Std.; nicht verbindlich)
6. Die Rolle des Handels für Funktion und Bedeutung von Seehäfen (4–6 Std.; verbindlich)
7. Erholungsräume und ihre Bedeutung für Touristen und Einheimische (5 Std.; verbindlich, wahlweise zu 8.)
8. Städtische Zentren und ihre Naherholungsgebiete (5 Std.; wahlweise zu 7.)
9. Politische Gliederung und politische Grenzen als Hemmnisse bei der Verflechtung nationaler Volkswirtschaften (4–6 Std.; nicht verbindlich)
10. Die wirtschaftliche Verflechtung der jungen Staaten Afrikas mit den Industriestaaten (6–8 Std.; verbindlich, s. auch unter 11)
11. Die Bedeutung Nordafrikas und des Nahen Ostens für die Rohstoff- und Energieversorgung Europas (4–6 Std.; wahlweise zu 10).

Klasse 8

5

Fünfter Unterrichtsabschnitt*Gesellschaftsformen und Wirtschaftspotentiale in ihrer Beziehung zum Raum und seiner Nutzung*

55–60 Std.

1. Steuerung der Raumerschließung in den USA und der UdSSR in Abhängigkeit von Raumweite und natürlicher Ausstattung (8–10 Std.; verbindlich)
2. Natürliche und wirtschaftliche Voraussetzungen der Agrarnutzung und des Wandels der Agrarlandschaften in den USA und der UdSSR (10–12 Std.; verbindlich)
3. Landschaftsschädigung durch Raubbau und Monokultur – Maßnahme zur Landschaftspflege in den USA und der UdSSR (6–8 Std.; nicht verbindlich)
4. Die Industrie der beiden Großmächte in ihrer Abhängigkeit von natürlichen Voraussetzungen, technischem Fortschritt, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Systemen (10–12 Std.; verbindlich)
5. Minderheitenprobleme, Rassenkonflikte, soziale Spannungen und Bemühungen um ihre Lösung (6–8 Std.; nicht verbindlich)
6. Strukturschwache Räume Lateinamerikas – Voraussetzungen und Möglichkeiten ihrer Entwicklung (15–20 Std.; verbindlich)

Klasse 9

6

Sechster Unterrichtsabschnitt*Die Erweiterung der Lebensmöglichkeiten in überbevölkerten Räumen*

30–35 Std.

1. Ursachen der Überbevölkerung Indiens und Lösungsversuche der damit verbundenen Probleme (10–12 Std.; verbindlich)
2. Wandlung der Gesellschaftsstruktur Chinas als gezielter Ansatz zur Lösung seiner Entwicklungsprobleme (8–10 Std.; verbindlich)
3. Japans Lösung seiner Bevölkerungsprobleme durch Industrialisierung (8–10 Std.; verbindlich)

Klasse 10

7

Siebter Unterrichtsabschnitt*Die Eigengesetzlichkeit naturgeographischer Vorgänge und deren Stellung im Rahmen des Umweltschutzes*

20–24 Std.

1. Die Entwicklung der Erdoberfläche durch endogene und exogene Kräfte (10–12 Std.; verbindlich)
2. Wetter und Klima (10–12 Std.; verbindlich)

8

Achter Unterrichtsabschnitt*Die wirtschaftliche Erschließung und die Umwertung von Räumen durch Landwirtschaft, Industrie und Fremdenverkehr*

15–20 Std.

1. Die Entwicklung eines Raumes durch die Landwirtschaft
2. Die Umwertung eines Raumes durch die Industrie
3. Die wirtschaftlichen Funktionen des Fremdenverkehrs, seine Voraussetzungen und Auswirkungen

Eines der drei Themen muß **verbindlich** gewählt werden.

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 Abschnittlernzielen. 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)

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, Lage-skizzen, Kompaß
2. Lagebestimmung auf Karte und Globus vornehmen können	Insbesondere sind hier die Lagebestimmungen von Kontinenten, Meeren und Gebirgen zu üben, wobei die Rolle des Gradnetzes für die Ortsbestimmung heraus-zuarbeiten 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 Herstel-lung einer einheitlichen Basis für den Unterricht. Ver-tiefung durch Anwendung auf vom Lehrer selbst ent-worfenen 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 Kar-tenausschnitte 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 Um-setzen von angegebenen Maßstäben in Zeichnung und Wirklichkeit ist zu üben.	Wesentliche Symbole aus topogra-phischen Karten und gängigen At-lanten
5. Höhenschichten und Höhenli-nien lesen und deuten können	Die Einführung ist über ein selbstgebasteltes Höhen-schichtenmodell aus aufeinandergeklebten Pappschich-ten, Schaumstoffschichten, Styropor o. ä. für eine den Schülern bekannte Erhebung in der Landschaft vorzu-nehmen.	Höhenschichtenmodell, dazugehöri-ge Höhenschichtenkarte – evtl. selbst anfertigen lassen durch die Schüler
6. Topographische Lageverhält-nisse 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 Herstel-lung 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
17. Zu gegebenen Textstellen passende Bilder suchen und umgekehrt	Als letzter Schritt folgt die selbständige Entwicklung der Stichwortreihe. 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
21. Klimadaten, Wettersymbole lesen können	Vereinfachung geben: z. B. Gebirgssystem als Balkenstruktur mit Filzstift zeichnen, Zuordnung von Länge und Himmelsrichtung bei der Anordnung der Gebirge. 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 Niederschlagssäulen 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, Meßtabelle 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 Begriffsinhalt 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

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 Unterrichtsabschnittes

*) Die ausführlichen Titel der angeführten Lernbücher sind im Anhang 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

12–15 Std.

1.1 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 aller 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 Unterrichtsabschnitts 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 Größenverhältnisse (1 Std.; verbindlich)
2. Darstellung der Erdgestalt durch den Globus (bis 1 Std.; verbindlich)
3. Abbildung der Erdoberfläche auf Globus und Karten (2 Std.; verbindlich)
4. Orientierung im Raum (2 Std.; verbindlich)
5. Orientierung auf Karte und Globus (2 Std.; verbindlich)
6. Lesen von Karten (3 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 Größenverhältnisse*

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. 149,5; Bagel, S. 175 f.; 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 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*

2 Std., verbindlich

Bezug zu den Zielen

ILZ 1, 3, 6, 12

Stoffe

Abbildungsmängel bei der Darstellung der Erdoberfläche auf einer Karte (Apfelsinenschalenmodell) – topographisches Grundgerüst der Erde, Luftbild – Kartenbild, Vergleich groß- und kleinmaßstäbiger Karten

Sachbegriffe

Kontinent, Weltmeer, Nebenmeer, Insel, Halbinsel, Tiefland, Gebirge, Gewässer

Ordnungssysteme, 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, Tagbogen

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*

2 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

ILZ 2, 6

Stoffe

Lagebestimmung von Orten

Sachbegriffe

Breitenkreis, Längenkreis, Äquator, Nordhalbkugel, Südhalbkugel, Nullmeridian, westliche Halbkugel, östliche Halbkugel, geogr. Breite, geogr. Länge

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*

3 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, Höhengschicht; 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. 141; 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

Siebttes Thema*Entstehung der Tages- und Jahreszeiten*

2 Std.; verbindlich

(Behandlung evtl. gegen Ende Klasse 6/Anfang Klasse 7)

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, Zenit

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Heliozentrisches Weltbild

Arbeitsmittel

Globus, Beleuchtungsquelle, Tellurium;

Atlas für Hamburger Schulen, Teil 3, S. 27;

Klett 5/6, S. 7; 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 Betrachtung geht 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. unter besonderer Berücksichtigung Deutschlands

2.4 **Themenübersicht mit Angaben über Unterrichtsdauer, Verbindlichkeit ***

1. Hitze und Trockenheit als Hindernis der Versorgung des Menschen in Trockengebieten (6–8 Std.; verbindlich *)
2. Kälte und Lichtarmut als Einschränkung für menschliches Leben in den Polargebieten (4–6 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.; verbindlich *)

* Von den ersten drei Themen sind im Hinblick auf die übergreifenden Lernziele mindestens zwei intensiv zu bearbeiten. Das dritte Thema kann dann im Zusammenhang mit den hier gegebenen Abschnittslernzielen entfallen, da eine systematische Behandlung von Klima- und Vegetationszonen in dieser Klassenstufe nicht sinnvoll erscheint.

4. Naturbedingungen, Verkehrsferne und Abgeschiedenheit der Hochgebirgsgebiete als Anlaß zur Abwanderung oder zur Entwicklung von Fremdenverkehrsgebieten (4–6 Std.; nicht 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 Veränderung der Oase.

Sachbegriffe

Temperatur (Tages- und Jahreslauf), Niederschlag, Durchschnittstemperatur, Verdunstung – Trockenzeit, Regenzeit – Klimadiagramm, Wüstenklima, Wüste, Sand-, Kies-, Felswüste, Wadi – Trocken-, Dornsavanne – Verwitterung, Trockenheit, Grundwasser, artesischer Brunnen, Foggara

Oase, Wüsten-, Flußoase, Fremdlingsfluß, Piste, Nomade, Fellache, Bewässerungsfeldbau, Schaduf, Sakije, Staudammbau, Wanderhirten, Erdöl, Tourismus, Lebensstandard

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.

* 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.

Klett Lesehefte Geographie zu Klett 5/6
 Von Erdteil zu Erdteil. Afrika.
 FT 551 In einer Oase
 FT 631 Flußoase Nil
 FT 632 In einem Fellachendorf
 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*

4–6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 8, 12, 15

ILZ 8, 13, 14, 15, 16, 18, 21, 22, 25

Stoffe

Die Kältewüsten der Erde, Arktis und Antarktis, Erforschung der Polargebiete,

das Leben der Eskimos in den Polargebieten und seine Wandlungen,

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- und 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 507 a Norwegen I: Vom Meer zum Fjeld

F 507 b 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.; 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, Handelsmonopol, Sammelwirtschaft, Hackbau, Brandrodung

Kaffee, Kakao, Bananen, 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 659 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*

4–6 Std.; nicht 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, 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 Güter-austausches

Fischerei an der Küste, Marschbauer (Halligbauer), Küsten als Fremdenverkehrs-räume

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, Übersee-hafen, Welthandel, Import, Export, Umschlag, Massengüter, Stückgüter, Hinterland

Fischfang, Hochseefischerei, Küstenfischerei, Seefischmarkt

Fremdenverkehr, Erholungslandschaft, Fremdenverkehrsberuf, Ferienwoh-nung, Ferienhaus

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verbindungen des Schiffsverkehrs (Frachtverkehr), Hauptströme des Welt-handels

wichtigste europäische Erholungsgebiete an der See

wichtige Häfen Nordwest- und Westeuropas

Arbeitsmittel

Klett 5/6, S. 33–42

Klett 7/8, S. 129, 135

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 Völker 2, 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, 13

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

In Klett 5/6 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, Gemüsebau, Obstanbau

Sachbegriffe

Sonderkultur, Weinbau, Gemüsebau, Edelobst, Monokultur, Gartenlandschaft
Klimagunst, Sonnenscheindauer, natürlicher Gunstraum, Niederschlagsverteilung, Spät- und Frühfröste, Bodengüte

Standortfaktor, Intensivkultur, künstliche Bewässerung, Beregnung, Hektarertrag, Bodennutzung, Bodenarten, Börde, Löß, Lehm

Sozialstruktur, Familienbetrieb, Feierabendbauer, Absatz, 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 1, S. 99–100, 128–131

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 politische und gesellschaftliche Entscheidungen 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 unterschiedlich 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 (KLZ 1, 3, 4, 5)

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 (6–8 Std.; nicht verbindlich)
4. Menschen in Industrieregionen (4–6 Std.; 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 (6–8 Std.; nicht 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, Anbauhythmen 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, Sozialbra-
che

Landwirtschaft, Landwirt, Farm, Pachtsystem, Großgrundbesitz, Arbeiterbau-
ern, 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 Börde. 38–39. Auf einer
Kolchose in der Ukraine. 40–41. Weizenfarmen in Kanada. 42–44. Im chinesi-
schen 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-Landwirt-
schaft.

Lehrbuch zum Diercke-Atlas, Deutschland S. 193–195.

Sozialistische Landwirtschaft in der DDR. 196. Auf einer Groß-LPG in Bulga-
rien. 197. Volkskommune in China.

197. Bäuerliche Siedlungen in Israel.

FT 881 Auf einer LPG in Mecklenburg

FT 1264 Eine Kolchose in Usbekistan

FT 984 Im Farmland von Mittelengland

F 462 Kanadischer Weizen

R 413 USA III: Mittelwesten, Oberes Mississippigebiet, 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 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, 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 Ramón

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*

6–8 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 Braunkohlengbiet – 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., 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 Mittelgebirge.

Bagel, S. 74–77. Im Ruhrgebiet: Aus Dörfern werden Städte.

Schöningh 1, S. 69. Das Rheinisch-Westfälische Industriegebiet. 138. 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. 28 f. Blick ins Pittsburger Revier.

Europa und die Sowjetunion. S. 72 f. Magnitogorsk, eine Stadt des Stahls.

FT 473 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

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, Naherholungszone 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.

* Hinweis: Dieses Thema sollte in engem Bezug zu den eigenen Erfahrungen des Schülers behandelt werden. Möglichkeiten der Realbegegnung und kleinere selbstständige Untersuchungs- und Beobachtungsaufgaben sind in die Unterrichtsgestaltung einzubeziehen. Als Beispielraum kann in erster Linie Hamburg bzw. der Wohn- und Schulstandort dienen.

** 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.

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, Ausbruchphase, 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 Diercke-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

Klasse 7

4 *Vierter Unterrichtsabschnitt:***Bessere Lebenschancen durch Verflechtung unterschiedlicher Regionen**

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**

Stehen in der Beobachtungsstufe die Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Natur im Mittelpunkt der Betrachtung, geht es jetzt um die Zusammenhänge und Verflechtungen verschiedenartig ausgestatteter und vom Menschen erschlossener Räume. Da dabei nach wie vor auch die Wechselwirkungen zwischen sozialen Gruppen und Naturräumen wesentlich sind, befinden wir uns nunmehr auf einer höheren Betrachtungsebene, die die vorangegangene integriert.

Um die Grundlagen der Verflechtung besser verstehen zu können, ist dem Abschnitt eine systematische Erarbeitung über Klima- und Vegetationszonen vorangestellt. Wesentliche Voraussetzung der Verflechtung ist die klimatisch und historisch bedingte Arbeitsteilung. Das tatsächliche Bild der Zusammenarbeit wird allerdings weitgehend durch politische Entscheidungen geprägt. Diese Grundeinsichten müssen dem Schüler in jedem Falle vermittelt werden. Wenn trotzdem nur die Hälfte der Themen für verbindlich erklärt wird, kann das in diesem Fall nicht heißen, daß es genügt, die 5 verbindlichen Themen zu bearbeiten. Die Bearbeiter des Lehrplans gehen hier vielmehr von der Annahme aus, daß es noch eine Fülle weiterer Themen gibt, an denen sich ausgezeichnet die Lernziele dieses Unterrichtsabschnitts verwirklichen lassen. Lehrern und Schülern sollte also weitgehend selbst überlassen bleiben, an welchen Themen sie die Zielsetzungen realisieren wollen, daher beschränkt sich in diesem Unterrichtsabschnitt der verbindliche Kanon auf 5 Themen.

Afrika soll bei diesem Thema nicht länderkundlich erarbeitet werden, sondern als tropischer und subtropischer Kontrastraum europäischen Regionen ge-

genübertgestellt werden. Daher kann man sich bei Behandlung afrikanischer Beispiele auf den Atlas als Arbeitsmaterial beschränken.

4.3 **Räume für die Realisierung:** Europa, Afrika und Naher Osten

4.4 **Themenübersicht**

1. Die Klima- und Vegetationszonen Europas im Vergleich zu den Trocken- gebieten und tropischen Räumen Afrikas (8–10 Std.; verbindlich)
2. Rohstoffvorräte, Nahrungserzeugung und Bevölkerungsverteilung in den verschiedenen Klima- und Vegetationszonen (6 Std.; verbindlich)
3. Arbeitsteilung und Konkurrenz verschiedener Agrarregionen (4–6 Std.; nicht verbindlich)
4. Schwerpunkte wirtschaftlicher Entwicklung und die Befriedigung der Nachfrage nach Arbeitskräften durch Arbeiterwanderungen und Gastar- beiter (6–8 Std.; verbindlich)
5. Die überregionale Verflechtung der europäischen Industriestandorte (4–6 Std.; nicht verbindlich)
6. Die Rolle des Handels für Funktion und Bedeutung von Seehäfen (4–6 Std.; verbindlich)
7. Erholungsräume und ihre Bedeutung für Touristen und Einheimische (5 Std.; verbindlich, wahlweise zu 8.)
8. Städtische Zentren und ihre Naherholungsgebiete (5 Std.; wahlweise zu 7.)
9. Politische Gliederung und politische Grenzen als Hemmnisse bei der Ver- flechtung nationaler Volkswirtschaften (4–6 Std.; nicht verbindlich)
10. Die wirtschaftliche Verflechtung der jungen Staaten Afrikas mit den In- dustriestaaten (6–8 Std.; verbindlich, s. auch unter 11.)
11. Die Bedeutung Nordafrikas und des Nahen Ostens für die Rohstoff- und Energieversorgung Europas (4–6 Std.; wahlweise zu 10.)

4.4.1 **Erstes Thema***Die Klima- und Vegetationszonen Europas im Vergleich zu den Trockengebieten und tropischen Räumen Afrikas*

8–10 Std.; verbindlich

s. Themenübersicht unter 1.4.7 (Erster Unterrichtsabschnitt)

Bezug zu den Zielen

KLZ 3

ILZ 20, 21

Stoffe

Klima- und Vegetationszonen: polares, atlantisches, kontinentales und mediterranes Klima Europas, Trockenklimate, tropische Klimate Afrikas, Aufzeigen einfacher Grundtatsachen der atmosphärischen Zirkulation: Sonneneinstrahlung, Luftdruckverteilung, Windgürtel, einfache Zusammenhänge zwischen Klima, Boden und Vegetation

Sachbegriffe

Klima, Luftdruck, Windgürtel, Passate, Regenzeit, Zenitalregen, Schwüle, Vegetationszeit, Frosttage, Klimascheide, Luftfeuchtigkeit, Vegetation

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Klima- und Vegetationszonen, Großgliederung Europas und Afrikas, Gebirgssysteme, Flußsysteme

Arbeitsmittel

Klett: Länder und Völker

Seydlitz 2, S. 6/7, 49, 82, 98; 3A S. 4–9; 4 S. 6/7

Lehrbuch zum Diercke, Afrika S. 66–70

Welt und Umwelt 5/6, S. 82/83

Hardmann: Schwerpunktprogramm Tropenklima. Klett Verlag

4.4.2

Zweites Thema*Rohstoffvorräte, Nahrungserzeugung und Bevölkerungsverteilung in den verschiedenen Klima- und Vegetationszonen*

6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 5, 6, 7

ILZ 14, 15, 18, 19, 25, 26

Stoffe

Viehwirtschaftszonen in Europa und Afrika, Südfruchtanbau in Europa und Afrika, Sonderkulturen: z. B. Weinbau, Obst- und Gemüsebau, Produktion tropischer Produkte: z. B. Kaffee, Kakao, Bananen,

die Verteilung von Kohle-, Erz-, Salz-, Kali-, Erdöl- und Erdgaslagerstätten in Europa und Afrika,

Gebiete optimaler Agrarproduktion, Ballungsgebiete und menschenarme Räume in Europa und Afrika, deren Abhängigkeit von Höhenlage und Bodengüte,

Verkehrerschließung und wirtschaftliche Nutzung.

Sachbegriffe

Eingeborenenwirtschaft, Pflanzungen, Plantagen, mechanisierte Landwirtschaft, ha-Ertrag, nomadische Viehhaltung, Viehzucht, Wirtschafts- und Kulturstufen, Tage- und Untertagebau, Pipeline, Erdöl- und Erzhäfen, Bevölkerungsdichte, Ballungsgebiete, Verstädterung, Verkehrsnetz.

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Polar- und Trockengrenzen wichtiger Nutzpflanzen, Bevölkerungsverteilung und Lage der Ballungsgebiete, Verteilung der Lagerstätten in Europa und Afrika, Verkehrerschließung in Europa und Afrika

Arbeitsmittel

Diercke, S. 78/79, 82/83, 111, 115

Westermann Schulatlas (Große Ausgabe), S. 89–91

4.4.3

Drittes Thema*Arbeitsteilung und Konkurrenz verschiedener Agrarregionen*

4–6 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 9, 12, 13, 15

ILZ 19, 25

Stoffe

Vergleich von Selbstversorgerprinzip und Markterzeugung in der Landwirtschaft,

Arbeitsteilung in der Landwirtschaft aufgrund unterschiedlicher natürlicher Ausstattung und optimaler Bedingungen für jeweils verschiedenartige Produktion,

gegebene Konkurrenz im Hinblick auf große Absatzmärkte, Weizenregionen in Südfrankreich und den deutschen Lößlandschaften, Obstbau im Alten Land und Norditalien, Agrumenregionen in Spanien, Süditalien, Marokko, Algerien, Südafrika, Israel,

Produktion und Absatzchancen auf dem Agrarmarkt der EWG (Butterberg, Milchschwemme, Obst- und Gemüseschwemme).

Sachbegriffe

Viehwirtschaft, Ackerbau, Obstbau, Selbstversorgerprinzip, Arbeitsteilung, Absatzmarkt, Markterzeugung, Absatzkrise, Überproduktion, Subventionen und Zölle, Einfuhrkontingent

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Viehwirtschafts- und Ackerbauregionen, Obstbauggebiete, Länder der verschiedenen europäischen Wirtschaftszusammenschlüsse

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde Bd. 3, S. 18–28

Seydlitz 4, S. 110

Diercke S. 24, 76

4.4.4

Viertes Thema

Schwerpunkte wirtschaftlicher Entwicklung und die Befriedigung der Nachfrage nach Arbeitskräften durch Arbeiterwanderungen und Gastarbeiter

6–8 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 9, 10, 11

ILZ 14, 15, 19, 25

Stoffe

Wirtschaftszentren, insbesondere Regionen wirtschaftlichen Wachstums in Europa,

Wandel der Beschäftigungsstruktur in der Produktion und im Dienstleistungssektor,

die täglichen und wöchentlichen Pendlerbewegungen der Arbeitnehmer und deren Ursachen,

die Problematik der doppelseitigen Verflechtung der Gastarbeiter: die Situation in ihren wenig entwickelten Heimatländern und in den aufnehmenden Ländern.

Sachbegriffe

Industrieproduktion, Dienstleistungen, sekundärer und tertiärer Sektor, Beschäftigungsstruktur, Schwerindustrie, eisenverarbeitende Industrie, arbeitsintensiv, Einzugsbereich, Pendler, ausländische Arbeitnehmer, Gastarbeiter.

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Zentren und Ballungsräume Europas mit Pendlereinzugsbereichen,

Bevölkerungswanderungen,

Herkunftsländer der Gastarbeiter in Deutschland

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde Bd. 3, S. 91 ff.

Seydlitz 4, S. 38–42, 56–62

Die Erde – unser Lebensraum 2 (Mundus-Verlag), S. 60–71, S. 133–139

Westermann Schulatlas (Große Ausgabe) S. 52/53

Schrettenbrunner, H.: Gastarbeiter. Diesterweg. 1972.

4.4.5 **Fünftes Thema***Die überregionale Verflechtung der europäischen Industriestandorte*

4–6 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 12, 13, 15

ILZ 15, 16, 19, 25

Stoffe

An einem günstig ausgewählten Betrieb (Schwerindustrie, chemische Industrie) oder Konzern können folgende Gesichtspunkte herausgearbeitet werden:

Energie- und Rohstoffversorgung, Arbeitsteilung im Produktionsprozeß, Verflechtung durch die Organisation eines Absatz- und Kundendienstes, Verkaufs- und Industriemessen, Verflechtung im Rahmen der Europäischen Gemeinschaften (EG)

Sachbegriffe

Kostenfaktor, Absatzmarkt, Konzern, evtl. Montanunion, EG

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Hauptverkehrswege und Industriestandorte Westeuropas

Arbeitsmittel

Die Erde – unser Lebensraum 2 (Mundus-Verlag), S. 5–16

Seydlitz 4, S. 46/47

Westermann Schulatlas (Große Ausgabe), S. 50/51, 54/55

Schöningh Oberstufe Teil III, S. 78 ff.

Die Welt von heute. Teil III Europa. Hirt Verlag

Ried, H.: Vom Montandreieck zur Saar-Lor-Lux-Industrieregion. Diesterweg Verlag. 1972.

4.4.6 **Sechstes Thema**

Die Rolle des Handels für Funktion und Bedeutung von Seehäfen
4-6 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 6, 9, 16

ILZ 12, 14, 15, 17, 19, 25

Stoffe

Kennzeichnende Merkmale für Handelsfunktionen in einer Seehafenstadt und deren räumliche Verteilung,

Ballung wirtschaftlicher Macht durch Konzentration von Verwaltungsfunktionen (Industrie, Verkehr, Handel, Finanzen)

Konkurrenzsituation von Seehäfen,

Rangordnung von europäischen Seehäfen in Abhängigkeit von Weltgeltung und Hinterland,

entwicklungsfördernde wirtschafts- und verkehrspolitische Maßnahmen zur Hebung des Handels in einem Seehafen,

der Einfluß politischer Zusammenschlüsse auf die Entwicklung und Bedeutung von Seehäfen (Beispiel Hamburg-Rotterdam)

Sachbegriffe

Verkehrslage, Hinterland, Containerverkehr, Überseezentrum (Hamburg), Freihafenindustrie, Kongreßzentrum, Weltgeltung, Welthandel

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Welthäfen, Rangordnung europäischer Seehäfen,

Weltlage wichtiger Häfen

Arbeitsmittel

Seydlitz 4 (Ausgabe 1965), S. 86 ff., Innendeckel, S. 114/115

Westermann 5/6, S. 138/139

Hirschgraben 1, S. 83 ff.

Bagel, Neue Geographie 5/6, S. 111-117

Lehrplanentwurf für Gesamtschulen: Die Seehäfen – Knotenpunkte des Welthandels (Mskr. vervielfältigt durch die Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung)

4.4.7

Siebttes Thema

Erholungsräume in ihrer Bedeutung für Touristen und Einheimische
5 Std.; verbindlich – wahlweise zu 4.4.8

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 (z. B. Seebäder, Harz, Hochgebirge, Nord- und Ostafrika),

Abhängigkeit des Fremdenverkehrs vom Jahresgang des Wetters, von Mode und Lebensstandard, Inwertsetzung gering entwickelter Gebiete durch Tourismus, Veränderung des Landschaftsbildes: Wochenendhaus, Gasthöfe, Pensionen, Kuranlagen, Hotels, Campingplätze, Verkehrseinrichtungen, Yachthafen, Skilift, Vergnügungszentren,

die Bedeutung von Lebensqualität und Umweltschutz in Fremdenverkehrsgeländen

Sachbegriffe

Urlaubserwartung, Lebensstandard, Umweltschutz, Dienstleistungsgewerbe, Naherholungsraum, Werbung, Massentourismus, Saison, Naturschutzpark, Naturpark, Ferienhäuser, „Ferien auf dem Lande“

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Erholungsräume in Europa

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde Bd. 3, S. 113 ff.

Seydlitz 3 A, S. Afr. 53, 60

Welt und Umwelt 5/6, S. 48 ff.

Klett 7/8, S. 122 ff.

Bagel: Neue Geographie 5/6, S. 128 ff

Reiseprospekte

4.4.8

Achtes Thema*Städtische Zentren und ihre Naherholungsgebiete*

5 Std.; wahlweise zu 4.4.7

Bezug zu den Zielen

KLZ 10, 11, 13, 14

ILZ 18, 19, 20, 25

Stoffe)*

City und Industrieviertel als „Arbeitsräume“,
gewandelter Anteil von Arbeit und Freizeit,
Natur- und Parklandschaft in städtischen Siedlungen,
die Anlage von Grünflächen in Wohngebieten,
Planung von Grüngürteln im Stadtbereich,
Erholungsräume am Stadtrand und im Umland,
Einrichtung von Landschaftsschutzgebieten,
„Trimm-dich“-Pfade in öffentlichen Anlagen,
Planung von Spielplätzen,
Veränderung des Landschaftsbildes: Freibäder, Sportplätze, Wanderwege,
Campingplätze, Nahverkehrseinrichtungen

Sachbegriffe

Stadtviertel, City, Arbeitsstätte, Wohndichte,
Erholung, Naherholungsraum, Park, Landschaftsschutz,
Ausflugsverkehr

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Staffelung von Freizeitstätten, Wochenenderholungsräumen und Erholungs-
gebieten

Arbeitsmittel

Karten des Nahraumes der Schule (evtl. Stadtplan),
Autokarten, Wanderkarten,
Westermann, S. 40–47.

Bagel, S. 18–19, 128–131.

Haubrich, H., Westermann-Programm, Sozialgeographie-Stadt, Sich erholen.

*) Hier lassen sich sinnvoll auch Planungsüberlegungen der Schüler selbst anstellen im Sinne von Planspielen und Projektaufgaben.

4.4.9

Neuntes Thema*Politische Gliederung und politische Grenzen als Hemmnisse bei der Verflechtung nationaler Volkswirtschaften*

4–6 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 9, 13, 16

ILZ 15, 18, 19

Stoffe

Überblick über die politische Gliederung Europas im Vergleich zu Sprachräumen,

politische Grenzen in ihrer Bedeutung für unterschiedliche wirtschaftliche Entwicklung,

Auswirkungen willkürlicher Grenzziehung durch die ehemaligen Kolonialherren in Afrika,

wirtschaftliche und soziale Folgen des Abbaus der Zollschranken in der EWG, Furcht vor der Bedrohung der nationalen Eigenständigkeit und vor der Konkurrenz,

wirtschaftliche Folgen der Teilung Deutschlands,

Probleme des geteilten Berlins,

Schwierigkeiten des Abbaus von Zoll- und Steuergrenzen bei der Verwirklichung der EWG bzw. EG

Sachbegriffe

Protektionismus, Subventionen, Zölle, Interessenverbände, EWG, Efta, Comecon, EG

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Politische Gliederung Europas

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 3, S. 75–80

Seydlitz 2, S. 122

Seydlitz 4, Innendeckel, S. 111/112, S. 130/131

Westermann Schulatlas (Große Ausgabe), S. 46/47

In sämtlichen gängigen Lernbüchern werden die Probleme des geteilten Berlin ausführlich dargestellt.

4.4.10

Zehntes Thema*Die wirtschaftliche Verflechtung der jungen Staaten Afrikas mit den Industriestaaten*

6–8 Std.; verbindlich, s. auch unter 4. 4. 11

Bezug zu den Zielen

KLZ 8, 9, 15, 16

ILZ 14, 15, 17, 18, 25

Stoffe

Entkolonialisierung mit ihren Folgen,
Erstarkung des Selbstbewußtseins,
Nachwirkungen von Stammesbindungen und Tradition,
Rohstoffländer – Industrieländer,
Preis- und Quotenabsprachen der Rohstoffländer

Sachbegriffe

Kolonie, Nationalismus, einseitige Wirtschaftsstruktur, Weltmarktpreis,
Preisschere, Monopol, Monokultur

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Politische Gliederung Afrikas

Arbeitsmittel

Seydlitz 3 A, S. Afr. 25, 39/40

Lehrbuch zum Diercke, Afrika, S. 90

Dreimal um die Erde 3, S. 81 ff.

4.4.11

Elftes Thema*Die Bedeutung Nordafrikas und des Nahen Ostens für die Rohstoff- und Energieversorgung Europas*

4–6 Std.; wahlweise zu 4.4.10

Bezug zu den Zielen

KLZ 7, 9, 12, 15, 16

ILZ 15, 19, 25

Stoffe

Erdöl aus Libyen, Persien, Irak und den Ölscheichtümern,

Eisenerz aus Liberia und Marokko, gegenseitige Abhängigkeit von Lieferant und Verbraucher,

Erdölkonferenzen mit ihren Forderungen an die Industrieländer und deren Folgen

Sachbegriffe

einseitige Wirtschaftsstruktur, Pipeline, Lagerstätte, Konzession, Verstaatlichung, OPEC (= Organization of Petrol Exporting Countries).

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Fördergebiete und Haupttransportwege des Erdöls,

Eisenerzlagerstätten und Haupttransportwege

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 3, S. 44/45

Neue Geographie 5/6, S. 68 ff.

Seydlitz 3 A, S. As 75/76

Diercke, S. 86/87

Westermann 5/6, S. 126/127

Westermann Schulatlas (Große Ausgabe), S. 90

Klasse 8

5 *Fünfter Unterrichtsabschnitt:***Gesellschaftsformen und Wirtschaftspotentiale in ihrer Beziehung zum Raum und seiner Nutzung**

55–60 Std.

5.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß Unterschiede in den Gesellschaftsformen über politische Entscheidungen zu verschiedenartigen Veränderungen im Raum führen, (KLZ 8, 9, 16),
- daß Raumnutzung und -entwicklung im Agrarbereich weitgehend durch Naturbedingungen vorgezeichnet sind (KLZ 1, 3, 4, 12),
- daß die Inwertsetzung von Räumen durch Industrialisierung bedingt ist durch natürliche Voraussetzungen, technische Entwicklungen und wirtschaftliche Systeme (KLZ 4, 5, 12, 15, 16),
- daß Spannungen zwischen sozialen Gruppen zu Wandlungen der Gesellschaft führen können (KLZ 7, 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 Südamerika bei der feudalistischen Gesellschaftsstruktur, mangelnden Verkehrsentwicklung und fehlenden Durchlässigkeit ein weitgehend unterentwickelter Kontinent geblieben ist (KLZ 7, 8, 9, 16).

5.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Mit der Behandlung von Gesellschaft und Raum zweier Weltmächte, an denen sich der Einfluß der Formen der Gesellschaft am eindringlichsten zeigen läßt, wendet sich dieser Unterrichtsabschnitt bereits recht komplexen Fragestellungen zu. Sie müssen hier altersstufengemäß aufbereitet werden, und die Darbietung sollte bei den einzelnen Themen auf die linienhafte Herausarbeitung der jeweils bestimmenden Beziehungen gerichtet sein.

Der Vergleich bietet ein wesentliches methodisches Hilfsmittel, um zu entscheidenden Grundeinsichten zu gelangen. Die Gegenüberstellung strukturschwacher Räume Südamerikas und das Aufzeigen des Einflusses der Gesellschaft mit hohem Wirtschaftspotential vermag die im Vergleich der Großmächte gewonnenen Einsichten zu vertiefen.

Die Themenvorschläge wurden wegen der Materialbeschaffung weitgehend den vorliegenden Lernbüchern angepaßt.

5.3 **Räume für die Realsierung:**

USA, UdSSR, Südamerika

5.4 **Themenübersicht**

1. Steuerung der Raumerschließung in den USA und der UdSSR in Abhängigkeit von Raumweite und natürlicher Ausstattung (8–10 Std.; verbindlich)
2. Natürliche und wirtschaftliche Voraussetzungen der Agrarnutzung und des Wandels der Agrarlandschaften in den USA und der UdSSR (10–12 Std.; verbindlich)
3. Landschaftsschädigung durch Raubbau und Monokultur – Maßnahmen zur Landschaftspflege in den USA und der UdSSR (6–8 Std.; nicht verbindlich)

4. Die Industrie der beiden Großmächte in ihrer Abhängigkeit von natürlichen Voraussetzungen, technischem Fortschritt, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Systemen (10–12 Std.; verbindlich)
5. Minderheitenprobleme, Rassenkonflikte, soziale Spannungen und Bemühungen um ihre Lösung (6–8 Std.; nicht verbindlich)
6. Strukturschwache Räume Lateinamerikas – Voraussetzungen und Möglichkeiten ihrer Entwicklung (15–20 Std.; verbindlich)

5.4.1 **Erstes Thema***Steuerung der Raumerschließung in den USA und der UdSSR in Abhängigkeit von Raumweite und natürlicher Ausstattung*

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 3, 4, 5, 8, 9

ILZ 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23

Stoffe

Abfolge der linienhaften Erschließung und ihre natürlichen Voraussetzungen; die Großlandschaften, ihre kennzeichnenden Geofaktoren und ihre Bedeutung für die Besiedlung; die Rolle des Siedlers; die Bedeutung der Pelztierjäger und Kosaken; die Unterwerfung fremder Völker; die weitgehende Ausrottung der indianischen Urbevölkerung; Erschließung durch die Eisenbahn; die geometrische Aufteilung des Mittleren Westens; Vergleich zwischen gewachsenen und geplanten Städten; die moderne Erschließung des Westens und Südens der USA und ihre wirtschafts- und außenpolitischen Hintergründe; Neulandgewinnung in Sibirien; die Rolle der Verbannten; die Entwicklung neuer Wirtschaftszentren in Sibirien; Erschließung von Landwirtschaftsgebieten in der Nähe neuer abgelegener Industriezentren in den USA und der UdSSR.

Sachbegriffe

Kontinentalität, Vegetationsperiode, Kälte- und Trockengrenze, Siedlungsgrenze, Dauerfrostboden, Bleicherde, Schwarzerde, Waldgrenze, Tundra, Taiga, Mischwald, Steppe, Kältepol,

Indianer, Einwanderung, Frontier, Reservate, Prärie, Township, Section, Pelztierjäger, Kosaken, Transsib

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Oberflächenstruktur, Anordnung der Klima-, Boden- und Vegetationszonen, Flußsysteme und Verkehrsnetze, Indianerreservate, autonome Gebiete (UdSSR).

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 2, S. 77 ff., 167 ff.

Klett 3, S. As 63 ff., 70 ff.

Klett B 4, S. 30 ff.; B 3 S. 63–69 und 70–72

Schöningh B 3, S. 148 ff.; B 4, S. 4 ff., 18 ff.

Seydlitz 3, S. Am 3 ff.; As 1 ff., 8 ff.

Lehrbuch zum Diercke-Weltatlas, Bd. Amerika

Dreimal um die Erde 2, LB S. 97 ff. und 214 ff.

Krautkrämer, Tent: Die Vereinigten Staaten von Amerika, Diesterweg 7558 (dort weitere Literatur)

Karger: Die Sowjetunion als Wirtschaftsmacht, Diesterweg 7447 (dort weitere Literatur)

Bauer, L.: Asien und Australien. Oldenbourg Verlag

Bauer, L.: Die Sowjetunion (Lehrerhandbuch). Oldenbourg Verlag

Informationen zur politischen Bildung, Folge 78/79, 90, 95, 113, 115, 139 (dort weitere Literatur)

Schöningh Oberstufe Teil II, S. 2 ff., S. 40 ff.

Hofmeister, Friese: Die USA, Diesterweg 7442 (dort weitere Literatur)

Haseloff, Mitter, Tent: Die Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken, Diesterweg 7559 (dort weitere Literatur)

Die Welt von heute. Teil 2: USA/Sowjetunion. Hirt Verlag

Braun: Die Großmächte der Erde und ihre außereuropäischen Nachbarn. Darmstadt 1972.

5.4.2 **Zweites Thema**

Natürliche und wirtschaftliche Voraussetzungen der Agrarnutzung und des Wandels der Agrarlandschaften in den USA und der UdSSR

10–12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 9, 13, 16

ILZ 12, 13, 14, 15, 19

Stoffe

Das Ausmaß der Abhängigkeit der Agrarnutzung und der Ernteerträge von Klima und Boden; das Entstehen der heutigen Flurformen der USA, die amerikanische Farm, Rationalisierung in der Landwirtschaft; die Veränderung der sowjetischen Agrarlandschaft durch die Kollektivierung, der landwirtschaftliche Großbetrieb in der UdSSR; die Wirtschaftlichkeit der Agrarnutzung im Zusammenhang mit Agrarüberschüssen und Agrarimporten.

Sachbegriffe

Vegetationsperiode, Anbaugrenze, Neulandgewinnung, Bleicherde, Schwarzerde, Tornado, Blizzard, Kälteeinbruch

Agrarregionen (z. B. Corn Belt), Monokultur, Mixed Farm, Saisonarbeiter, Kolchose, Sowchose, Kollektivierung, Mechanisierung, Arbeitsproduktivität, Veredlungsbetrieb, Agrarüberschußgebiet, Kornkammer

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Klima- und Vegetationszonen,

Anordnung der Agrarregionen

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 2, S. 80 ff. und 170 ff.

Schöningh 3, S. 152 ff.; 4, S. 30 ff.

Seydlitz 3, S. Am 32 ff.; 3 A, S. 12 ff.

Die Welt von heute, Teil 2: USA/Sowjetunion. Hirt Verlag

Informationen zur politischen Bildung. Folge 95 und 139

Schöningh Oberstufe Teil II, S. 10 ff., S. 48 ff.

Dreimal um die Erde 2, LB S. 98 und S. 221 ff.

5.4.3

Drittes Thema

Landschaftsschädigung durch Raubbau und Monokultur — Maßnahmen zur Landschaftspflege in den USA und der UdSSR

6–8 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 4, 13

ILZ 13, 14, 15, 17, 19

Stoffe

Waldverwüstung in den USA, Urbarmachung der Steppe im Süden der UdSSR und der nordamerikanischen Prärien, Rekultivierungsmaßnahmen in den geschädigten Gebieten, Tennessee Valley Authority-Projekt, Schutzwaldstreifen und Windschutzhecken in der Ukraine und in Kasachstan

Sachbegriffe

Monokultur, Überweidung, Erosion, Kultursteppe, Rekultivierung, Trockenfeldbau (dry farming), Konturpflügen (contour ploughing), Streifenfeldbau (strip farming), Aufforstung und Schutzwaldstreifen, Windschutzhecken, Staudämme, Bewässerungskanal

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Gebiete besonderer Erosionsgefährdung,
Katalog der Schutzmaßnahmen

Arbeitsmittel

Schöningh 3, S. 154 ff.; 4, S. 32, 42–43

Seydlitz 3, S. Am 30–31; 3 A, S. As 27 ff.

Krautkrämer, Tent: Die Vereinigten Staaten von Amerika, Diesterweg 7558,
S. 93 ff., S. 125 ff (TVA)

Spezialliteratur für die Hand des Lehrers: s. unter 5.4.1, S. 60 f.

Informationen zur politischen Bildung. Folge 95 und 139

Schöningh Oberstufe Teil II, S. 18 ff.

5.4.4 **Viertes Thema**

Die Industrie der beiden Großmächte in ihrer Abhängigkeit von natürlichen Voraussetzungen, technischem Fortschritt und gesellschaftlichen Systemen

10–12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 9, 12, 15

ILZ 15, 18, 19, 25

Stoffe

Die marktwirtschaftliche Basis der amerikanischen Industrie, der planwirtschaftliche Aufbau der sowjetischen Industrie, die Verlagerung des industriellen Schwerpunktes der USA vom Atlantik an die Großen Seen und im Zweiten Weltkrieg in den Süden und Westen, die Industrialisierung des Ural, die Erschließung Sibiriens, die Rückwirkung der Industrialisierung auf die Gesellschaft.

Sachbegriffe

Rohstoffe, Standortfaktor, Industrieregion, Verbundnetz, Energieversorgung, Schwerindustrie,

Marktwirtschaft, Planwirtschaft, Kombinat, Konzentration, Fusion,

Fließband, Automation,

Absatzmarkt, Konkurrenz, Konsum,

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Industriezentren der beiden Großmächte

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 2, S. 84 ff. und 180 ff.

Klett B 3, S. 65 ff.; B 4 S. 30 ff.

Schöningh 3, S. 156 ff.; 4, S. 20 ff., 38 ff.

Seydlitz 3, S. Am 28 ff.; 3 A, S. As 10 ff.

Karger, S. 67 ff.

Hofmeister, Frieze (Diesterweg), S. 53

Spezialliteratur für die Hand des Lehrers: s. unter 5.4.1, S. 60 f.

Informationen zur politischen Bildung, Folge 95 u. 139

Dreimal um die Erde, 2 LB S. 102 ff. und S. 232 ff.

Schöningh Oberstufe Teil II S. 22 ff. und 52 ff.

5.4.5 Fünftes Thema

Minderheitenprobleme, Rassenkonflikte, soziale Spannungen und Bemühungen um ihre Lösung

6–8 Std.; nicht verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 8, 9, 13

ILZ 14, 15, 17, 18, 19, 25

Stoffe

Die Ausrottung der Ureinwohner in Nordamerika und die Zusammenfassung der Reste in Reservaten in Konfrontation zu den demokratischen Grundrechten der USA; Umsiedlungsaktionen von völkischen Minderheiten in der UdSSR; die Unterwerfung fremder Völker in Nordasien; der Rassenkonflikt zwischen Neger und Weißen als gleichzeitige Austragung sozialer Gegensätze und Spannungen; Russifizierung als Grundlage eines gemeinsamen Nationalbewußtseins; der Anspruch der USA als „Schmelztiegel“ der Völker und Rassen, der allen Bevölkerungsgruppen gleiche Rechte und Chancen gewährt.

Sachbegriffe

Eskimo, Indianer, Neger, Rassenproblem, Sklaverei, Reservat, autonomes Gebiet, Minderheit, Zwangsdeportation, Verbannung, Segregation, Bürgerrechtsgesetz, rassische Integration, Binnenwanderung, Vielvölkerstaat, Nationalitätenpolitik, Russifizierung

Ordnungssystem, topographisches Gerüst

Bevölkerungsverteilung und Bevölkerungsgliederung,
räumliche Verteilung von Rassen und Völkern,
Bevölkerungswanderungen

Arbeitsmittel

Schlott, Gerhard: Das Negerproblem in den USA. Analysen. Leske Verlag 1967.

Die Welt von heute, Teil 2: USA/Sowjetunion. Hirt Verlag

Dreimal um die Erde 2, LB S. 107 ff.

Mehnert, Klaus: Der Sowjetmensch.

5.4.6 **Sechstes Thema***Strukturschwache Räume Lateinamerikas —
Voraussetzungen und Möglichkeiten ihrer Entwicklung*

15–20 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 4, 6, 7, 8, 9, 10, 15, 16

ILZ 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19

Stoffe

Einflüsse der Kolonialzeit auf die Sozialstruktur und die heutigen Besitzverhältnisse (Peru, Argentinien, Nordostbrasilien); einseitige Wirtschaftsstruktur (landwirtschaftliche Produkte wie Bananen, Zuckerrohr, Kaffee; Bergbauprodukte wie Kupfer, Zinn, Erdöl); ungleiche Bevölkerungsverteilung: Binnenland–Küste (etwa Argentinien, Brasilien); Verstädterung, unkontrollierte Stadtrandsiedlungen; der Einfluß von natürlichen Hindernissen (Hochgebirge, tropischer Urwald) auf Rassenverteilung, Staatenbildung und Einigungsbestrebungen; 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.

Sachbegriffe

Grundherrschaft, Agrarreform, Monokultur, Europäisierung, Mischling, Geburtenüberschuß, Bevölkerungsexplosion, Sozialgefälle, Estancia, Plantage, Hazienda, Favela, Bodenreform, Nationalisierung, Exportabhängigkeit

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Bevölkerungs- und Wirtschaftszentren Südamerikas,

Anbauzonen und Bergbauggebiete Südamerikas,

klimatische Höhenstufen

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 2, S. 57 ff.

Klett B 4, S. 83 ff.

Schöningh 4, S. 64 ff.

Seydlitz 3, S. Am 63 ff.

Die Welt von heute, Teil 5: Entwicklungsländer, Hirt Verlag

Schanze, H.: Die Revolutionierung Lateinamerikas, Diesterweg 7512

Dreimal um die Erde 2, LB, S. 64 ff.

Schöningh Oberstufe, Teil II, S. 74 ff.

Informationen zur politischen Bildung, Folge 120, 122, 125

Klasse 9

6 *Sechster Unterrichtsabschnitt:***Die Erweiterung der Lebensmöglichkeiten in überbevölkerten Räumen**

30–35 Std.

6.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß Überbevölkerung 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, 12, 15),
- daß die Industrialisierung eines Landes die Verstädterung von Regionen beschleunigen kann (KLZ 5, 10, 13),
- 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 9, 11, 13, 16).

6.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Diese Lernziele sollen durch einen Vergleich von Räumen in verschiedenen Entwicklungsstadien verwirklicht werden.

6.3 **Räume für die Realisierung**

Indien, China, Japan

6.4 **Themenübersicht**

1. Ursachen der Überbevölkerung Indiens und Lösungsversuche der damit verbundenen Probleme (10–12 Std., verbindlich)
2. Wandlung der Gesellschaftsstruktur Chinas als gezielter Ansatz zur Lösung seiner Entwicklungsprobleme (8–10 Std., verbindlich)
3. Japans Lösung seiner Bevölkerungsprobleme durch Industrialisierung (8–10 Std., verbindlich)

6.4.1

Erstes Thema*Ursachen der Übervölkerung Indiens und Lösungsversuche der damit verbundenen Probleme*

10–12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 6, 8, 9, 12

ILZ 15, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25

Stoffe

Bevölkerungsentwicklung Indiens, kontrolliertes Wachstum und seine Probleme, Leistungsfähigkeit der indischen Landwirtschaft, die Bedeutung des Monsuns für die Landwirtschaft, Indiens Agrarregionen, Bewältigung landwirtschaftlicher und sozialer Probleme durch traditionelle dörfliche Verwaltungsorgane (Fünfferrat), Agrarverfassung und Mechanisierung, Steigerung der Arbeitsproduktivität, Erweiterung der Anbau- und Ernteflächen, Probleme der Viehhaltung, Wege zur Steigerung der Nahrungsmittelproduktion, Faktorenanalyse eines landwirtschaftlich unterentwickelten Gebietes,

Probleme bei der Bereitstellung von Arbeitsplätzen, Überangebot an hoch qualifizierten Kräften (overeducation), Bildungs- und Sozialeinrichtungen, Verschärfung der Probleme durch Kastenwesen und Verstädterung,

Großstädte ohne nennenswerte Industrie,

Planung eines Industriebetriebes (Bihar – Orissa, insbesondere Rourkela), Maßnahmen im Rahmen der Entwicklungshilfe, politische Einflüsse der Industrienationen

Sachbegriffe

Geburtenrate, Sterberate, Kindersterblichkeit, Seuchen, Hungersnöte, Geburtenkontrolle, Sterilisation, Tragfähigkeit, Migration (Landflucht), Analphabetentum, Kreislauf der Armut,

Grundherrschaft, Großgrundbesitz, Zwergbesitz, Agrarreform, Monokultur, Erntefläche, Monsun, Regenfeldbau, Bewässerungsfeldbau, Trockenfeldbau, Tanks, Bodenversalzung,

Kaste, Hinduismus,

Standortfaktor, Kredit, Entwicklungshilfe

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Die Bevölkerungsverteilung Indiens in Zuordnung zu den Landschaftsregionen und Wirtschaftsräumen,

die landwirtschaftliche Gliederung Indiens,

Industriestandorte Indiens

Arbeitsmittel

Klett 3, S. As 18 ff., 28 ff.

Dreimal um die Erde, Bd. 3, S. 5 ff.

Schöningh 3, S. 84 ff., 92 ff.

Schöningh Oberst. II, S. 74–85, 102 ff.

Seydlitz 3 u. 3 A, S. 78 ff.

Seydlitz 6, S. 73 ff.

Fragenkreise (Schöningh): Bevölkerungswachstum und Nahrungsspielraum auf der Erde (Nr. 23170).

Fragenkreise (Schöningh): Entwicklungsland Indien (Nr. 2335)

- Biehl, M.: Die Landwirtschaft in China und Indien (Diesterweg 7448).
(Dort weitere Literatur)
- Informationen zur politischen Bildung, Folge 112, 117, 136, 137. (Dort weitere Literatur)
- Birkenhauer, J.: Indien zwischen gestern und morgen. (Schroedel, Diesterweg, Schöningh)
- Irrgang, W.: Vorderindien. Entwicklungsländer zwischen Tradition und Fortschritt. Hirschgraben-Verlag 1109.
- Illner, H.-P.: Asien in der Entwicklung. Westermann Taschenbuch 58003.
- Junghans, K. H. u. W. Nieländer: Indische Bauern auf dem Weg zum Markt. Das Beispiel Rourkela. Wissenschaftliche Schriftenreihe des BMZ, Bd. 20. Klett-Verlag, 1971.
- Kantowsky, D.: Indien. Gesellschaftsstruktur und Politik, ed. Suhrkamp 1972.

6.4.2

Zweites Thema*Wandlung der Gesellschaftsstruktur Chinas als gezielter Ansatz zur Lösung seiner Entwicklungsprobleme*

8–10 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 11, 15

ILZ 14, 15, 19

Stoffe

Bevölkerungsentwicklung und -verteilung, Agrarregionen Chinas und ihre Probleme, die chinesische Agrarrevolution, die Wandlung der Erwerbstätigenstruktur, die Industrialisierung Chinas, Politisierung des Alltags, Einbeziehung der Bevölkerungsmassen in die Planungsabsichten des Staates, Planungsaufgaben hinsichtlich der Überschwemmungskatastrophen

Sachbegriffe

LöB, Kontinentalklima, außertropisches Monsunklima, Terrassenfeldbau, Gartenbau, Schwemmlandebene, Dammfluß, Volkskommune, Kollektivierung, Zentralverwaltungswirtschaft, Kulturrevolution, Maoismus

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Gliederung in Landwirtschaftszonen, Industriestandorte Chinas

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde Bd. 2, SB S. 189

Dreimal um die Erde, LB S. 246

Klett 3, S. 47 ff.

Seydlitz 3, S. 77 ff.

Seydlitz 3 A, S. 37 ff.

Informationen zur politischen Bildung Folge 96 u. 99 (dort weitere Literatur)

Gagel, W.: Materialien für den Unterricht: Das kommunistische China unter Mao Tse-tung. (Politische Bildung. Beilage zu Heft 2, Jg. 2. 1969. Klett-Verlag.)

Solich, E. J.: China heute. Schriften der Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn.

Fragenkreise (Schöningh): China als kommunistisches Entwicklungsland (Nr. 2314).

Irrgang, W.: China, die kommende Weltmacht. (Geographische Zeitfragen 5. Hirschgraben-Verlag.)

6.4.3

Drittes Thema

Japans Lösung seiner Bevölkerungsprobleme durch Industrialisierung
8-10 Std., verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 1, 4, 12

ILZ 14, 15, 19, 25

Stoffe

Bevölkerungsentwicklung und -verteilung Japans, Nahrung für über 100 Millionen Menschen (Landwirtschaft und Fischerei), die japanische Industrie, Japan als Welthandelsmacht, seine Abhängigkeit von Märkten und Rohstofflieferanten, Erschließung neuer Absatzmärkte im asiatischen Raum

Sachbegriffe

Meeresströmung, Küstenebene, Kleinkammerung, Gartenbaukultur, Verstädterung, Industriestaat, Arbeitsproduktivität, Arbeitsmoral, Schwerindustrie, Kleinindustrie, Veredelungsindustrie, Exportindustrie, dumping, Kapitalismus, Rohstoffarmut

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Die landwirtschaftliche und industrielle Struktur Japans

Arbeitsmittel

Dreimal um die Erde 2, SB S. 195

Dreimal um die Erde, LB S. 251 (dort weitere Literatur)

Klett 3, S. 39 ff.

Seydlitz 3, S. As 71 ff.

Seydlitz 3 A, S. As 56

Schöningh 3, S. 138 ff.

Informationen zur politischen Bildung, Folge 147 (dort weitere Literatur)

Klasse 10

7 *Siebenter Unterrichtsabschnitt:*

**Eigengesetzlichkeit naturgeographischer Vorgänge
und deren Stellung im Rahmen des Umweltschutzes**

20–24 Std.

7.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- wie exogene und endogene Kräfte die Erdoberfläche geprägt haben und sie auch heute noch verändern. (KLZ 2, 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 Luft-hülle, 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 (Klasse 10) 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 9 und 10 geboten 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 Atmosphäre sollten nur insoweit aufgegriffen werden, wie sie zur Erklärung der Prozesse nötig sind. 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**

Die Entwicklung der Erdoberfläche durch endogene und exogene Kräfte (10–12 Std., verbindlich)
Wetter und Klima (10–12 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, 23, 24

Stoffe

Die Entwicklung der Erdoberfläche durch Gebirgsbildung und Senkung.

Die Veränderung der Erde durch Erdbeben und Vulkanismus.

Die Auswirkung der Verwitterung auf die Erdoberfläche.

Die Veränderung der Erde durch fließendes Wasser, Eis und Wind.

Das Zusammenwirken der endogenen und exogenen Kräfte.

Theorien zur Ausformung der Erdoberfläche.

Überblick über die Erdzeitalter und die Entwicklung des Lebens auf der Erde.

Die Bedingungen für die Entstehung und Umwandlung von Gesteinen.

Schutz- und Erschließungsmaßnahmen unter Berücksichtigung endogener und exogener Kräfte.

Sachbegriffe

Faltung, Bruchbildung, Horst, Hebung, Senkung, Verwerfung, Schichtstufe, Graben, Schildvulkan, Schichtvulkan, Lava, Maar, Sial, Sima, Nife, geothermische Tiefenstufe, Mineral, Erz, Talformen, Mäander, Gleit- und Prallhang, Delta, Wasserscheide, Terrasse, Glaziale Serie, Gletscher, Löß, Düne, Küstenformen, Periglazialerscheinungen, Fossilien, Geologische Uhr, Kontinentaldrift.

Geofaktoren, ökologisches Gleichgewicht, Umweltgefahren, Umweltschutz, Bodenzerstörung, Verkarstung

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Gliederung der Erdoberfläche

Erdbebengebiete und Verbreitung des Vulkanismus auf der Erde

Geologisches Zeitalter

Räume mit häufigen Naturkatastrophen

Arbeitsmittel

Luftschrägbilder, Harms-Relief (List-Verlag), Klimakarten

Schöningh-Oberstufe, S. 14 ff., S. 19 ff.

Seydlitz 5, S. 24 ff.

Lehrbuch z. Diercke, Die Erde, S. 10 ff.

Wagner, Geologie für Schüler

von Bülow, Einführung in die Geologie

Geologische Karten, Karten über Baugrund des Landesvermessungsamtes

Dreimal um die Erde 3, S. 136

7.4.2

Zweites Thema*Wetter und Klima*

10–12 Std.; verbindlich

Bezug zu den Zielen

KLZ 3, 5, 11, 15

ILZ 14, 18, 19, 22, 23, 24

Stoffe

Wetterablauf und Klima,

Luftdruck und Winde, planetarisches Zirkulationssystem,

Entwicklung einer Zyklone, Wolkenbildung und Niederschlag
europäische Großwetterlagen

Möglichkeiten zur Wettervorhersage

Bedeutung der Wettervorhersage für verschiedene Wirtschaftszweige

Das Zusammenspiel von Klima, Boden und Vegetation in Ökosystemen

Sachbegriffe

Wetter, Witterung, Klima; Troposphäre, Atmosphäre, Ionosphäre; absolute und relative Luftfeuchtigkeit, Schwüle, Kondensation, Steigungsregen, Frontalniederschläge; Isobaren, Zyklone, Antizyklone, Luftmasse, Warmfront, Kaltfront, Okklusion, Wetterlage, Konvergenz; Planetarische Zirkulation, Monsun, ITC (Innertropische Konvergenz, Passat, Föhn, Jahreszeiten- und Tageszeitenklima, arides und humides Klima, Isotherme, Roßbreiten, Kalmen, Windgürtel, Jet-stream (Strahlstrom),

Faktorendreieck, Ökosystem, Landschaftshaushalt, Umweltschutz

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Planetarisches Zirkulationssystem, Klimazonen,

Wetterverlaufszonen in Europa

Ökosystem als Modell

Arbeitsmittel

Lehrbuch z. Diercke, Die Erde, S. 96 ff.

Seydlitz 5, S. 55

Wetterkarten, Wolkenaufnahmen, Satellitenbilder,

Klimadiagramme, Klimakarten

Karte der Jahreszeitenklimate von Troll und Paffen

Dreimal um die Erde 3, S. 121 ff., S. 143 ff.

8 *Achter Unterrichtsabschnitt:***Die wirtschaftliche Erschließung und die Umwertung von Räumen durch Landwirtschaft, Industrie und Fremdenverkehr**

15–20 Std.

8.1 **Lernziele**

Der Schüler soll erkennen,

- daß als verschiedenartige Möglichkeiten für die Entwicklung von Räumen je nach der natürlichen Ausstattung und Lage Landwirtschaft, Industrialisierung und Fremdenverkehr in Frage kommen.

(KLZ 9, 10, 11, 14

ILZ 14, 15, 18, 19)

- daß die Erschließung und Strukturverbesserung von Räumen für Landwirtschaft, Industrie und Tourismus eine hinreichende Infrastruktur voraussetzen und sorgfältige Überlegungen zur Rentabilität erfordern.

(KLZ 12, 13, 14

ILZ 15, 19, 23, 25)

- daß die Art der Erschließung und Umwertung von Räumen abhängig ist vom Stand der Technisierung und von den Produktionsverfahren, die dem Menschen zur Verfügung stehen.

(KLZ 15 ILZ 15)

- daß die Umwertung von Agrarräumen durch Industrie und Fremdenverkehr bestimmt wird durch die Bedeutung der Standortfaktoren, ihre Abhängigkeit untereinander und ihre Neubewertung durch den mobilen Menschen.

(KLZ 10, 12, 14

ILZ 19)

- 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

ILZ 15, 19, 24)

8.2 **Methodische und didaktische Hinweise**

Die Lernziele sind im wesentlichen durch eine der drei wirtschaftlichen Aktivitäten Landwirtschaft, Industrie oder Fremdenverkehr zu realisieren. Es ist darauf zu achten, daß in dem beispielhaft ausgewählten Raum aber stets die Verflechtung mit den anderen raumgestaltenden Einflüssen des wirtschaftenden Menschen berücksichtigt wird.

In Klassen, die mit Gruppenarbeit vertraut sind, wäre es empfehlenswert, die drei Themen als gemeinsames Anliegen eines Projekts an einem geeigneten Beispielraum durchzuführen.

Hinweis auf den Lehrplan Sozialkunde

Im Lehrplan Sozialkunde für die Klassenstufen 9 und 10 des Gymnasiums wird unter dem Thema: „Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen“ ebenfalls nachdrücklich auf die Projektarbeit verwiesen.

Einige der dort angegebenen Themenvorschläge können fächerübergreifend angesetzt werden. Die Sozialkunde- und Geographielehrer müssen sich zumindest abstimmen, besonders bei den Themen:

Verkehr im Ballungsraum,

Bodenpolitik, Stadtplanung, Sanierung,

Kommunale Wirtschaftsförderung,

Umweltschutz,

Freizeit.

Zum Teil überschneiden sich diese Vorhaben mit den hier vorgelegten Themen im Erdkundeplan. Es ist wünschenswert, die Projektarbeit in Klasse 10 fächerübergreifend gegebenenfalls im Team teaching, zu planen. Unterrichtsversuche in dieser Richtung sollten besonders gefördert werden.

8.3 **Räume für die Realisierung:** Vorwiegend Mittel- und Westeuropa, insbesondere Deutschland

8.4 **Themenübersicht**

1. Die Entwicklung eines Raumes durch die Landwirtschaft
2. Die Umwertung eines Raumes durch die Industrie
3. Die wirtschaftlichen Funktionen des Fremdenverkehrs, seine Voraussetzungen und Auswirkungen

Eines der drei Themen muß verbindlich gewählt werden.

8.4.1

Erstes Thema*Die Entwicklung eines Raumes durch die Landwirtschaft**Bezug zu den Zielen*

KLZ 5, 9, 11, 12, 13, 16

ILZ 14, 15, 19, 25

Stoffe

Strukturverbesserung durch Flurbereinigung und Subventionen, Steigerung landwirtschaftlicher Ertragsfähigkeit durch Sozial- und Agrarreformen

Erschließung und Intensivierung landwirtschaftlicher Räume durch Bewässerungswirtschaft

Intensivierung der Raumnutzung durch Düngung, Mechanisierung und Rationalisierung

Eingriffe der Landwirtschaft und die Frage des ökologischen Gleichgewichts

Sachbegriffe

Flurformen, Besitzersplitterung, Realteilung, Anerbenrecht, Verkoppelung, Arrondierung, Grüner Plan, Subventionen, Flurbereinigung, Infrastruktur, Rentabilität, Mechanisierung, Aussiedlung, Genossenschaft, Sozialbrache, Fruchtfolge, Fruchtwechsel.

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Übersicht über Strukturschwächen der Landwirtschaft, Katalog der Maßnahmen zur Strukturverbesserung,

Überblick über die naturräumliche Gliederung und die agrarwirtschaftliche Nutzung Deutschlands

Arbeitsmittel

Seydlitz 4, S. 8 ff., S. 107 ff. S. 126 ff.

Dreimal um die Erde 3, S. 18 ff.

Klett 7/8, S. 178 ff., S. 188 ff., S. 208 ff.

Atlas der Deutschen Agrarlandschaft (Otremba)

8.4.2

Zweites Thema*Die Umwertung eines Raumes durch die Industrie**Bezug zu den Zielen*

KLZ 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16

ILZ 15, 17, 18, 19, 25

Stoffe

Bedeutung und Wandel der Standortfaktoren

Die Steinkohle und ihre Probleme

Wasserwirtschaft – Abwasserprobleme – Umweltschutz

Industrielle Ballungsgebiete mit ihren Versorgungs- und Arbeitskraftproblemen

Die Umwertung von Hafen- und Flußmündungsregionen durch Industrialisierung

Montan Dreieck und Saar-Lor-Lux-Industrieregion

Sachbegriffe

Standortfaktor, Industriotyp, Ballungsraum, Ver- und Entsorgung, Wasserwirtschaft, Abwasserprobleme, Umweltgefährdung, Umweltschutz, Notstandgebiet, industrielle Verflechtung, horizontale und vertikale Konzentration, Konzern, Energieverbundwirtschaft, Industrieplanung

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Lage und Entwicklungstendenzen der europäischen Industrieregionen

Arbeitsmittel

Seydlitz 4 – s. Inhaltsverzeichnis

Dreimal um die Erde 3, S. 35 ff., S. 55 ff., S. 121 ff.

Planungsatlanten verschiedener Bundesländer

Ried, H.: Vom Montandreieck zur Saar-Lor-Lux-Industrieregion. Diesterweg Verlag 1972

Geipel, R.: Industriegeographie als Einführung in die Arbeitswelt. Westermann Verlag 1969

Repenning, K.: Umweltschutz – eine Gemeinschaftsaufgabe. Diesterweg 7529
Umwelt – biologisch-sozialkundliche Arbeitshefte 3, Leske-Verlag 1972

8.4.3

Drittes Thema

*Die wirtschaftlichen Funktionen des Fremdenverkehrs,
seine Voraussetzungen und Auswirkungen*

Bezug zu den Zielen

KLZ 5, 9, 11, 13, 14

ILZ 12, 14, 15, 19, 23, 25

Stoffe

Gründung von Naturparks als Erholungslandschaften

Probleme der Freizeitgestaltung bei zunehmender Arbeitszeitverkürzung

Vom Almbetrieb zum Bergtourismus

Ferien auf dem Lande – Umwertung von landwirtschaftlichen Nutzflächen zu Ferienstätten

Allmählich gewachsene Urlaubsorte – moderne geplante Ferienzentren

Ansprüche des modernen Fremdenverkehrs und deren Befriedigung

Sachbegriffe

Erholungslandschaft, Naturschutzgebiet, Naturpark, Bad, Kurort, Saison, Kuranlagen, Heilklima, Ferienzentrum, Camping, Freizeitindustrie, Charter-Flugverkehr, Reisebüro, Touristikunternehmen

Ordnungssysteme, topographisches Gerüst

Verteilung und Lage der Hauptferiengebiete in Deutschland und Europa zu den großen Ballungsgebieten

Arbeitsmittel

Seydlitz 4, S. 28 ff., S. 70 ff., S. 77 ff., S. 78 ff.

Klett 7/8, S. 124 ff.

Dreimal um die Erde 3, S. 113 ff.

Welt und Umwelt 5/6, S. 44 ff., S. 48 ff.

Luftbildatlanten, Planungsatlanten, Topographische Atlanten, Reiseprospekte

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), artesischen 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.

Verzeichnis der Lernbücher 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.
- Die Erde. Georg Westermann Verlag, Braunschweig 1970.
- 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.
- Oberstufe. Teil I: Die Erde als Natur- und Lebensraum. 1969.

- Oberstufe. Teil II: Die Erde als wirtschaftlicher und politischer Raum. 1969.
- Oberstufe. Teil III: Deutschland – wirtschaftliche, soziale und politische Probleme. 1969.
- 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. 3A. Afrika–Asien–Australien. Verlag Ferdinand Hirt, Kiel 1972.
 Bd. 3. Westfeste. Amerika–Ozeane–Polargebiete. Verlag Ferdinand Hirt 1963.
 Bd. 4. Deutschland in Europa. Verlag Ferdinand Hirt o. J.
 Neuauflage Bd. 4. Deutschland – Probleme der Gegenwart. Verlag Ferdinand Hirt 1971.
 Bd. 5. Erde und Mensch. Verlag Ferdinand Hirt o. J.
 Bd. 6. Das Weltbild der Gegenwart. Verlag Ferdinand Hirt o. J.
- 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 zur 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
 In einem Dorf der Secoya-Indianer im Amazonasbecken
 Jugarate – ein Dorf auf Neuguinea
 Die Cerro Rico Zinn-Mine in Potosi (Bolivien)
 Peisey-Nancroix – ein Bergbauerdorf 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.
- Die Welt von heute. Hirt Verlag.

Lehrplan Geschichte

*auf der Beobachtungsstufe des Gymnasiums
und in den Klassen 7—10 des Gymnasiums*

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Joachim Pragal

Lehrplanausschuß

Walter Blume, Johanneum

Dr. Leonhard Brosch, Albrecht-Thaer-Gymnasium

Dr. Ernst Döll, Gymnasium Farmsen

Marianne Kaiser, Christianeum

Übersicht

A Richtlinien

- 1 *Zur Didaktik*
- 1.1 Allgemeine Hinweise
- 1.2 Ziele
- 2 *Zur Unterrichtsgestaltung*

B Inhalte

Klasse 6:

- I Die griechische Polis
- II Das Imperium Romanum
- III Vom Altertum zum Mittelalter
- IV Der Beginn abendländisch-europäischer Zivilisation

Klasse 7:

- V Das mittelalterliche Reich
- VI Gesellschaft im Hoch- und Spätmittelalter
- VII Grundlegung der Neuzeit

Klasse 8:

- VIII Der Aufbau neuer Herrschaftsformen und Gesellschaftsordnungen (Absolutismus und Merkantilismus, Parlamentarismus)
- IX Das Zeitalter der Revolutionen
- X Auseinandersetzung mit der Restauration und bürgerliche Demokratie
- XI Industrielle Revolution und die soziale Frage
- XII Nationalismus – Imperialismus

Klasse 9:

- XIII Die Russische Revolution und die Anfänge des bolschewistischen Staates
- XIV Deutschland zwischen den Weltkriegen

Klasse 10:

- XV Politische Entwicklungen seit 1945
- XVI Deutschland im Spannungsfeld der internationalen Politik

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 die dafür erforderlichen Methoden und Denkweisen. Themen wie z. B. „Restauration, Liberalismus und bürgerliche Demokratie“, die auf das Erfassen von Strukturen ausgerichtet sind, sollen dem Rechnung tragen.

Der Schüler wird durch soziale und wirtschaftliche Probleme in seiner Umwelt, wie sie sich z. B. aus der Trennung von Arbeitsplatz und Wohnung, der Verlagerung von Erziehungsfunktionen von der Kleinfamilie auf die Schule oder der Steigerung des Lebensstandards ergeben, direkt berührt. Er lernt sie besser verstehen, wenn er einerseits ihre historischen Bedingungen und andererseits andersartige Erscheinungen vergangener Zeiten im Vergleich kennenlernt. Der Lehrplan versucht, dem durch eine sozial- und wirtschaftsgeschichtliche Akzentuierung zu entsprechen.

Der Schüler sieht sich selbst im Vergleich mit anderen, er ist 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 bietet dazu viele Möglichkeiten. Er kann besonders durch das Fremde und Ferne von historischen Ereignissen und Situationen das Interesse des Schülers wecken bzw. wachhalten und damit eine Einstellung fördern, die nach der 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.

Historische Betrachtung kann dazu beitragen, indem Strukturen und Prozesse in der Vergangenheit untersucht und dabei unterschiedliche Methoden geübt werden. Diese Strukturen und Prozesse können auch mit heutigen kontrastiert werden, um so Bezugspunkte für die Beurteilung von Gegenwart und Vergangenheit zu gewinnen („Gesellschaft im Hoch- und Spätmittelalter“ als Beispiel für die Andersartigkeit).

Die Untersuchung von Zusammenhängen zwischen Vergangenheit und Gegenwart (z. B. zwischen der Weimarer Republik und der Bundesrepublik) kann zum besseren Verständnis der Gegenwart beitragen.

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 und der Kontinuität in der Vergangenheit kann zum Verständnis für Chancen und Veränderungen in der Gegenwart beitragen.

- 1.1.3 Der Geschichtsunterricht muß in *wissenschaftlicher* Hinsicht zuverlässig sein, d. h. er darf die Darstellung von Zusammenhängen bei aller Elementarisierung nicht verfälschen und er muß den Schüler in die Problematik der Faktensicherung einführen. Dazu gehört auch, zur Beurteilung von Auswahlkriterien für Stoffe und Themen im Unterricht hinzuführen. Im Gegensatz zur Geschichtswissenschaft kann der Geschichtsunterricht in der Regel nicht versuchen, historische Ereignisabläufe detailliert zu rekonstruieren. Vielmehr werden einprägsame Ereignisse, Situationen und Wendepunkte aufgesucht, die beispielhaften Charakter für größere Zeiträume haben und von denen aus strukturelle Zusammenhänge hergestellt werden können.

1.2 Ziele

Die folgenden Ziele des Geschichtsunterrichts geben Richtungen an. Der Grad der Abstraktion, die Differenziertheit und Komplexität der Themenbehandlung, die auf die Ziele ausgerichtet werden soll, wird je nach Situation der Klasse variieren.

1.2.1 *Einsichten und Fähigkeiten*

1. Das Besondere vergangener Zeiten erfahren und Verständnis für menschliches Verhalten und für die Dimension der Zeit gewinnen.
2. Durch historische Betrachtung den Blick für mögliche Alternativen schärfen und damit auch die Fähigkeit zum distanzierten Urteilen und zum demokratischen Verhalten fördern.
3. Unmittelbare und mittelbare Voraussetzungen gegenwärtiger Verhältnisse, Probleme und Entwicklungen kennen lernen.
4. Voraussetzungen und Wirkungen des Wandels und der Kontinuität in der Geschichte erkennen.
5. Nach dem Zusammenwirken verschiedener Faktoren im Spannungsfeld von Notwendigkeit und Freiheit fragen.
6. Nach dem Verhältnis von Utopie und Realität, Planung und Verwirklichung fragen.
7. Erscheinungsformen und Veränderungen politisch sozialen Lebens verdeutlichen und Maßstäbe zu ihrer Beurteilung gewinnen.
8. Grundlegende Begriffe von ihrem Ursprung her und auf verschiedene Zeiten bezogen verstehen und angemessen anwenden.
9. Die Bedeutung geschichtlicher Bedingungen für politische Entscheidungen in der Gegenwart abschätzen.
10. Deutungen von geschichtlichen Ereignissen als politische Kraft, die Gegenwart und Zukunft mitbestimmt, begreifen.
11. Standort- und Zeitgebundenheit des Denkens, Urteilens und Handelns erkennen und bewerten. Bedingungen historischer Fragestellungen und Urteile erkennen.
12. Den Gegenstand der historischen Betrachtung als Problem gesellschaftlich vermittelter Überlieferung von Wirklichkeit begreifen.

1.2.2 *Fertigkeiten*

Im folgenden werden nur fachspezifische Fertigkeiten genannt. Für das Fachübergreifende wird auf die Schulformteile sowie auf die Lehrpläne Sozialkunde und Deutsch verwiesen. Mit der Einübung der Fertigkeiten muß in Klasse 6 begonnen werden. Aufeinander aufbauend und sich ergänzend können Schwerpunkte des Methodenlernens in den verschiedenen Klassenstufen gebildet werden.

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, Prüfen und Werten von Fragen im Hinblick auf mögliche Ergebnisse

Beziehen von Quellen auf Darstellungen und andere Quellen

Unterscheidung von primären und sekundären Quellen, Einschätzung der Quelle nach Angaben über ihren Verfasser, den Zeitpunkt ihrer Abfassung, den Anlaß usw.

Ermittlung von Motiven des Verfassers, Absicht, Perspektive, Verschlüsselung aus Beobachtungen über Sprache, Gliederung und Inhalt einer Quelle

Arbeit mit nichtschriftlichen 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, Funktionen, Symbolen in Bilddokumenten

Erschließung historisch-politischer Sachverhalte aus Karrikaturen, Plakaten und Flugblättern

Analyse und Kritik von Ton- und Filmdokumenten

Arbeit mit Sekundärliteratur

Analyse von kurzen Texten der Sekundärliteratur – sprachlicher, inhaltlicher, normativer Vergleich mit anderen Texten

Selbständiges Verarbeiten leichter Darstellungen – Auswahl, Gliederung, Stellungnahme

Untersuchung und Wertung einer Forschungskontroverse

Arbeit mit dem Lernbuch

Auswertung des Textes nach gegebenen und selbst gestellten Fragen

Erläuterung und Definition der neuen Begriffe aus dem Text

Kritische Betrachtung von Lernbuchtexten

Selbständige Arbeit in einem thematischen Rahmen, Gebrauch des Registers

Arbeit mit Karten

Auswertung der Legende

Entwicklung von Fragen aus thematischen Karten

Verbalisierung eines Kartenbildes

Übertragung historischer Texte in Karten

Arbeit mit statistischem Material

Ablesen und Formulieren der Aussage

Deuten der Aussage und Kritik

Herstellen von Diagrammen nach statistischen Tabellen

Arbeit mit schematischen Schaubildern

Lesen von Skizzen und Schaubildern

Entwickeln schematischer Schaubilder 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 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 Individuen und Gruppen 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 (z. B. der Übergang von der Agrarwirtschaft zur Industriewirtschaft) oder wenn Ereignisse und Entscheidungen neue Herrschafts- und Gesellschaftsverhältnisse bewirken (z. B. in der Russischen Revolution).

1.3.3 *Begriffliche Orientierung*

Es ist notwendig, Begriffe, die zum Verständnis der Gegenwart und der Zeitgeschichte wichtig sind, zur Orientierung für die Betrachtung und Bewertung historischer Ereignisse und Zusammenhänge zu verwenden. Diese Begriffe (vgl. Seite 7) müssen im Bewußtsein ihrer unterschiedlichen Bedeutung in Vergangenheit und Gegenwart und in ihrer Bindung an Theorien benutzt werden, damit das Verständnis vergangener Zeiten nicht verfälscht wird.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Der Unterricht sucht geschichtliche Entscheidungssituationen und Fragen der Überlieferung auf und versucht, geschichtliche Ereignisse zu beurteilen. Er ist problemorientiert und auf das Verstehen von Strukturen vergangener Gesellschaften und Zeiten ausgerichtet.

Besonders im Anfangsunterricht (Klassen 6 und 7) kann es sich empfehlen, von einprägsamen und konkreten Situationen oder Handlungsweisen bestimmter Menschen und Gruppen auszugehen. Von diesem Ansatz her kann dann – mit zunehmender Differenziertheit – versucht werden, allgemeine Zusammenhänge herzustellen.

Im Geschichtsunterricht werden analytische Verfahren angewandt, d. h. es stehen Texte, Graphiken, Bilder, Statistiken im Mittelpunkt des Unterrichts, die mit Hilfe bestimmter, das Material aufschließender Fragen untersucht werden. Dazu ist auch erforderlich, daß der Schüler lernt, selbst Fragen zu stellen, mit deren Hilfe ein Text z. B. erschlossen werden kann. Bei diesem Vorgehen sollte immer darauf geachtet werden, daß die im Text oder Bild erarbeiteten Ergebnisse in den jeweiligen größeren Zusammenhang eingeordnet werden. Auch im Rahmen dieser Verfahren hat die Lehrerdarstellung eine wichtige Funktion.

Beim Umgehen mit Materialien soll der Schüler lernen, die Aussagen zu verstehen. Darüber hinaus kommt es darauf an, die Vorstellungen der Autoren zu erkennen, sie einzuordnen und das Material daraufhin zu befragen, welches Interesse verfolgt wird und mit welchen Argumenten es begründet oder verdeckt wird. Der Schüler soll dabei lernen, das eigene Urteil auf methodisch gewonnene Erkenntnisse zu stützen, den eigenen Standpunkt kritisch zu überprüfen und Vorurteile und Interessen als Faktoren auch des eigenen Urteils zu erkennen.

Neben diesem 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. Dieses Verfahren kann erst dann angewandt werden, wenn Fakten und Zusammenhänge im Rahmen eines bestimmten Themas im Unterricht erarbeitet worden sind.

Soweit es möglich ist, sollten kontroverses Denken und problemlösendes Verhalten geübt werden. Das kann bedeuten, daß z. B. unterschiedliche Darstellungen desselben Ereignisses oder Zusammenhanges im Unterricht einander gegenübergestellt werden (Vergleich kontroverser Lernbuchtexte). Auf diese Weise kann der Schüler die Problematik des historischen Urteils und die entscheidenden Probleme der jeweiligen Zeit verstehen lernen. Das bewußt und sparsam eingesetzte Mittel der Spekulation (Wie könnte sich eine bestimmte Person in einer bestimmten Situation entscheiden? Welche denkbaren Folgen schloß die getroffene Entscheidung aus?) kann helfen, die Schüler an die jeweilige historische Situation heranzuführen. Auch Rollen- und Planspiele können die Problemsituation verdeutlichen. 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, wie geschichtliche Fakten und Behauptungen politisch verwendet und wie geschichtliche Bedingungen und Auffassungen über Vergangenes politisches Handeln bestimmen können.

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 Bestrebungen (Demokratie und bürgerliche Kultur).

Betrachtungen dieser Art müssen gleichzeitig in den Gebrauch einer Sprache einführen, die ihre Begriffe aus der Geschichte und Geschichtswissenschaft erhält. Daneben müssen Begriffe aus den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften berücksichtigt werden. Die Schüler sollen daher lernen, von Beginn des Geschichtsunterrichts an, auch mit Begriffen umzugehen, wie z. B.

- Macht, Kontrolle, Herrschaft, Recht, Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit, Legalität, 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

Mit Hilfe dieser Begriffe lassen sich auch soziale Beziehungen und wirtschaftliche Verhältnisse unserer Zeit beschreiben. Die Begriffe sind daher geeignet, Beziehungen zwischen Vergangenen und Gegenwärtigen zu verdeutlichen. Dabei ist darauf zu achten, daß die der jeweiligen Zeit angemessenen Inhalte möglichst genau festgelegt werden.

Die überlegte Einbeziehung von Medien kann den Unterricht interessanter gestalten. Dabei müssen außerschulische Informationen und Wertungen mit den Methoden, die der Geschichtsunterricht bereitstellt, verarbeitet werden. Gerade in diesem Zusammenhang ist auf die Notwendigkeit und Problematik einer Trennung von Information und Wertung einzugehen. Es sollten nicht nur der Schulfunk, sondern auch Bilder und Filme der Landesbildstelle herangezogen werden.

Die Nachbereitung des Unterrichts bedarf besonderer Beachtung. Die Schüler sollten nicht nur in der Lage sein, zur Kenntnissicherung mit dem Geschichtsbuch zu arbeiten, sondern 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. Dabei sollten Protokolltechniken geübt werden. Auch einfache vom Lehrer angefertigte Lückentexte und Fragebögen können zur Festigung von Faktenkenntnissen und zum Verständnis von Zusammenhängen beitragen. Schließlich kann eine absichtlich falsch dargestellte Reihenfolge von Ereignissen zur Sicherung von Einsichten dienen.

Gerade bei der Auseinandersetzung mit Materialien empfiehlt es sich, Gruppenarbeit durchzuführen.

Die genannten Unterrichtsverfahren sind z. T. sehr zeitaufwendig, sie können daher nicht immer angewendet werden. Es soll aber der Grundsatz gelten, lieber weniger Fragestellungen und Lösungen gründlich als viele nur oberflächlich zu behandeln. Der Lehrplan geht nicht davon aus, daß die „Lücken“ zwischen den chronologisch angeordneten Themen durch einen Überblick geschlossen werden, die behandelten Fragen sind aber in einen größeren zeitlichen und strukturellen Zusammenhang einzuordnen. Diese Aufgabe läßt sich mit Hilfe des Lernbuches und mit den Mitteln der Lehrerdarstellung und des Lehrervortrages im Zusammenhang mit den anderen Unterrichtsverfahren lösen.

Es ist verpflichtend, mit den für die Klassenstufen angegebenen Themen zum Schuljahresbeginn anzufangen.

B Inhalte

Übersicht

Klasse 6:

(70 Stunden)

		Stunden
I	Die griechische Polis	etwa 15
II	Das Imperium Romanum	etwa 15
III	Vom Altertum zum Mittelalter	etwa 10
IV	Der Beginn abendländisch-europäischer Zivilisation	etwa 10
		<u>50</u>

Es verbleiben etwa 20 Unterrichtsstunden die dazu verwendet werden können, entweder die Themen intensiver oder Themen eigener Wahl (z. B. aus der Vorgeschichte) zu behandeln.

Klasse 7:

(35 Stunden)

V	Das mittelalterliche Reich	etwa 13
VI	Gesellschaft im Hoch- und Spätmittelalter	etwa 12
VII	Grundlegung der Neuzeit	etwa 10
		<u>35</u>

Klasse 8:

(70 Stunden)

VIII	Der Aufbau neuer Herrschaftsformen und Gesellschaftsordnungen (Absolutismus und Merkantilismus/Parlamentarismus)	etwa 10
IX	Das Zeitalter der Revolutionen	etwa 15
X	Auseinandersetzung mit der Restauration und bürgerliche Demokratie	etwa 10
XI	Industrielle Revolution und die soziale Frage	etwa 10
XII	Nationalismus — Imperialismus	etwa 15
		<u>60</u>

Es verbleiben etwa 10 Stunden zur Vertiefung oder Behandlung von Themen eigener Wahl.

Klasse 9:

(35 Stunden)

XIII	Die Russische Revolution und die Anfänge des bolschewistischen Staates	etwa 15
XIV	Deutschland zwischen den Weltkriegen	etwa 20
		<u>35</u>

Klasse 10:

(52 Stunden)

XV	Politische Entwicklungen seit 1945	etwa 20
XVI	Deutschland im Spannungsfeld der internationalen Politik	etwa 20
		<u>40</u>

Es verbleiben etwa 12 Stunden zur Vertiefung oder Behandlung insbesondere aktueller Themen eigener Wahl.

Verbindlich sind die mit römischen Ziffern bezeichneten Themen bzw. Gebiete. Die darunter aufgeführten Angaben sollen Hinweise für die Behandlung geben, sie binden den Lehrer nicht.

Er setzt selbst die Schwerpunkte unter Berücksichtigung der in den Richtlinien gegebenen Ziele, Gesichtspunkte und Hinweise zur Unterrichtsgestaltung. Die zeitliche Reihenfolge der Themen innerhalb einer Klassenstufe ist freigestellt.

Die in den Lernbüchern zu den einzelnen Themen bzw. Gebieten (römische Ziffern) angegebenen Geschichtszahlen und Begriffe sind als Anhaltspunkte für die zeitliche und inhaltliche Strukturierung von Zusammenhängen und zur Festigung der Kenntnisse heranzuziehen.

Der Unterricht in den Klassen 9 und 10 – insbesondere in der Klasse 10 – ist so anzulegen, daß sich Geschichts- und Sozialkundeunterricht gegenseitig ergänzen und unterstützen.

Klasse 6**I** *Die griechische Polis*

- Die Entstehung der Polis
- Auswirkungen der Kolonisation
- Die Entwicklung der attischen Demokratie
- Die Perserkriege und die Rückwirkungen auf den Ausbau der Demokratie
- Sparta und Athen

II *Das Imperium Romanum*

- Die Entwicklung der politischen Ordnung in Rom
- Vom Stadtstaat zum Imperium
- Die Krise der Republik
- Caesar
- Augustus
- Wandel und Zerfall des Imperiums

III *Vom Altertum zum Mittelalter*

- Völkerwanderungen: Germanen, Araber, Slawen
- Christentum, Kirche, Papsttum, Mönchswesen

IV *Der Beginn abendländisch-europäischer Zivilisation*

Karl der Große

Klasse 7**V** *Das mittelalterliche Reich*

- Entstehung des Deutschen Reiches
- Der Stammespartikularismus. Reichskirchensystem und translatio imperii durch Otto den Großen
- Der Investiturstreit
- Kreuzzüge
- Kampf zwischen Kaisertum und Papsttum unter Friedrich I. und Friedrich II.
- Ostsiedlung, der Ordensstaat

VI *Gesellschaft in Hoch- und Spätmittelalter*

- Bauern und Ritter
- Beginn des Städtewesens. Arbeitsteilige Wirtschaft. Aufstieg des Bürgertums.
Städtebünde: Die Hanse. Soziale Spannungen. Frühkapitalismus.
- Kaiser und Fürsten:
Entstehung der Territorialfürstentümer. Aufstieg der Landesfürsten.
Schwinden der Reichsgewalt.

VII *Grundlegung der Neuzeit*

- geistig-kulturelle Neuerungen und wichtige Entdeckungen: Humanismus, Renaissance, technische Erfindungen. Überseeische Entdeckungen.
- konfessionelle, soziale und politische Auseinandersetzungen im 16. und 17. Jahrhundert: Luther, Reformation, Bauernkrieg, Gegenreformation, 30jähriger Krieg

Klasse 8

- VIII *Der Aufbau neuer Herrschaftsformen und Gesellschaftsordnungen (Absolutismus und Merkantilismus, Parlamentarismus)*
- Vom Ständestaat zum Parlamentarismus (England)
 - Vom Ständestaat zum Absolutismus (Frankreich)
 - Manufakturen, Merkantilismus
 - Das Ringen absolutistischer Staaten um die Vorherrschaft in Europa: Österreich und das Reich, der Aufstieg Preußens
- IX *Das Zeitalter der Revolutionen*
- Die Aufklärung und ihre politischen Ideen
 - Die amerikanische Revolution
 - Die französische Revolution
 - Der Zusammenbruch des alten Europa (Napoleon) und die Neuordnung Europas auf dem Wiener Kongreß
- X *Restauration, Liberalismus und bürgerliche Demokratie*
- Das System Metternichs
 - Streben nach nationaler Einheit
 - Liberale und demokratische Tendenzen
 - Die Revolution von 1848
- XI *Industrielle Revolution und die soziale Frage*
- Wissenschaftliche und Technische Entwicklungen
 - Wirtschaftsliberalismus
 - Herausbildung der industriellen Produktionsweise
 - Soziale Folgen: Unternehmer, Proletariat; die soziale Frage
 - Antworten auf die soziale Frage: der Sozialismus, die Arbeiterbewegung, Karl Marx, die Sozialdemokratie, Kirchen, Gewerkschaften
- XII *Nationalismus — Imperialismus*
- Der Verfassungskonflikt in Preußen, Bismarck
 - Die staatliche Einigung Deutschlands durch Bismarck
 - Die Verfassung von 1871
 - Bismarcks Bündnispolitik
 - Die innere Entwicklung des Reiches: Parteien, Kulturkampf, Sozialistengesetz, Soziale Gesetzgebung
 - Ideologien und wirtschaftliche Motive
 - Kolonialismus der europäischen Staaten
 - Aufstieg der USA und Japans
 - Deutschlands Eintritt in die Weltpolitik, die neuen Mächtegruppierungen
 - Die europäischen Krisen und der Weg in den Weltkrieg
 - Der Weltkrieg: Militärische, Innen- und außenpolitische Entwicklungen

Klasse 9**XIII** *Die Russische Revolution
und die Anfänge des bolschewistischen Staates*

- Rußland vor der Revolution
- Die Februarrevolution
- Lenin und die Oktoberrevolution
- Die Entwicklung in Rußland bis zum Tode Lenins; die Komintern; Stalin, sein Herrschaftssystem und der Aufbau der Sowjetmacht; die Außenpolitik der Sowjetunion zwischen den beiden Weltkriegen

XIV *Deutschland zwischen den Weltkriegen*

- Die Novemberrevolution
- Die Verfassung von 1919
- Äußere Belastungen und innere Krisen
- Die Außenpolitik, Stresemann
- Die Weltwirtschaftskrise und ihre Folgen
- Der Nationalsozialismus und sein Aufstieg
- Die Zerstörung der rechtsstaatlichen Ordnung und der Aufbau des totalitären Herrschaftssystems; die Verfolgung der Juden
- Die Wirtschaftspolitik
- Die Außenpolitik; die Entfesselung des 2. Weltkrieges

Klasse 10**XV** *Politische Entwicklung seit 1945*

- Ost-West-Konflikt (Ursachen, Eskalationen, Entspannungsbemühungen)
- Auswirkungen des Ost-West-Konflikts
 - a) Politisch-militärische Paktbildungen (NATO, Warschauer Pakt)
 - b) Wirtschaftliche Zusammenschlüsse (EWG, Comecon)
- Die „Dritte Welt“ (Entwicklungshilfe, Welthandelskonferenzen, revolutionäre Bewegungen, wirtschaftliche und soziale Probleme), ihre zunehmende politische Bedeutung
- Die UNO und ihre Nebenorganisationen
- Nationale und internationale Konflikte (Aktualität und Bedeutung bestimmen die Auswahl, z. B. Kongo, Vietnam, Nah-Ost)

XVI *Deutschland im Spannungsfeld der internationalen Politik*

- Die Voraussetzungen: Teheran, Jalta, Potsdam
- Besatzungspolitik (divergierende Interessen der ehemaligen Alliierten)
- Gründung der BRD: Westintegration
Gründung der DDR: Ostintegration
- Berlin-Problem

Lehrplan

Sozialkunde

in den Klassen 9 und 10 des Gymnasiums

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Joachim Pragal, Amt für Schule

Lehrplanausschuß

Hartmut Roß, Studienseminar

Helga Hufschmidt, Studienseminar

Wolfgang Kühne, Heinrich-Hertz-Gymnasium

Gisela Sachse, Emilie-Wüstenfeld-Gymnasium

Dina Schwibbe, Gymnasium Alstertal

Günter Warnecke, Alexander-von-Humboldt-Gymnasium

Wolfgang Zielonka, Gymnasium Billstedt

I n h a l t s ü b e r s i c h t

A Richtlinien

- | | | |
|-----|---|--|
| 1 | <i>Zur Didaktik</i> | |
| 1.1 | Allgemeine Hinweise | |
| 1.2 | Ziele des Sozialkundeunterrichts | |
| 1.3 | Ziele zur Gesprächsteilnahme und Gesprächsleitung | |
| 1.4 | Ziele zu den Lernbereichen Wirtschaft, Sozialisation, öffentliche Aufgaben und Entscheidungen, internationale Beziehungen | |
| 2 | <i>Zur Unterrichtsgestaltung</i> | |

B Inhalte

Bemerkungen zu den Themen

Klasse 9

Probleme der Kommunikation

- | | | |
|---|---|---------|
| 1 | Vorurteile und Informationsverarbeitung | 10 Std. |
| 2 | Presse, Fernsehen und Meinungsbildung | 10 Std. |

Probleme der Wirtschaftspolitik

- | | | |
|---|--|---------|
| 3 | Markt, Marktmacht und Preisbildung | 15 Std. |
| 4 | Einkommens- und Vermögensverteilung in der BRD | 15 Std. |

Klasse 10

Probleme der Sozialpolitik

- | | | |
|---|--|---------|
| 5 | Chancengleichheit | 15 Std. |
| 6 | <i>Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen</i> | 25 Std. |

Themen zur Wahl:

- Verkehr im Ballungsraum
- Bodenpolitik, Stadtplanung, Sanierung
- Kommunale Wirtschaftsförderung
- Umweltschutz
- Wohnen und Mieten
- Freizeit
- Gesundheits- und Sozialwesen
- Kommunale Bildungspolitik
- Demokratisierung der kommunalen Institutionen
- Verwaltungsgerichte und Verwaltungsrecht

- | | | |
|---|---|---------|
| 7 | <i>Probleme internationaler Beziehungen der BRD</i> | 15 Std. |
| 8 | <i>Sonderthema:</i>
<i>Wahlen</i> | 10 Std. |

Das Thema sollte unterrichtet werden, wenn eine Wahl stattfindet.

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Ziele und Themen für das Fach Sozialkunde stehen im Zusammenhang mit folgenden Überlegungen:

- 1.1.1 Die Auswahl der Themen ist bezogen auf die individuelle und soziale Situation des *Schülers* in Schule und Elternhaus. Das Thema „Chancengleichheit“ z. B. berücksichtigt durch die Behandlung von Fragen der Schule und der Familie die unmittelbaren Erfahrungen, die die Schüler im engeren Kreis ihrer Lebensbeziehungen gemacht haben und machen. Andere Themenangebote wie „Verkehr in Ballungsräumen“ (vgl. Abschnitt 6) sind aufgenommen, weil die Schüler bereits 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.

Der Schüler versucht, seinen Standort in der Gegenwart und in der Gesellschaft zu finden und damit seinem Bedürfnis nach Selbstbestimmung nachzukommen. Der Politikunterricht kann dem Schüler dazu Hilfen geben, indem er nicht nur bestimmte thematische Angebote macht, sondern auch kontroverse Standpunkte und deren Begründungszusammenhänge behandelt und den Schüler auf diese Weise zu einem – von der Meinung des Lehrers unabhängigen – selbständigen Urteil befähigt.

Die Erziehung zur Selbständigkeit schließt ein, die Schüler zunehmend auf Inhalte und den Ablauf des Unterrichts Einfluß nehmen zu lassen. Die Lernziele legen zwar einen Rahmen fest, es können in diesem Rahmen jedoch unterschiedliche Einzelthemen behandelt werden, die von Lehrer und Schülern gemeinsam festgelegt werden können. Bei der Erfüllung dieser Aufgaben ergeben sich Möglichkeiten, demokratisches Verhalten zu üben.

- 1.1.2 Eine *demokratische Gesellschaft* mit komplizierter Struktur muß dafür sorgen, daß die Menschen in ihr mit Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgestattet werden, die ihnen selbständiges Handeln und Urteilen ermöglichen. Der Unterricht in Sozialkunde behandelt daher 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.

Darüber hinaus soll der Schüler zunehmend zu politischem Verhalten befähigt werden, er soll insbesondere in der Lage sein, sich von der Bereitschaft zur Kooperation, zum Kompromiß, zur Solidarität, 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 wird (affektiver Bezug). Die Ziele und Themen versuchen, die Erwartungen an die Analysierfähigkeit und das politische Verhalten der Schüler auszudrücken.

Gesellschafts- und wirtschaftspolitische Probleme sind komplex. Sie müssen in ihrer Komplexität aufgesucht werden, wenn sie verstanden und beurteilt werden sollen. Der Unterricht behandelt daher zunehmend Projekte. Das kommt besonders im Abschnitt „Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen“ zum Ausdruck.

Gesellschaftliches Leben setzt einen Konsensus über Normen voraus. Eine demokratische Gesellschaft ist einerseits auf die Beteiligung vieler Gruppen bei der Normenfestlegung angewiesen, andererseits muß sie jeden einzelnen auf Normen festlegen können. Der Unterricht fördert das Nachdenken über Normen und die Orientierung an Normen.

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 Machträgern, 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 und bei der Strukturierung der Lerninhalte Fachaspekte verschiedener Wissenschaften zum Ausdruck kommen. Im Gegensatz zur Oberstufe, in der Kenntnisse und Reflexion über fachwissenschaftliche Zusammenhänge zu akzentuieren sind, ist der Unterricht in den Klassen 9 und 10 stärker an der Erziehung zu demokratischem Verhalten und zu demokratischen Werten, an politischem Verständnis, an Klärung von Begriffen und Darstellung thematischer Zusammenhänge orientiert.

Der Unterricht wird bestimmt durch das didaktische Prinzip des kontroversen Denkens. Das bedeutet allgemein, daß Situationen aufgesucht werden, in denen verschiedene Ansichten und Interessen aufeinander treffen. Das kann bei einem öffentlich umstrittenen Ereignis, bei unterschiedlicher wissenschaftlicher Beurteilung eines Problems geschehen. Die Lernziele versuchen, u. a. 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

Ziele des Sozialkundeunterrichts

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 politischer Zusammenhänge und zu ihrer mündlichen und schriftlichen Darstellung.
9. Interesse an Informationen.
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, ohne Affekte 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 Kommunikationen 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 mitzumachen.
18. Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Interessen und die Interessen anderer zu erkennen.
19. Schwächere in ihrer gesellschaftlichen Situation verstehen und ihre Interessen mit wahrnehmen.

1.3 **Ziele zur Gesprächsteilnahme und Gesprächsleitung**

Diese Ziele gelten für alle Fächer, haben jedoch besondere Bedeutung für den sozialkundlichen Bereich.

1.3.1 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 Möglichkeit eines Kompromisses

Vorbereitung auf die Teilnahme am Gespräch:

- Einarbeiten in den Stoff
- Feststellen von Wissenslücken
- Reflexion über abbaufähige Vorurteile, Auffinden ihrer Ursachen
- Klärung unabdingbarer 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

1.3.2 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 durch Hervorheben eines besonderen Aspekts des Themas, Provozieren der Gesprächsteilnehmer durch zum Widerspruch reizende Thesen
 - bei unklaren Gesprächsbeiträgen durch Rückfragen, Verdeutlichung von Gesprächsbeiträgen
 - Zwischenzusammenfassungen 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
- Zurückhaltung des Gesprächsleiters mit eigenen Gesprächsbeiträgen

Ziele zu den Lernbereichen Wirtschaft, Sozialisation, öffentliche Aufgaben und Entscheidungen, internationale Beziehungen

Lernbereich Wirtschaft

1. Grundlegende konkurrierende Zielvorstellungen in unserer Wirtschaft, die sich aus gegensätzlichen Interessen ergeben, erkennen:
z. B. a) Arbeitnehmer und Arbeitgeber
b) Konsumenten und Unternehmer
2. Einige 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.
3. Methoden zur Durchsetzung wirtschaftlicher Interessen kennen und beurteilen, ob sie verfassungs- und gesetzeskonform sind.
4. Die Ziele der im Wirtschaftsleben beteiligten Gruppen erörtern, Interessenkollisionen erkennen und deren ökonomische und politische Bedeutung für die Gesellschaft untersuchen.
5. Eigene oder antizipierte wirtschaftliche Interessen entdecken, die Problematik ihrer Durchsetzung erkennen.
6. Lösungsvorschläge zu wirtschaftspolitischen Streitfragen kennen.
7. Lernen, daß die Verwirklichung des Sozialstaatspostulats unserer Verfassung im Vergleich zu anderen westlichen Ländern weit fortgeschritten ist und u. a. daran zu messen ist, inwieweit soziale Ungleichheit durch soziale und wirtschaftliche Reformen vermindert wurde und vermindert wird.
8. Kenntnis von Problemen der Informationsbeschaffung und der Aufstellung und Interpretation von Statistiken.
9. Bereitschaft und Fähigkeit, das eigene Wirtschaftsverhalten rationaler Steuerung zu unterwerfen.

Lernbereich Sozialisation

10. Lernen, daß Sozialisationsformen historisch bedingt und veränderbar sind.
11. Normen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen erkennen und im Zusammenhang mit Konflikten erörtern.
12. Den Zusammenhang zwischen Wertorientierung, Interessenstandpunkt und Sachaussage (Ideologiekritik) an Beispielen erörtern.
13. Abhängigkeiten zwischen Schichtzugehörigkeit und Sozialisation erkennen. Reformvorschläge zur Beeinflussung von Sozialisationsabläufen unter verschiedenen Gesichtspunkten z. B. Chancengleichheit, Selbstverwirklichung kritisch beurteilen.
14. Verschiedene Differenzierungsmerkmale von Gesellschaft wie Schicht und Klasse erkennen und Interessen zuordnen.
15. Eigene Interessen, Bedürfnisse und Rollen erkennen und gegen die anderer abgrenzen.
16. Die eigene soziale Lage in der Gesellschaft begreifen.
17. Entstehungsweisen von Vorurteilen untersuchen. Ihre Folgen erkennen und die Bereitschaft wecken, für das Zusammenleben gesellschaftlicher Gruppen gefährlichen Vorurteilen zu begegnen.

18. Versuche der Steuerung des öffentlichen Bewußtseins erkennen und beurteilen.
19. Bereitschaft und Fähigkeit, sich trotz geforderter Anpassung und trotz der Einsicht in die Notwendigkeit von Anpassung abweichend zu verhalten.
20. Bereitschaft und Fähigkeit, Kritik auch an sich selbst zu üben.

Lernbereich Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen

21. Erkennen, daß Macht ein notwendiges Mittel für den Aufbau und die Aufrechterhaltung gesellschaftlicher Einrichtungen, sowie für die Initiierung gesellschaftlicher Prozesse ist.
22. 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.
23. 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.
24. Die Herrschaftsform der parlamentarischen Demokratie in institutionellen Ausformungen und in ihren möglichen Entwicklungstendenzen kennen und beurteilen.
25. Erkennen, daß die Sicherung der Demokratie nicht nur von deren institutionellen und verfassungsrechtlichen Verankerungen abhängig ist, sondern auch vom politischen Bewußtsein der Bevölkerung.
26. An ausgewählten Beispielen den Unterschied zwischen Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit erkennen.
27. Zielsetzungen öffentlicher Maßnahmen und Entscheidungen in Beziehung setzen zu Auswirkungen dieser Maßnahmen.
28. 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.
29. Verschiedene Formen der Einflußnahme von Interessengruppen auf Organisation und Inhalte öffentlicher Aufgaben kennenlernen.
30. Erkennen, daß die Erfüllung öffentlicher Aufgaben abhängig ist von der Höhe des Sozialprodukts und vom Anteil des Staates an ihm.
31. Eigene Chancen zur Einflußnahme auf öffentliche Entscheidungsprozesse z. B. durch Zusammenschluß zu Gruppen sehen und bei realistischer Einschätzung wahrnehmen.
32. Wichtige Medien unserer Gesellschaft kennen und auf ihre politische Ausrichtung befragen und Medien vor dem Hintergrund des Rechts auf freie Meinungsbildung beurteilen.
33. Im Grundgesetz und in Gesetzen verankerte Rechte kennen und verantwortungsbewußt wahrnehmen können. Wichtige Institutionen des Rechtsstaates mit ihren Aufgaben kennen und verstehen.
- 33 a. Die Prinzipien der Rechtsstaatlichkeit und Sozialstaatlichkeit als oberste Verfassungsnormen an Beispielen verstehen lernen und erkennen, daß die Rechtsetzung daran gebunden ist.
34. Einige Kriterien des Rechtsstaates, wie z. B. Trennung der Staatsgewalt in mehrere Funktionsbereiche, Gewähr persönlicher Grundrechte (Gleich-

heit, Freizügigkeit, Meinungsfreiheit, Versammlungsfreiheit, Verhältnismäßigkeit der Mittel) verstehen.

35. Praktische Ausformungen des Sozialstaatsgedankens wie staatliche Eingriffe in den Marktmechanismus, Unterstützung sozial schwacher Schichten, Ausbau der Daseinsvorsorge auch als Folge einer Rechtsnorm verstehen.
36. Das Spannungsverhältnis zwischen Gesetz und Gerechtigkeit an Beispielen erkennen.
37. Erkennen, daß Recht ein notwendiges Mittel zur Ordnung gesellschaftlicher Verhältnisse und zur Initiierung sowie Regulierung gesellschaftlicher Prozesse ist.
38. Recht als ein auch in der Demokratie notwendiges Herrschaftsinstrument erkennen.

Lernbereich Internationale Beziehungen

39. Erkennen, daß andere Gesellschaften nicht ungeprüft an eigenen Wertmaßstäben und Denkgewohnheiten zu messen sind.
40. Gewaltanwendung auf die Frage hin untersuchen, ob sie zur Unterdrückung der Menschenrechte und des Selbstbestimmungsrechts dient oder Ausdruck des Widerstands dagegen ist.
41. Erkennen, daß Frieden nicht nur Verhinderung von Krieg, sondern auch durch zunehmende Verwirklichung der Menschenrechte und sozialen Ausgleich anzustreben ist.
42. Zusammenhänge zwischen internationaler Sicherheit, Abrüstung, wirtschaftlichen und strategisch-machtpolitischen Interessen erkennen.
43. Erkennen, daß der Abbau stereotyper Feind- und Freundbilder ein Beitrag zur internationalen Sicherheit sein kann.

Zur Unterrichtsgestaltung

Im Politikunterricht werden kontroverse politische Sachverhalte und aktuelle Ereignisse aufgegriffen. Davon ausgehend, werden gesellschaftliche Prozesse und Strukturen untersucht. Bei diesem Verfahren sind Aussagen der Volkswirtschaftslehre, der Soziologie, der Politologie, Rechtswissenschaft, Geschichte und Geographie in dem Maße heranzuziehen, wie es zu einer abgewogenen Untersuchung des jeweiligen Sachverhaltes erforderlich ist.

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 unterschiedenes Eintreten des Lehrers für die Grundwerte der Verfassung erforderlich. Der Unterricht darf nicht zu politischer Propaganda mißbraucht werden.

Die Behandlung der komplexen politischen Wirklichkeit erfordert die Verwendung projektartiger Arbeitsformen. Sie sind durch kooperative Planung von Lehrer und Schüler, 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 von der Koordination und Kooperation (Informationsfluß, Ideen und Erfahrungsaustausch) abhängige Gruppenerfolg ist ein Beurteilungskriterium. Dem entsprechend sind die Schüler für Planung, Durchführung und Erfolg der Arbeit mitverantwortlich. Daneben bleibt die Einzelleistung vorwiegender Beurteilungsmaßstab.

Der Lehrer erfüllt über Strecken des Unterrichts die Rolle des methodischen Beraters. In anderen Teilen des Unterrichts wird er, von bestimmten Zielen ausgehend, den Verlauf des Unterrichts stärker bestimmen. Er hält sich zurück und 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 Unterrichtsthemen sind so aufgebaut, daß bei der Umsetzung von Lehrplaninhalten im Unterricht die Anwendung projektartiger Unterrichtsverfahren erleichtert wird. Es ist jedoch möglich und kann in bestimmten Situationen zweckmäßig sein, die Inhalte innerhalb eines Unterrichtsabschnittes anders

zu gruppieren oder ganz oder teilweise in systematisch-deskriptiven Methoden darzubieten.

In der Regel ist es nicht erforderlich, für projektartigen Sozialkundeunterricht die übliche Unterrichtsorganisation zu verändern. Blockstunden sind jedoch dringend erwünscht.

Für die Planung und Durchführung von projektartigem Unterricht können die nachstehenden Phasenskizzen als Modelle dienen. Unterrichtsverfahren wie Einzelarbeit, Gruppenarbeit und Planspiel sind an geeigneter Stelle in den Ablauf der Projektbearbeitung einzubauen.

1. Stimulusdarbietung
z. B. Fernsehdokumentation, Hörspiel, Zeitungsbericht, Statistik
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 kurzfristigen 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 den Gruppen, Zeitplan.
6. Erledigen der Arbeitsaufträge
7. Zwischenbilanz der Arbeitsergebnisse und ggf. Revision der Fragestellung und die Arbeitsstrategie zu einem möglichst frühen Zeitpunkt. Spätestens hier muß der Lehrer sicherstellen, daß die für den Unterrichtsabschnitt verbindlichen Teile des Lehrplans (z. B. Lernziele, Begriffe und Sachzusammenhänge) in die Planung (explizit oder implizit) integriert werden.
8. Darbietung und Diskussion der Ergebnisse
9. Reflexion über Strategie und Methode
10. Lernerfolgskontrollen

Die Punkte 3–5 werden im Plenum schriftlich (z. B. Projektzeitung) oder mündlich durchgeführt.

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.

Fallanalytische und projektorientierte Verfahren sind zeitaufwendig. Dem wird Rechnung getragen, indem nur wenige Kernthemen als verbindliche beschrieben werden. Dies ist auch möglich, da in der Studienstufe Gemeinschaftskunde noch über 4 Semester angeboten wird.

B Inhalte

Bemerkungen zu den Themen

Die bei den Themen angegebenen Stundenzahlen sollen Anhaltspunkte für die Unterrichtsplanung geben. Ca. 20 % der zur Verfügung stehenden Zeit ist nicht verplant worden. Sie kann dazu benutzt werden, einzelne Themen ausführlicher zu behandeln oder zusätzliche aktuelle Themen in den Unterricht aufzunehmen.

Die den Themen zugeordneten „Zielorientierten Schwerpunkte“ und „Didaktischen Hinweise“ versuchen, Ziele anzugeben, auf die hin der Unterricht ausgerichtet werden soll. Sie sind als Richtwerte zu verstehen, an denen sich der Unterricht – auch bei einer Elementarisierung, die der Klassen- und Altersstufe entspricht – orientiert.

Die methodischen Hinweise versuchen, Anregungen für die Gestaltung des Unterrichts zu geben.

Die Themen 1–5 und das Thema 8 sind verbindlich, ebenso die Unterrichtsabschnitte 6 und 7, zu denen Themen zur Wahl stehen. Verbindlich sind allgemein – im Rahmen der hier gegebenen Erläuterungen – die „Zielorientierten Schwerpunkte“ sowie die „Begriffe und Sachzusammenhänge“.

Es muß gesichert sein, daß dem Schüler am Ende der 10. Klasse die wichtigsten politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Institutionen sowie deren Funktionen in der BRD und z. T. auch in der DDR bekannt sind.

Die „Begriffe und Sachzusammenhänge“ versuchen, den Rahmen für diese Kenntnisse festzulegen.

1 Thema: Vorurteile und Informationsverarbeitung

1.1 Zur Organisation:

Klasse 9, ca. 10 Stunden

Bezug zu den Zielen (1.4): 8, 11, 12, 17, 18, 19, 20, 29, 32, 39, 43

Der Sozialkundeunterricht beginnt mit diesem Thema, da der erste Schritt bei der Analyse von Problemen die angemessene Informationsaufnahme und -verarbeitung ist. Vorurteilsvolle Haltungen verhindern oft, auch nur die Voraussetzungen für die Behandlung eines Problems herzustellen.

1.2 Zielorientierte Schwerpunkte — didaktische Hinweise

1.2.1 Zielorientierte Schwerpunkte

1. Gruppenpsychische Vorgänge erkennen und sie auf Entstehung und Funktionen von Vorurteilen anwenden können.
2. Erkennen unterschiedlicher Ansätze zur Erklärung der Entstehung von Vorurteilen.
3. Nachdenken über das Verhältnis von Erfahrung und Vorurteil. (Kenntnis der Filterwirkung von Vorurteilen bei Aufnahme und Verarbeitung von Informationen)
4. Kenntnis und Erörterung unterschiedlicher Vorschläge zur Bekämpfung von Vorurteilen.
5. Kritische Fragen an eigene vorurteilsvolle Haltungen richten können.

1.2.2 *Didaktische Hinweise*

Durch das Thema wird das Verhältnis von Vorurteil und Information in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt. Es kann herausgearbeitet werden: Die Gruppe setzt sich z. B. zur Stabilisierung (Funktion der Vorurteile) von einer anderen Gruppe ab und entwickelt oder übernimmt zu diesem Zweck ein Vorurteil. Dabei bedient sie sich der dazu passenden Informationen. Sie kommt in diesem Fall nicht auf Grund von falschen „Erfahrungen“ (Informationen) zu einem Vorurteil über eine andere Gruppe.

Im Verlaufe des Unterrichts muß versucht werden, die Schüler anzuregen, Fragen an eigene vorurteilsvolle Haltungen zu richten. Elementare soziologische Kenntnisse werden erworben durch die Auseinandersetzung mit einem ausgewählten aktuellen Vorurteil, das einerseits dem Schüler die Möglichkeit zu einer relativ distanzierten Einstellung gibt und ihn andererseits zu einer stärkeren Selbstbeobachtung anregt. Dazu ist die Auseinandersetzung mit Vorurteilen

gegenüber ethnischen, nationalen oder religiösen Minderheiten oder gegenüber Angehörigen bestimmter Berufe

geeignet.

Der Versuch, im Rahmen von Schulunterricht möglichst viele Vorurteile abzubauen zu wollen, hat wenig Aussicht auf Erfolg. In dieser Klassenstufe ist es nicht sinnvoll, erkenntnistheoretischen oder tiefenpsychologischen Fragen nachzugehen.

1.3 *Begriffe und Sachzusammenhänge*

Gruppe (Eigengruppe, Fremdgruppe)

Position, Status

Rolle

Kommunikation

Gruppennorm, Gruppenidentität

Minderheit

Vorurteil

Stereotyp

Sanktion

Psychologie – Sozialpsychologie

Funktionen des Vorurteils:

Stabilisierung der Gruppe durch Abgrenzung nach außen

Möglichkeit zur Ausdifferenzierung verschiedener Positionen in der Gruppe: Strukturierung

Kompensation eigener Mängel durch Herabwertung anderer Gruppen (Sündenbockfunktion)

Selektion von Wahrnehmung und Information

Verhaltenssicherheit durch Orientierung an der Gruppennorm für den einzelnen

Frustrations-Aggressionsmodell

Individuelle psychische Disposition als Voraussetzung für Vorurteilsbereitschaft

1.4 *Methodische Hinweise*

Für die Behandlung des Themas Vorurteile ist das Projektverfahren zu empfehlen. Der Unterrichtsverlauf wird sich nur selten im Vorwege genau festlegen lassen, sondern ist weitgehend durch die Reaktion der Schüler auf den jeweiligen Einstieg bestimmt. In den Planungsgesprächen sollte aber der Lehrer sicherstellen, daß die angeführten Begriffe und Sachzusammenhänge (durch ein Schüler- oder Lehrerreferat oder arbeitsteilige Gruppenarbeit) eingebracht werden.

Mögliche Einstiege:

1. Max Frisch: Der andorranische Jude
2. Befragung von Ausländern über ihre Ansichten von Deutschen.
3. Bericht über die Schwierigkeiten farbiger Studenten oder Gastarbeiter, in der BRD Wohnraum zu finden.
4. Schülererfahrungen über Begegnungen mit Zeugen Jehovas oder Mormonen.
5. Vorspielen einer Tonbandaufnahme in einer oberdeutschen Mundart und Sammeln der dem Sprecher von den Schülern zugeschriebenen Persönlichkeitsmerkmale.
6. Bilder von Gastarbeiterwohnungen.
7. Provokatorische Aussagen wie: Jungen sind intelligenter als Mädchen.
Schüler lernen nicht ohne Zensuredruck.
Trau keinem unter 30

1.5 *Arbeitsmittel*1.5.1 **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, Frankf. 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 gegenwärtigen 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

1.5.2 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. Fackiner, Frankfurt 1971
- Walkstein, J., Vorurteile, Hamburg, 1965, Lieferung 5 für den Teil U des Roten Ordners
- Brumsack, D., Fricke, H., Gröll, O., Meyer, H., Winter, R., (Hrsg.) Anpassung oder Wagnis, Diesterweg 1971
- Fischer, K. G., Gesellschaft und Politik, Stuttgart 1971

1.5.3 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 gegessen
- TB 228–230 Denn das Volk ist dumm
- HT o/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/100/25/55 m Zur Zukunft der Neger
- HT 0/28/33 min Rhodesien – Schwarz und Weiß (1961)

2 Thema: Presse, Fernsehen und Meinungsbildung

2.1 Zur Organisation:

Klasse 9, ca. 10 Stunden

Bezug zu den Zielen (1.4): 8, 11, 12, 18, 23, 29, 31, 32, 33, 34, 36

Im ersten Unterrichtsabschnitt hat der Schüler sich mit der Problematik der Entstehung und den Funktionen von Vorurteilen und der Frage der Informationsverarbeitung befaßt. Die Frage der Informationsverarbeitung wird jetzt von einem anderen Ansatz her gesehen. Voraussetzungen, Bedingungen und Möglichkeiten der Information durch Massenmedien werden betrachtet.

2.2 Zielorientierte Schwerpunkte — didaktische Hinweise

2.2.1 Zielorientierte Schwerpunkte

1. Einsicht in die Notwendigkeit und Problematik der Unterscheidung von objektiver Information und Wertung.
2. Untersuchung des Informationsgehaltes von Meldungen verschiedener Zeitungen zum selben Ereignis.
3. Erkennen von Methoden und Mitteln, mit denen Meinungen beeinflusst werden sollen.
4. Beurteilung der zunehmenden Pressekonzentration und des öffentlich-rechtlichen Status der Rundfunk- und Fernsehanstalten im Zusammenhang mit dem Recht auf Meinungs- und Pressefreiheit.

2.2.2 *Didaktische Hinweise*

Dieser Unterrichtsabschnitt stellt die Auseinandersetzung mit Informationen durch die Massenmedien in den Vordergrund. Das ist eine Voraussetzung für alle folgenden Unterrichtseinheiten. Die Fertigkeit, sich Informationen zu beschaffen, bezieht sich nicht nur auf diesen Abschnitt, soll aber speziell hier eingeübt werden. In diesem Unterrichtsabschnitt geht es jedoch nicht nur darum, sich Informationen zu beschaffen und kritisch zu betrachten, sondern im Zusammenhang mit der Betrachtung verschiedener Medien ein politisches Problem zu untersuchen. Es empfiehlt sich, eine wirtschaftspolitische Fragestellung auszuwählen, da damit inhaltliche Voraussetzungen für den folgenden Unterrichtsabschnitt geschaffen werden können.

Ein zweiter Schwerpunkt wird im Unterricht durch das Problem: Beeinflussung der Meinung – Meinungsfreiheit gesetzt. Hierbei geht es um das grundsätzliche Verhältnis von Verfassungsrecht und Verfassungswirklichkeit.

Die im folgenden aufgeführten Problemkreise können im Unterricht berücksichtigt werden. Es sind Beispiele für *Leitfragen* aufgeführt, die als Anreiz dienen können und sich für verschiedene Problemkreise eignen.

2.2.2.1 Nachricht – Kommentar – Dokumentation – Interview als Instrumente der Meinungsbildung und Manipulation.

Der Beitrag der verschiedenen Ressorts z. B. der Unterhaltungsabteilungen innerhalb der Medien zur politischen Meinungsbildung.

Unterschiedliche Darstellung aktueller politischer Ereignisse in den Medien. Welche Funktion haben die Medien?

2.2.2.2 Welche Zielgruppen werden angesprochen?

Wie verhalten sich Kommentar und Nachricht zueinander?

Wie unterscheiden sich die Medien in bezug auf die Ressorts?

Was ist Manipulation?

Welche Informationsquellen stehen zur Verfügung?

Bringen Anzeigen eine Zeitung in wirtschaftliche Abhängigkeit?

Für welche Produkte wird in bestimmten Zeitschriften geworben?

Wie verhält sich der redaktionelle Teil zum Werbeteil?

Soll die Werbung im Fernsehen ausgedehnt werden?

Ist ein privates und kommerzielles Fernsehen zu verantworten?

Welche politischen Vorurteile sind in Unterhaltungssendungen zu beobachten?

2.3 *Begriffe und Sachzusammenhänge*

Information – Nachricht – Kommentar – Dokumentation – Feature – Bericht – Meinung – Öffentlichkeit – Nachrichtenagentur – Impressum – Redaktion – Herausgeber – Pressefreiheit – Meinungs- und Informationsfreiheit – Manipulation – Pressekonzentration – Selbstkontrolle der Presse – Persönlichkeitsschutz – Anstalten des öffentlichen Rechts – kommerzielles Fernsehen.

2.4 *Methodische Hinweise*

Dieser Unterrichtsabschnitt soll besonders praxisorientiert gestaltet werden. Der Schüler soll nach Möglichkeit den größten Teil der Informationsbeschaffung und Auswertung selbständig machen. Hierfür bietet sich in erster Linie Gruppenarbeit an. Aus technischen Gründen (Reproduzierbarkeit) wird der Schwerpunkt bei der Presse liegen.

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/63 min.	Reich mir die Hand, Prinzessin (Auseinandersetzung mit sensationell gesteigerten Bildberichten und romanhaften sogenannten Tatsachenberichten) Tonband 9,5 cm; 100 Lichtbilder
TR 7a/c/45 min.	Reich mir die Hand, Prinzessin (Kurzfassung) Tonband 9,5 cm; 100 Lichtbilder
HSP 0434	K. Jaspers, Werden wir richtig informiert?

3 Thema: Markt, Marktmacht und Preisbildung

3.1 Zur Organisation:

Klasse 9, 15 Stunden

Bezug zu den Zielen (1.4): 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 21, 23, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38

Das Thema führt in einige Zusammenhänge des Wirtschaftens und der Wirtschaft ein, die Voraussetzungen für das Verständnis speziellerer wirtschaftspolitischer Probleme sind.

3.2 Zielorientierte Schwerpunkte — didaktische Hinweise

3.2.1 Zielorientierte Schwerpunkte

1. Den Marktmechanismus

bei einer „reinen“ Marktwirtschaft (z. B. Verhältnis von Angebot und Nachfrage, Preisfunktion) und Bedingungen für deren Funktionieren (z. B. Gleichartigkeit der Güter [Waren, Dienstleistungen], örtliches und zeitliches Zusammentreffen von Angebot und Nachfrage, Transparenz des Marktes) kennen sowie das Problem volkswirtschaftlichen Modelldenkens am Beispiel erörtern.

2. Marktformen kennen und ihre Bedeutung für den Marktmechanismus erläutern, insbesondere anhand von historischen und gegenwärtigen Beispielen das Verhältnis von Wettbewerb und Marktmacht erörtern.

3. Staatliche Mittel zur Beeinflussung des Marktes (z. B. Kartellgesetz, Preisbindung zweiter Hand, Überwachung von Versicherungstarifen, Subventionierung bestimmter Wirtschaftszweige) kennen und anhand von Beispielen auf ihre Wirksamkeit hin befragen.

4. Wirtschaftsbereiche, die in erster Linie oder ganz von der öffentlichen Hand bestimmt werden, kennen und das Problem der Sozialisierung von Wirtschaftsbereichen erörtern.

3.2.2 Didaktische Hinweise

Es empfiehlt sich, zunächst das Modell des „reinen“ Marktes zu entwickeln; dieser kann dann z. B. auf die Situation des Wochenmarktes bezogen werden. In diesem Zusammenhang sollte an einem einfachen Beispiel die Preiskalkulation eines Unternehmens erläutert werden.

In einem zweiten Arbeitsgang kann das Modell des Marktes dann den Marktformen des Oligopols (z. B. Mineralölfirmen auf dem Benzinmarkt) und des Monopols (unter bestimmten Bedingungen Autobahntankstellen) gegenübergestellt werden. Unternehmenskonzentration, Preisbindung und Kartellabsprachen können in diesem Zusammenhang besprochen werden.

Die Firmen Krupp oder Rockefeller können als historische Beispiele herangezogen werden, um zu verdeutlichen, wie weitreichende Marktmacht entstehen konnte.

In einem dritten Abschnitt können Maßnahmen des Staates, in deren Gefolge der Markt beeinflusst wird (Sozialstaatsklausel), untersucht werden. Hier kann sich auch eine erste Erörterung des Problems einer weitgehenden Sozialisierung in der Wirtschaft anschließen.

3.3 *Begriffe und Sachzusammenhänge*

Das ökonomische Prinzip

Der Markt/Angebot und Nachfrage – Modell und Wirklichkeit

Marktformen: atomistisch
 oligopolistisch
 monopolistisch

Die Regulationsfunktionen des Preises, Wettbewerb, Umsatz/Kosten/Preis/Gewinn, Gewinnorientierung, Preisbindung zweiter Hand, Kartell, Unternehmenskonzentration, Subvention, Geld

3.4 *Methodische Hinweise*

Filme wie „Konzentration im Lebensmittel-Einzelhandel“ oder „Der Großmarkt Hamburg“ eignen sich zur Einführung in das Thema. Es ist auch möglich, Leitfragen im Unterricht zu entwickeln, die Grundlage zur Erkundung verschiedener Marktformen (Wochenmarkt, Supermarkt, Versandhaus) sein können. Die Problematik des Marktmodells läßt sich mit der Analyse kontroverser Texte verdeutlichen. Die Lernbücher bieten Material für die Behandlung der weiteren Fragen an.

3.5 *Arbeitsmittel*

3.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Dörge, F. W., Frühstückskartelle in der Wettbewerbswirtschaft, in: Gegenwartskunde, Heft 2/71

Hofmann, W., Grundlelemente der Wirtschaftsgesellschaft, Hamburg 1969

Heintzeler, W., Volkskapitalismus, Düsseldorf 1968

Marcus, H., Die Macht der Mächtigen, Düsseldorf 1970

Ortlieb, H. D., Dörge, F. W., Wirtschaftsordnung und Strukturpolitik, Modellanalysen, Bd. 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

3.5.2 Unterrichtshilfen

Lippens, W., Schmitz-Ohlstedt, F., Im Kreislauf der Wirtschaft, eine wirtschaftliche Schrift für den Schulgebrauch und die politische Bildungsarbeit, Berlin o. J., hrsg. 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-Str. 46

Deutsches Industrieinstitut, Unternehmerbrief des deutschen Industrieinstituts, 5 Köln 51, Oberländerufer 84

Fischer, K. G., Gesellschaft und Politik, Stuttgart 1971

3.5.3 Audiovisuelle Medien

FT 2113/29 min. Konzentration im Lebensmittelhandel

4 Thema: Lohnpolitik, Einkommens- und Vermögensverteilung in der Bundesrepublik Deutschland

4.1 Zur Organisation:

Klasse 9, ca. 15 Stunden

Bezug zu den Lernzielen (1.4): 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 21, 23, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38

Das Thema wird gewählt, weil damit wirtschaftspolitische Zusammenhänge angesprochen werden, die auch den Schüler betreffen, somit motivierend wirken können. Das Thema eignet sich außerdem, im Anschluß an das Vorherige, grundlegende Einsichten in den Bereich Wirtschaft zu vermitteln.

4.2 Zielorientierte Schwerpunkte — didaktische Hinweise

4.2.1 Zielorientierte Schwerpunkte

1. Verschiedene Arten von Einkommen (Einkommen aus Arbeit, Besitz an Grund und Boden, Besitz an Produktionsmitteln, Besitz an Sach/Geldwerten) kennen und Maßstäbe für die Ertragsverteilung kennen und problematisieren.
2. Wirtschaftliche, politische und historische Gründe für die ungleiche Vermögens- und Einkommensverteilung in der BRD kennen und in ihrer Bedeutung gewichten.
3. Grundlagen der Verfassung der BRD wie das Sozialstaatspostulat, das Recht auf Eigentum, das Recht der freien Entfaltung der Persönlichkeit, der Gleichheitsgrundsatz, auf das Problem der Einkommens- und Vermögensverteilung beziehen.
4. Lösungsvorschläge verschiedener gesellschaftlicher Gruppen zum Problem der Einkommens- und Vermögensverteilung kennen und problematisieren.
5. Einrichtungen und Regelungen für Auseinandersetzungen um den Wirtschaftsertrag kennen (z. B. Tarifvertrag, Streik, Aussperrung) und Ergebnisse von Auseinandersetzungen in bestimmten Situationen wirtschaftspolitisch beurteilen.
6. Staatliche Maßnahmen zur Beeinflussung der Einkommens- und Vermögensverteilung kennen, auf ihre Wirksamkeit hin untersuchen und erörtern, wem diese Maßnahmen dienen.

4.2.2 *Didaktische Hinweise*

Es empfiehlt sich, drei Schwerpunkte zu bilden:

1. Das Problem der betrieblichen Ertragsaufteilung auf die Einkommensarten. Man kann modellartig unterschiedliche Prinzipien herausarbeiten, die dem Lohn zugrundeliegen können (z. B. bedarfsgerechter, leistungsgerechter, wachstumkonformer Lohn).

Dem stehen die Kalkulation des Unternehmers bei der Ertragsaufteilung gegenüber:

z. B. Materialkosten, Kapitalkosten,
Kosten für Abnutzung und Versicherung,
Kosten für Ausbildung, Lohnkosten.

2. Ursachen für die ungleiche Einkommens- und Vermögensverteilung in der BRD

Hier wird das Problem nicht auf der Betriebsebene untersucht, sondern in makroökonomischem Rahmen gesehen. Die günstigen Startbedingungen der BRD nach der Währungsreform und die produktionsorientierten Stützungsmaßnahmen der Regierungen müssen einbezogen werden.

3. Die Tarifpartner und Vorschläge zur Veränderung der Einkommens- und Vermögensverteilung

Hier werden Vorstellungen der Gewerkschaften, der Arbeitgeberverbände, des Staates und anderer Organisationen erörtert und Lösungsmöglichkeiten gesucht und deren Wirkungen und Folgen abgeschätzt.

Es ist bei diesem Thema nicht daran gedacht, eine pragmatische Orientierung (z. B. eine Einführung in das vermögenswirksame Sparen) zu geben oder wirtschaftstheoretische Problematisierung (z. B. Einkommenstheorie) zu betreiben. Es geht vielmehr darum, eine politisch akzentuierte Auseinandersetzung mit einem sozial- und wirtschaftspolitischen Problem durchzuführen.

4.3 *Begriffe und Sachzusammenhänge*

Volkseinkommen – Brutto/Netto/Realeinkommen – Lohn – Gewinn – Kosten – Tarifpartner – Tarifvertrag – Arbeitsmarkt – Arbeitslosigkeit – Vollbeschäftigung – Überbeschäftigung – Investition – Risiko – Abschreibung – Subvention – Streik – Aussperrung – Wachstum – Produktivität – Kapital – Wirtschaftskreislauf

Kapitalbesitz ermöglicht eine vom Verkaufserlös unabhängige vertraglich vereinbarte Entlohnung. Gewinn gilt als Entgelt für den Einsatz von Kapital. Lohn gilt als Entgelt für den Einsatz von Arbeitskraft.

4.4 *Methodische Hinweise*

Mögliche Ansätze:

1. Das Fischerbeispiel (vgl. F. W. Dörge, Lohnpolitik in der wachsenden Wirtschaft, s. Literaturliste; ist auch als Film vorhanden)
2. Information über die „wilden“ Streiks der Metallarbeiter im September 1969
3. Statistiken zur Entwicklung der Einkommensverteilung in der BRD
4. Äußerungen von Politikern zur Vermögensbildung

4.5 *Arbeitsmittel*

4.5.1 *Fachliteraturauswahl*

Engelmann, B., Meine Freunde die Millionäre, München 1966
ders., Die Macht am Rhein der alte Reichtum, München 1968

- 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
- Horne, A., Gibt es einen gerechten Lohn? Frankf. 1965
- Jaeggi, U., Macht und Herrschaft in der BRD, Frankf. 1971
- Huffschmidt, J.; Die Politik des Kapitals, Frankf. 1969
- Jungblut, M., Die Reichen und Superreichen in Deutschland, Hamburg 1971
- Marcus, H., Wer verdient schon, was er verdient? Düsseldorf 1969
- Eberhard R. Dall'Asta., Theorie der Lohnpolitik, Berlin 1971, Volkswirtschaftl. Schriften Heft 156
- Shonfield, A., Geplanter Kapitalismus, Köln 1968
- Wannemacher, W., Der geduldete Kapitalismus, Düsseld. 1964
- Walter, K., Leistico, A., Anatomie der Wirtschaft, Reinbek 1969
- Romig, F., Die ideologischen Elemente in der neoklassistischen Theorie, Volkswirtschaftliches Studienheft 177, Berlin 1971

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 Fackner, 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-Str. 46
- Deutsches Industrieinstitut, Unternehmerbrief des deutschen Industrieinstituts, 5 Köln 51, Oberländerufer 84

4.5.3

Audiovisuelle Medien

- FT 2119/13min Gerechter Lohn

5

Thema: Chancengleichheit: Fragen der Sozialisation in Familie und Schule

5.1

Zur Organisation:

Klasse 10, ca. 15 Stunden

Bezug zu den Zielen: 4, 5, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 26, 27, 29, 30, 31, 33, 33 a, 34, 35, 36

Das Thema „Chancengleichheit“ setzt Einblicke in wirtschaftliche Zusammenhänge voraus.

Schüler sind in der Regel an den Komplexen Familie und Schule interessiert. Das Thema vermittelt Einsichten, die zur erfolgreichen Behandlung eines der nachfolgenden Projekte erforderlich sind (vor allem die Schichten- bzw. Klassenproblematik in der Bundesrepublik Deutschland).

Das Thema „Vorurteile und Informationsverarbeitung“ kann in Erinnerung gebracht werden, da Vorurteile für die Verfestigung von Gruppenverhalten und damit die Festlegung von sozialen Startbedingungen eine Rolle spielen.

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 werden – wiedererkennt.

5.2

Zielorientierte Schwerpunkte — didaktische Hinweise

5.2.1

Zielorientierte Schwerpunkte

1. Funktionen der Familie wie Erziehung, Vermittlung von Verhaltenssicherheit (Selbstvertrauen und Vertrauensfähigkeit gegenüber anderen), Vermittlung von Startbedingungen für berufliche und individuelle Entfaltung, Versorgung kennen und sie problematisieren.
2. Funktionen der Schule wie Erziehung, Vermittlung von sozialen Qualifikationen, Vermittlung von Verhaltensweisen, von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen kennen und problematisieren.
3. Statische und dynamische Merkmale der Begabung erkennen und gewichten. Schlußfolgerungen für soziale Situationen einzelner ziehen.
4. Die Wechselwirkung zwischen Sozialisation und schichtspezifischen Merkmalen erkennen, z. B. zwischen schichtspezifischen Verhaltensnormen und sozialen Erfolgsaussichten.
5. Begreifen, wie Schicht- bzw. Klassenbeschreibungen begründet werden. Diese Beschreibungen beurteilen.
6. Möglichkeiten zur Kontrolle von Macht in einer Gruppe kennenlernen und sich entsprechend verhalten.
7. Vorschläge zur Gestaltung der Schule als Beitrag zum Ausgleich von Sozialisationsdefiziten kennen und beurteilen.
8. Möglichkeiten zur Integration von sozial Schwachen kennenlernen.
9. Verhaltensweisen – auch eigene als Ausdruck der sozialen Situation begreifen und fragen, welche Möglichkeiten es zur Beeinflussung von Verhalten gibt.

5.2.2

Didaktische Hinweise

Es empfiehlt sich, drei Schwerpunkte zu wählen:

1. Versuche zur Beschreibung von Schichten und Schichtungsmerkmalen in der Bundesrepublik Deutschland. Es wird darauf ankommen zu verdeutlichen, wie schwierig es ist, zu einigermaßen abgesicherten Ergebnissen zu kommen. Der Zusammenhang zwischen Definition und theoretischem Ansatz sollte elementarisiert verdeutlicht werden. Zwei Modelle sollten genügen (z. B. Bolte, Dahrendorf oder Hofmann). Wichtig ist jedoch herauszuarbeiten, daß eindeutige Zusammenhänge zwischen sozialem Milieu und sozialem Aufstieg bestehen, einerlei wie Schicht oder Klasse definiert werden.
2. Der Zusammenhang zwischen Schichtzugehörigkeit und Sozialisation in Familie und Schule.

Es können zunächst die Funktionen von Familie und Schule untersucht werden. Es empfiehlt sich, die Funktionen der vorindustriellen Familie und „Schule“ als Kontrastbeispiele mit heranzuziehen. Auf diese Weise können die Entwicklung der genannten Institutionen sowie deren Entwicklungsfähigkeit verdeutlicht werden. Der Zusammenhang zwischen sozialem Hintergrund (z. B. Schichtzugehörigkeit) und Lernerfolg als Voraussetzung für die Wahrnehmung von Lebenschancen läßt sich gut am Begabungsbegriff entwickeln. Es kommt dabei nicht darauf an festzulegen, was unter Begabung z. B. im Vergleich zu Intelligenz zu verstehen ist, vielmehr geht es darum, Begabung als eine statische (z. B. geerbte und festgelegte) und dynamische (erworbene und veränderbare) Größe zu verstehen.

3. Änderungsmöglichkeiten

Hier geht es darum, Änderungsmöglichkeiten als Mittel zum Ausgleich von ungleichen Startchancen zu erörtern. Diese können u. a. sein:

- früherer Beginn der Schule
- Kindergarten für alle
- Gesamtschulen und Ganztagschule
- mehr Rücksicht auf individuelle Entwicklung im Lernprozeß

Im Rahmen der zur Verfügung stehenden Zeit läßt sich angemessen nur eine dieser Komplexe behandeln. Im Unterricht muß auch überlegt werden, was jeder einzelne durch Verhaltensänderungen bewirken kann.

Zu solchen Überlegungen gehören:

- Den anderen vor dem Hintergrund seiner möglichen Sozialisation sehen
- anderen einen größeren Spielraum zur Selbstentfaltung in der Gruppe einräumen
- sich gegen Herrschaftsansprüche in der Gruppe wehren
- selbst Lerngruppen organisieren.

5.3

Begriffe und Sachzusammenhänge

Schicht – Klasse – Sozialisation – Verhaltensnorm – Internalisierung – Führerrolle – Meinungsbildner (Opinion Leader) – Status – Grundgesetz – Sozialpostulat – Emanzipation – Gleichberechtigungsgrundsatz – Soziologie

Funktionen der Familie

Funktionen der Schule

Grundgesetz und Chancengleichheit

Formale und faktische Chancengleichheit

5.4 *Methodische Hinweise*

Die angegebenen Schwerpunkte können als Gliederungspunkte verstanden werden. Es sollte versucht werden, mit den Schülern zusammen den Unterrichtsablauf zu planen. Da die Schüler bei diesem Thema vieles aus unmittelbarer Erfahrung beisteuern können, ist ein freies Unterrichtsgespräch vor allem in der ersten Phase des Unterrichts gut durchzuführen.

Mögliche Einstiege:

1. Statistik über die Anteile von Akademikerkindern oder von der ländlichen Bevölkerung an weiterführenden Schulen
2. Merkmale der „Normalfamilie“ in der BRD zusammentragen
3. Statistik von Berufen – Verteilung nach Mann und Frau – Führungspositionen
4. Entwicklung eines typischen Lebenslaufs im 19. und 20. Jahrhundert

5.5 *Arbeitsmittel*

5.5.1 **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- u. 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

Beck/Schmidt, Schulreform oder: Der sogenannte Fortschritt, Frankf./Hamburg 1970

Heinrichs, D., SMV im Umbruch, Dortmund 1969

Evers, Versäumen unsere Schulen die Zukunft? Düsseldorf 1969

Hentig, H. von, 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) Frankf./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 – Gesetzantrag

Merkblatt über die allgemeinen Pflichten und Rechte der Hamburgischen Beamten

Schulgesetz der Freien und Hansestadt Hamburg
Schulordnung für die allgemeinbildenden Schulen.

5.5.2 Unterrichtshilfen

- Beddies/Fleischmann/Holtkamp, Schule, Dortmund/Münster 1971
Engelmann/Seemann/Deutelmöser, 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, Frankf. 1972
Jahnke, K. H., Zur Politik: Familie – Schule, Paderborn 1970
Tempel, H. K., Experimentelle Verfahren im politischen Unterricht in: Politischer Unterricht
Geller, O., Familie in der industriellen Gesellschaft, Texte und Materialien für die Sekundarstufe I, Frankfurt (Diesterweg) 1972
PZ Nr. 1, 2, 3, 4 Kostenlose Anforderung bei der Bundeszentrale für politische Bildung, 53 Bonn 1, Berliner Freiheit 7

5.5.3 Audiovisuelle Medien

- | | |
|-------------------|--|
| FT 1610/65 min. | Warum sind sie gegen uns? |
| FT 2112/39 min. | Der Fall Mertens – eine Studie aus der Sozialarbeit |
| FT 2223/22 min. | Die anderen Eltern – Kinderdörfer |
| FT 1283/44 min. | Vier Familien – eine vergleichende Studie nach Dr. Mead |
| TO 200085/46 min. | Der Mann muß hinaus ins feindliche Leben. Emanzipatorische Erziehung |
| HTO/32/108 min. | Früchte des Zorns |
| TB 197/12 min. | Tonband. Das Schlüsselkind |
| FT 2031/35min. | Versäumte Bildungschancen. Nur für Eltern (Elternabend) |
| TO 20075/48 min. | Rollenkonflikte |
| TO 10034/35 min. | Schule? Opas Penne? Wie lange noch? |
| TO 20085/35 min. | Der Mann muß hinaus ins feindliche Leben. Emanzipatorische Erziehung |
| TO 30028/29 min. | Kinder, Kader, Kombinate. Nur für Erzieher |
| TO 30029/33 min. | Polytechnik, Teenager, Politik |

6 Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen (Themen zur Wahl)

6.1 Zur Organisation:

Klasse 10, ca. 25 Stunden

Bezug zu den Zielen (1.4): Im Prinzip für jedes Thema gültig: 21–38

Nachdem die Schüler in den vorangegangenen Unterrichtsabschnitten die Problematik politischer Meinungsbildung erkannt und Einblicke in wirtschaftspolitische und gesellschaftspolitische Zusammenhänge gewonnen haben, wird jetzt in höchstens zwei Projekten das Problem der politischen Durchsetzung von Interessen und die Analyse politischer Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt. Fragen dieser Art sind beiläufig gelegentlich bereits bei der Behandlung der vorausgegangenen Themen angesprochen worden. Im Mittelpunkt standen dort jedoch die thematischen Schwerpunkte. Bei der Behandlung eines der hier

vorgeschlagenen Projekte sollen die Schüler möglichst unmittelbare politische Erfahrungen machen können.

6.2 Zielorientierte Schwerpunkte — didaktische Hinweise

6.2.1 Zielorientierte Schwerpunkte

1. Struktur, Führung, Organisation, Arbeitsmethoden, institutionelle bzw. gesetzliche Verankerung (besonders Grundgesetz und Parteiengesetz) der jeweils beteiligten Interessengruppen, Parteien, Parlamente und deren Ausschüsse in der Bundesrepublik Deutschland kennen.
2. Dabei sollen die Schüler Entscheidungs- und Kontrollspielraum des einzelnen, der Gruppen und Gremien abschätzen lernen.
3. Fähigkeit zur Sammlung, Sichtung, Vergleich und Analyse von Informationen, Gesetzestextverständnis und Interpretation, Entwurf von Arbeitspapieren.
4. Methoden und Mittel zur Durchsetzung politischer Entscheidungen kennenlernen und sie, wenigstens in der spielerischen Simulation, praktizieren können.
5. Die Diskrepanz zwischen den aus den Sozialstaatsklauseln abzuleitenden sozialen Ansprüchen und der politischen Wirklichkeit soll den Schüler veranlassen, sich für soziale Veränderungen einzusetzen.
6. Der Schüler soll befähigt werden, sich debattengerecht zu verhalten (Zu einer Sitzung eines Gremiums eine Tagesordnung entwerfen — eine Geschäftsordnung entwerfen — sich in der Debatte nach der Geschäftsordnung richten — Anträge abstimmungsgerecht formulieren — Sitzungen leiten; siehe dazu auch die Lernziele zur Gesprächsteilnahme und Gesprächsführung — als Verhandlungsleiter Aufgaben delegieren — Kompetenzen als Diskutierender, Debattierender, als Ausschußmitglied und als Verhandlungsführer kennen)
7. Der Schüler soll befähigt werden, sich nach seinen Möglichkeiten an der politischen Auseinandersetzung beteiligen zu können (Wissen, wie man einer politischen Vereinigung beiträgt, — Petitionen, Beschwerden, Leserbriefe formulieren — amtliche Formulare auf die Notwendigkeit und Berechtigung von Fragen überprüfen — Verwaltungsmaßnahmen nachprüfen — Beschwerdemöglichkeiten, Widerspruchsverfahren kennen — Zeitungsanzeigen oder Flugblätter politischen Inhalts formulieren — gesetzliche Regeln für Demonstrationen bzw. Bürgerinitiativen und deren Problematik kennen, an ihnen teilnehmen und sie begründen können; siehe dazu 6.4: Plan- und Entscheidungsspiele — ein Mandat übernehmen (SV, politische Jugendgruppe usw.)

6.2.2 Didaktische Hinweise

Das Projekt dient zwei Zielen:

1. Der Schüler soll im Rahmen der Möglichkeiten, die die Schule bieten kann, politisch handlungsfähiger werden. Dazu ist erforderlich, daß Einstellungen angelegt und Fertigkeiten geübt werden, die diese Handlungsfähigkeit möglich machen. Die Verhaltensweisen sind unter den allgemeinen Zielen (1.2) aufgeführt. Die o. g. Fertigkeiten beziehen sich nicht nur auf diesen Unterrichtsabschnitt, können jedoch hier besonders geübt werden.
2. Es soll in einen komplexen politischen Zusammenhang eingeführt werden. Hierbei sind Sachprobleme zu erkennen und zu untersuchen. Im Rahmen dieser Untersuchung sollen die Schüler mit den wichtigsten politischen Institutionen, deren Stellenwert im Rahmen der Verfassung und

deren Funktion in der BRD vertraut gemacht werden (vgl. Begriffe und Sachzusammenhänge).

Thematisch orientiert sich dieser Unterrichtsabschnitt an Strukturproblemen. Die Befriedigung der Bedürfnisse (Gesundheitsvorsorge, Nahverkehr, Kindergärten usw.) sind auch dem Schüler in seinem politischen Nahbereich schon problematisch oder wenigstens relativ leicht problematisierbar. Auf der Basis der Kommunalpolitik hat auch der jüngere Schüler die Möglichkeit, mitzudenken und mit zu handeln (z. B. Teilnahme an Bürgerinitiativen, Organisation von Unterschriftenaktionen usw.).

Im Rahmen dieser Unterrichtseinheit lernt der Schüler auch, wie im überregionalen Bereich politische Entscheidungen zustande kommen. Die folgende Liste von Themen und Fragestellungen soll Lehrer und Schüler zu eigener Themenfindung anreizen und Einstiege erleichtern. Sie stellt keinen Stoffkanon dar. Da im Mittelpunkt dieses Unterrichtsabschnitts immer nur ein aktuelles Problem stehen kann, dieses aber im Einzelfall nicht voraussehbar ist führt die Themenliste nur Umrisse und Elemente solcher strukturellen Probleme auf, die voraussichtlich noch längere Zeit Gültigkeit haben werden.

Themenvorschläge

1. Verkehr im Ballungsraum (z. B. Individualverkehr/Massenverkehr – Schiene oder Straße? – Nulltarif – Fußgängerzonen)
2. Bodenpolitik, Stadtplanung, Sanierung (z. B. Städtebauförderung – Kahlschlagsanierung oder Einzelsanierung? – Regionalplanung – Bevölkerungsstruktur in Neubaugebieten – Stadtrandsiedlungen – Funktionstrennungen Arbeit/Wohnen/Freizeit – Eigentumsproblematik – wie weit sollen Grund und Boden kommunalisiert werden?)
3. Kommunale Wirtschaftsförderung (z. B. Industrieansiedlung – Abhängigkeit Industrie/Kommune – Hamburger Hafen/norddeutscher Großhafen? – Publizität kommunaler Wirtschaftsförderung – Landwirtschaft in/um Hamburg)
4. Umweltschutz (z. B. Verursacherprinzip – Müllbeseitigung – Industrieansiedlungen – s. auch Verkehr im Ballungsraum)
5. Wohnen und Mieten (z. B. Umwandlungen von Mietwohnungen in Eigentumswohnungen – wen begünstigt die staatliche Wohnungsbaupolitik? – Bausparen – Vermögensbildung? – Makler/kommunale Wohnungsvermittlung – Wohnraum und Kindererziehung)
6. Freizeit (z. B. private und öffentliche Spielmöglichkeiten – Bürgerhäuser/Jugendhäuser – landwirtschaftliche Erholungsräume in privater Hand)
7. Gesundheits- und Sozialwesen (z. B. Entstehung von Randgruppen durch unkontrolliertes Wirken privater Unternehmer – Fürsorgeerziehung – Strafvollzug – Interdependenz gesundheitlicher und sozialer Schäden – Resozialisierung – „klassenloses Krankenhaus“ – Schulmöglichkeiten für die Kinder ausländischer Arbeitnehmer)
8. Bildungspolitik (z. B. Kindergärten/Subsidiaritätsprinzip – Kinderläden – Vorschulen – SVG – Entwürfe – SV Zweiter Bildungsweg)
9. Kriminalität und Resozialisierung (Jugendkriminalität, Sühne, Schuld, Maßnahme, besondere Einrichtungen)

Folgende Leitfragen sollten erörtert werden:

1. Welche Aussagen zum gewählten Thema enthalten Parteiprogramme (Grundsatz – und Aktionsprogramme und Materialien zur Öffentlichkeitsarbeit)?
2. Wie ist der Stand der innerparteilichen Diskussion über das Thema (Rolle von Experten, Problem der Sachkompetenz, Prozeß innerparteilicher Willensbildung und Kontrolle)?
3. Welche Bedeutung hat das Thema in der Wahlpropaganda?
4. Welchen Einfluß hat das Thema auf die Wählerentscheidung? Kann der Wähler sachgerecht entscheiden?
5. Welche Bedeutung hat das Thema in der parlamentarischen Diskussion, im Plenum und in den Ausschüssen? Problem der Transparenz der Sachkompetenz und Kontrolle, der Ämterverpflichtung.
6. Wer setzt seine Vorstellung durch? Problem der innerparteilichen Führungsstruktur, der parlamentarischen und außerparlamentarischen Opposition, der Interessengruppen und politischer Minderheiten (5 %-Klausel)

6.3 Begriffe und Sachzusammenhänge

Rechtsstaatlichkeit – Sozialstaatlichkeit – Grundrechte – Machtkontrolle – Gesetzmäßigkeit der Verwaltung – Partei – Interessenverband – Föderalismus – Bundestag – Bundesrat – Fraktionen – Kompetenzen von Bund, Ländern und Gemeinden – Kontrolle – Konflikt – Konsensus – Kompromiß – demokratische Willensbildung – Legislative und Exekutive.

6.4 *Methodische Hinweise*

Im Frontalunterricht sind die erwünschten Lernziele nicht zu erreichen. Vorherrschen werden dagegen Gruppenarbeitsverfahren und die Projektmethode, wie sie in der Einleitung zum Lehrplan beschrieben sind. Dazu gehört, daß auch bei der Themenwahl Schüler und Lehrer zusammenarbeiten. Auch über die Arbeitsweisen muß eine Übereinstimmung hergestellt werden.

Um tatsächlich gewisse Fertigkeiten in demokratischer Praxis zu erreichen, bedarf es der Hereinnahme von Spielelementen in den Unterricht. Möglich sind:

Plan- und Entscheidungsspiele: Eine Konfliktsituation, die möglichst der Wirklichkeit entsprechen soll, wird nach festgelegten Spielregeln und mit verteilten Rollen ausgetragen.

Simulationsspiele: Eine wirkliche politische Situation wird im Spiel vorweggenommen (z. B. Behandlung bestimmter Anträge in der Bürgerschaft). Das gespielte Ergebnis wird dann mit dem wirklichen verglichen.

Schattenpolitik: Bildung eines Gremiums, das die gleichen Probleme bespricht wie das wirkliche Gremium (z. B. Ortsausschuß) und mit diesem in kritischem und informatorischem Kontakt steht.

Die Hereinnahme von Realitätselementen wird in größerem Umfang schwierig sein, sollte aber doch versucht werden.

An besonderen Arbeitstechniken bieten sich an:

Einzelinterviews von Personen, die im kommunalen Bereich tätig sind
Befragung von Bevölkerungsgruppen
Statistische Erhebungen (z. B. auch in der Schule an anderen Schülern)
Veranstaltung von Hearings
Fallanalysen

7 Thema: Probleme internationaler Beziehungen der BRD

7.1 *Zur Organisation:*

Klasse 10, 15 Stunden

Bezug zu den Zielen (1.4): Im Prinzip für jedes Thema gültig: 39–43

Der Schüler der Klasse 10 hat bereits im Geschichtsunterricht Einblicke in die Zusammenhänge der internationalen Politik gewonnen. Die dort erworbenen Kenntnisse sollen in diesem Unterrichtsabschnitt angewendet und erweitert werden. Das sozialkundliche Thema kann nur in Abstimmung mit dem Geschichtsunterricht festgelegt werden. Im Sozialkundeunterricht sollte ein bestimmtes enger umgrenztes Thema analysiert werden.

Die folgenden Hinweise sind nicht auf spezielle Themen bezogen, da mehrere Themen zur Wahl stehen.

7.2 *Zielorientierte Schwerpunkte — Themen zur Wahl*

7.2.1 *Zielorientierte Schwerpunkte*

1. Methoden und Mittel, deren sich Staaten bei Regelungen ihrer Beziehungen untereinander bedienen, kennen und problematisieren.
2. Machtpolitische und ideologische Voraussetzungen auswärtiger Politik analysieren.
3. Den Zusammenhang zwischen Innen- und Außenpolitik erkennen.
4. Die Bedeutung internationaler Organisationen in bestimmten Situationen abschätzen.
5. Die wachsende Verflechtung von Staaten und Staatensystemen erkennen.
6. Wichtige Probleme der Friedenssicherung erkennen.

7.2.2 *Themen zur Wahl*

1. Die BRD im Spannungsfeld kontroverser Politik: Abschreckung und Entspannung, Rüstung und Abrüstung. Zunehmende Bedeutung der Entspannungspolitik im Hinblick auf die 3 Ziele: Schaffung von Regeln zur Lenkung drohender Konflikte, Beseitigung der Konfliktursachen (z. B. Berlin-Regelung), Vernichtung der Waffenarsenale durch Abrüstung (z. B. Sicherheitskonferenz).
2. Die BRD im Bündnissystem des Westens: Vor- oder Nachteil für die Wiedervereinigung? Die EWG als Vorläufer eines politisch vereinten Europas? Die unterschiedlichen europäischen Optionen.
3. Das Verhältnis der BRD zur DDR: Ideologien, Konvergenz oder Divergenz? Abgrenzung und Grundvertrag. Auswirkung auf die Innenpolitik.
4. Westintegration und Ostpolitik: Gefährdung und Anspruch. Von der Konfrontation zur Kooperation. Auswirkungen auf die Innenpolitik.
5. Der Beitrag der BRD zur internationalen Zusammenarbeit: Entwicklungshilfe, Umweltschutz, Weltgesundheitsdienst u. a.

7.3 *Begriffe und Sachzusammenhänge*

Divergenz, Konvergenz, Vertrag, Paraphierung, Diplomatie, Abschreckung, Integration, UNO, NATO, Warschauer Pakt, EWG, COMECON, Ideologie

7.4 *Methodische Hinweise*

Da die Themen einen aktuellen Bezug fordern, wird man sich selten auf Lehrbücher stützen können. Die Schüler sollten daher in die Informationsbeschaffung eingeschaltet werden.

Die Aufbereitung des Materials sollte von Arbeitsgruppen vorgenommen werden. Zu einigen Themen wären Umfragen nützlich, die die Schüler selbst durchführen und auswerten könnten.

7.5 *Arbeitsmittel*

Entfallen, da kein spezielles Thema angeboten wird.

8 **Thema: Wahlen**

8.1 *Zur Organisation:*

Klasse 9 oder 10, wenn Wahlen stattfinden. 10 Stunden

Bezug zu den Zielen: 3, 8, 11, 12, 15, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 33, 33a, 34, 37, 38

Das Thema „Wahlen“ ist vor allem im Zusammenhang mit dem Abschnitt 6: „Öffentliche Aufgaben und Entscheidungen“ zu sehen. Im Verlauf der Behandlung beider Themen sollen die wichtigsten Institutionen der parlamentarischen Demokratie in der BRD erläutert werden.

8.2 *Zielorientierte Schwerpunkte — didaktische Hinweise*

8.2.1 *Zielorientierte Schwerpunkte*

1. Funktionen der Parteien im Rahmen der Verfassung (z. B. Artikel 21 und Föderalismus) und ihre faktische Bedeutung für die politische Willensbildung in der BRD beurteilen.
2. Methoden des Wahlkampfes kennen, die ihnen zugrundeliegenden Absichten der Parteien erkennen.
3. Die verfassungsrechtlichen Grundlagen der Wahl (allgemeine, unmittelbare, freie, gleiche, geheime Wahl) kennen, mögliche Wahlformen (z. B. Verhältniswahl – Mehrheitswahl) problematisieren und die Bedeutung von Wahlen für die Demokratie in Vergangenheit und Gegenwart in Deutschland beurteilen.
4. Probleme der innerparteilichen Demokratie erörtern und Möglichkeiten und Grenzen der Einflußnahme des Einzelnen auf die politische Willensbildung in der BRD erkennen und beurteilen.

8.2.2 *Didaktische Hinweise*

Es kommt in diesem Abschnitt zunächst darauf an, die verfassungsrechtlichen Funktionen von Wahlen und Parteien zu klären. Dann muß die Verfassungswirklichkeit untersucht werden. Es sollte dabei darauf geachtet werden, daß im Verlauf der Problematisierung die Institutionen: Wahlen und Parteien in allgemeine Funktionszusammenhänge der Demokratie in der Bundesrepublik Deutschland eingeordnet werden. Dazu sollten gehören: Funktionen der Legislative, der Exekutive, der Judikative, besonders des Bundesverfassungsgerichts, das Problem der Teilung der Gewalten, der Föderalismus.

8.3 *Begriffe und Sachzusammenhänge*

Mehrheitswahl, Verhältniswahl, Verfassungsrecht-Verfassungswirklichkeit, 5 %-Klausel, Erst-, Zweitstimme, Landesliste, Fraktionsdisziplin, Verantwortlichkeit des Abgeordneten, imperatives Mandat, innerparteiliche Demokratie.

8.4 *Methodische Hinweise*

Die angegebenen Unterrichtshilfen geben Anregungen für die Gestaltung des Unterrichts.

8.5 *Arbeitsmittel*

8.5.1 **Fachliteraturauswahl**

Apel, H., Der deutsche Parlamentarismus, Rowohlt-Tb, Reinbek 1968

Abendrot, 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., Rätssystem 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, Frankf./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

8.5.2 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, Frankf./M., Berlin, München 1972

Schmiederer, U., Wahlen in der Bundesrepublik, Modelle für den politischen und sozialwissenschaftlichen Unterricht I, Frankf. 1970

Setzen, R. u. 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

8.5.3 Audiovisuelle Medien

FT 2325/20 min Werbung der Parteien im Wahlkampf 1969

H 32 Plakate werben um Stimmen

Bo 13 Wie der BT gewählt wird

R 768 Wahlen

Lehrplan Englisch

auf der Beobachtungsstufe des Gymnasiums

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Lehrplanausschuß

Frau Buchholz, Gymnasium Müssenredder

Frau Schallert, Elise-Averdieck-Gymnasium, Staatl. Stud. Sem.

Herr Buchholz, Charlotte-Paulsen-Gymnasium/Staatl. Stud.-Sem.

Herr Hagge, Lohmühlen-Gymnasium

Herr Hoffmann, Gymnasium Eppendorf

Herr Dr. Koj, Gymnasium Eppendorf

Herr Kuhlmann, Gymnasium Stellingen

Herr Riedl, Gymnasium Billstedt

Inhaltsübersicht

			Seite
A	Richtlinien	f	3
1	Zur Didaktik		3
1.1	Allgemeine Hinweise		3
1.2	Ziele		3
2	Zur Unterrichtsgestaltung		4
2.1	Fertigkeiten		5
2.2	Kenntnisse		6
B	Zu den Inhalten		8
1	Formeln der Kommunikation		5
2	Thematische Einheiten nach Lebensbereichen		8
	Anhang		10
1	Wichtige Phoneme und Schwachformen		10
2	Grundwortschatz für die Beobachtungsstufe		13

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts 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 soll

- einfache sprachliche Äußerungen (Auftrag, Frage, Information) erfassen,
- im Rahmen des erarbeiteten Sprachmaterials Dialoge und erzählende Texte verstehen, auch wenn sie von verschiedenen Sprechern und über Tonträger dargeboten werden.

Bei den Hörübungen ist die Sprache von *native speakers* zu berücksichtigen.

1.2.1.2 Sprechen

Der Schüler soll

bei normalem Sprechtempo, korrekter Wortwahl, richtigem Satzbau in guter Aussprache und Intonation

- Wendungen des täglichen Umgangs gebrauchen,
- Fragen stellen und beantworten,
- auf Impulse hin einfache Sachverhalte und Handlungsabläufe beschreiben. Er kann sich innerhalb vorgegebener Sprech- und Spielsituationen angemessen äußern,
- einen bekannten Text mit Verständnis vorlesen.

1.2.1.3 Lesen (*reading comprehension*)

Der Schüler soll

- den Inhalt eines nicht unmittelbar vorbereiteten Textes mit bekanntem Wortschatz und eingeführten Strukturen erfassen (Informatorisches Lesen).

Die Lautschrift ist nicht Selbstzweck. Sie dient der Bewußtmachung charakteristischer englischer Laute. Das Lesen und Schreiben zusammenhängender Texte in Lautschrift sollte vermieden werden.

1.2.1.4 Schreiben

Das Schreiben dient in der Beobachtungsstufe vor allem der Absicherung des mündlich erworbenen Sprachbestandes.

Der Schüler soll

- zuvor mündlich erarbeitete Übungen schriftlich anfertigen (Gebundene Übungen).

- nur zu einem Teil vorformulierte schriftliche Übungen bewältigen (Gelenkte Übungen),
- sich schließlich zu bekannten Situationen in einfachen Sätzen schriftlich äußern (Freie Übungen).
- zur Rechtschreibung s. 2.1.4

1.2.2 *Kenntnisse*

Die im folgenden aufgeführten Kenntnisse stellen kein selbstständiges Ziel für sich dar, sondern sind als Voraussetzung für die unter 1.2.1 genannten Fertigkeiten zu verstehen.

1.2.2.1 *Wortschatz*

Der Schüler soll

- einen ausreichenden Mindestwortschatz anwenden (aktiver Wortschatz) und einen erweiterten Wortschatz verfügbar haben (passiver Wortschatz). Er ergibt sich weitgehend aus dem eingeführten Unterrichtswerk bzw. aus den täglichen Sprechanlässen und umfaßt Wörter, die für die Gesprächsführung wichtig sind. Er befähigt den Schüler, der Altersstufe entsprechende mündliche und schriftliche Aussagen zu machen.

Als Orientierungshilfe für den aktiven Mindestwortschatz dient die Liste im Anhang.

1.2.2.2 *Sprachliche Strukturen*

Sprachliche Strukturen dienen dem Aufbau sicherer Sprachgewohnheiten.

Der Schüler soll die für Sprechsituationen erforderlichen Strukturen richtig anwenden. Dazu gehören:

- Satzstellung und Umschreibung mit *to do*
- Gebrauch der Zeiten: *Present* und *Past* (*simple* und *continuous*); *Present Perfect*; *Future I*; Umschreibungen, die die Zukunft ausdrücken (z. B.: *I am coming, I am going to . . .*);
- die wichtigsten unregelmäßigen Verben
- die Pronomen
- *question tags*

2

Zur Unterrichtsgestaltung

Die Unterrichtssprache ist grundsätzlich Englisch. Die Muttersprache wird weitgehend ausgeschlossen, um möglichst viele Sprechanlässe in der Fremdsprache zu schaffen und gleichzeitig Interferenzen (Übertragung muttersprachlicher Sprechgewohnheiten auf die Fremdsprache) zu vermeiden. Ein Rückgriff auf die Muttersprache sollte nur bei sehr schwierigen lexikalischen und grammatikalischen Erklärungen erfolgen.

Außersprachliche Elemente (u. a. Bild, Gestik, Mimik, Darstellung von Vorgängen oder Verhaltensweisen) dienen durch ihre Anschaulichkeit dem direkten Spracherwerb. Die situative Einführung von Wörtern und Wortverbänden und häufiger Gebrauch in wechselnden Zusammenhängen wirken dem Vergessen entgegen.

Der englische Anfangsunterricht ist mündlich. Die Fertigkeiten **Hören** und **Sprechen** haben Vorrang.

Das Mitleseverfahren nach wenigen Stunden wird empfohlen. Es gibt den für das Verstehen und Behalten wichtigen visuellen Halt.

Bei der Einführung des Schreibens sollen nur mündlich ausreichend geübte Wörter geschrieben werden.

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 Fertigkeiten

2.1.1 Hören

Zu Beginn der Spracherlernung wird der Schüler mit zwei Formen des Hörens besonders vertraut gemacht.

Diskriminierendes Hören

Dem Schüler wird Englisch betont deutlich dargeboten, um ihm die Imitation zu erleichtern. Dabei werden für die Zielsprache charakteristische Phoneme und Betonungs-Intonationsmuster gründlich geübt. Schwachformen und Bindungen dürfen nicht außer acht gelassen werden. (Nähere Einzelheiten siehe Anhang)

Verstehendes Hören

- Das Erfassen von Sinnzusammenhängen wird bei normal schnellem Sprechtempo geschult. Diese Form des Hörens orientiert sich an dem Ziel 1.2.1.1
- Verschiedene Sprecher oder Tonträger erschweren das hörende Verstehen. Zunächst sollte das Sprachmaterial bekannt sein oder vor der Darbietung im Zusammenhang eingeführt werden.
- Später lernt der Schüler Äußerungen auch dann zu erfassen, wenn er zwar die Wörter mit dem größten Mitteilungswert und die Satzstrukturen erkennt, jedoch nicht jedes einzelne Wort versteht (Ergänzendes Hören).

2.1.2 Sprechen

- Im Anfangsunterricht wird das Sprechen in sinnvollen, zusammenhängenden Einheiten geübt. Es beschränkt sich zunächst auf einfache Wiederholungen, Fragen, Antworten, Aussagen. (Gebundenes Sprechen). Betonung, Intonation und Phoneme (s. Anhang) werden durch Imitation gelernt; in Einzelfällen kann zusätzliche Bewußtmachung nützlich sein.
- Nichts sollte gesprochen werden, was nicht vorher gehört wurde.
- Mit zunehmendem Können wird auch das freiere Sprechen geübt. Bei Äußerungen in mehreren aufeinanderfolgenden Sätzen und in Unterhaltungen können Sprechhilfen gegeben werden.

2.1.3 *Lesen***Lautes Lesen**

- Lautes Lesen ist im Anfangsstadium nichts anderes als ein vom Schriftbild gesteuerter Nachvollzug von mündlich beherrschten Wortfolgen.
- Gestaltendes Lesen beschränkt sich auf richtige Intonation.

Informatorisches Lesen

Es wird die Fertigkeit geübt, einen Lesestoff im Sinnzusammenhang zu erfassen und die wesentlichen Informationen auf Englisch wiederzugeben, auch wenn Wortschatz und Strukturen des Textes nicht unmittelbar vorbereitet und eingeführt worden sind.

2.1.4 *Schreiben*

Das Schreiben läßt mehr Zeit zum Überlegen als das spontane Sprechen. Daher ist bei schriftlichen Übungen ganz besonders auf Genauigkeit des Ausdrucks und Richtigkeit des Geschriebenen zu achten.

- Nur ausreichend geübtes Material sollte geschrieben werden. Im Anfangsunterricht kann ein Übergewicht des Schreibens zu Interferenzerscheinungen führen und die Sprechfreudigkeit hemmen.
- 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.

- Nach und nach werden neben den gebundenen auch gelenkte und freiere Übungen durchgeführt. (s. 1.2.1.4)

2.2 **Kenntnisse**

Wichtiges Unterrichtsprinzip bei Wortschatz- und Grammatikarbeit ist die Wiederholung. Bekanntes Sprachmaterial wird möglichst häufig in neuen Situationen geübt.

Sprachbeherrschung erfordert, daß der Schüler über Vokabeln und sprachliche Strukturen gleichermaßen verfügt und diese anwenden kann. Es geht im Unterricht also um die Verbindung von Vermittlung und Anwendung konkreten Sprachwissens in bestimmten Sprechsituationen.

2.2.1 *Wortschatz*

Wörter sind dem Schüler von Anfang an als funktionale Elemente eines Sinnzusammenhangs darzubieten, damit er sie nicht als isolierte Größen, sondern als dynamische Elemente der Sprache erfaßt und zu gebrauchen lernt.

Die Einzelwörter und Wortverbände (u. a. *phrasal verbs*) werden durch ständige Wiederholung gefestigt sowie durch Einordnung unter verschiedenen Gesichtspunkten abgesichert und erweitert:

- 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*

- 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 Sprachliche Strukturen

Die sprachlichen Strukturen werden in ihrer Bedeutung für den Sinngehalt einer Äußerung begriffen. Ausgehend von Sinnzusammenhängen werden sie durch Analogiebildung (*pattern practice*) eingeübt und durch Wiederholung in wachsenden zeitlichen Abständen gefestigt, bis sie den jeweiligen Erfordernissen entsprechend ohne vorherigen Bezug auf formal-grammatische Regeln angewendet werden können.

Die grammatischen Regeln sind nicht Selbstzweck. Sie helfen strukturelle Zusammenhänge zu verstehen und zu erkennen. Manche sprachlichen Strukturen können jedoch auf dieser Stufe als patterns gelernt werden.

B Zu den Inhalten

Die Auswahl der inhaltlichen Bereiche richtet sich in der Beobachtungsstufe nach den Erfordernissen des fremdsprachlichen Anfangsunterrichts (Entwicklung elementarer sprachlicher Fertigkeiten).

Als Rahmen für diese Bereiche kommen in Frage:

- Formeln der Kommunikation
- Thematische Einheiten nach Lebensbereichen

1 Formeln der Kommunikation

- *Meeting / Parting / Introducing oneself (others)*
- *Ringling up / Telephone talk*
- *Making an appointment (a date)*
- *Inviting*
- *Requesting information about (things / people / places / time / weather)*
- *Expressing welcome / farewell*
 wishes
 intent
 like and dislike
- *Advising*
- *Denying*
- *Thanking and replying to thanks*
- *Apologizing*
- *Asking permission and complying*
- *Comparisons / Questions / Interjections*
- *Expressing possession*
- *Requesting service*
- *Booking / Renting (tickets, rooms, etc.)*
- *Buying and selling*
- *Giving and following instructions*
 (written and spoken)
- *Formulae of letter writing*

2 Thematische Einheiten nach Lebensbereichen

Ausgewählt werden insbesondere die Lebensbereiche des Kindes:

- *at home:*
 family, address, clothing, pets, rooms, garden, a day at home
- *at school:*
 classroom, classroom terms, time-table, sports
- *holidays:*
 travelling, games, camping, hotel, picnic
- *in town:*
 in the street, shopping, transport and traffic

— *in the country:*
life in a village, farming

Die thematischen Einheiten sind weitgehend vom eingeführten Lehrbuch vorgegeben, sollten aber vom Lehrer mit Hilfe anderer Medien (Bilder, Tonbänder, einfache Texte) erweitert und ergänzt werden.

Anhang

1

Wichtige Phoneme und Schwachformen

Die richtige Aussprache und die deutliche Unterscheidung folgender Phoneme sind für die Verständigung unerlässlich:

Vokale und Diphthonge

<i>bed</i>	—	<i>bad</i>		[e]	[æ]	
<i>grin</i>	—	<i>green</i>		[i]	[i:]	
<i>right</i>	—	<i>rate</i>	—	<i>rat</i>	[ai]	[ei] [æ]
<i>Paul</i>	—	<i>doll</i>		[ɔ:]	[ɔ]	
<i>put</i>	—	<i>pot</i>		[u]	[ɔ]	
<i>here</i>	—	<i>her</i>	—	<i>there</i>	[iə]	[ə:] [eə]
<i>now</i>	—	<i>no</i>		[au]	[əu]	
<i>call</i>	—	<i>coal</i>	—	<i>curl</i>	[ɔ:]	[əu] [ə:]

Konsonanten

<i>rub</i>	—	<i>cap</i>		[b]	[p]	
<i>hand</i>	—	<i>hat</i>		[d]	[t]	
<i>ladder</i>	—	<i>letter</i>		[d]	[t]	
<i>pig</i>	—	<i>pick</i>		[g]	[k]	
<i>hats</i>	—	<i>hands</i>	—	<i>horses</i>	[s]	[z] [siz]
<i>breathe</i>	—	<i>breeze</i>		[ð]	[z]	
<i>think</i>	—	<i>sink</i>		[θ]	[s]	
<i>sheep</i>	—	<i>chips</i>		[ʃ]	[tʃ]	
<i>jeep</i>	—	<i>cheap</i>		[dz]	[tʃ]	
<i>yet</i>	—	<i>jet</i>		[j]	[dz]	
<i>vine</i>	—	<i>wine</i>	—	<i>fine</i>	[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

<i>am</i>	[æm]	—	<i>I'm</i>	[m]
<i>are</i>	[a:]	—	<i>you're</i>	[ə]
<i>have</i>	[hæv]	—	<i>we've</i> 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 [hæməndegz] 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:

<i>can</i> [ə] <i>Can you see her?</i>	<i>Yes, I can</i> [æ]
<i>there</i> [ə] <i>There were no books.</i>	<i>Look, it's there!</i> [ɛə]
<i>me</i> [i] <i>Give me the cup, please.</i>	<i>Who is it? It's me!</i> [i:]
<i>your</i> [ə] <i>That's your coat.</i>	<i>Is this your scarf or mine?</i> [ɔə]
<i>that</i> [ə] <i>I know that it's wrong</i>	<i>That's my house over there</i> [æ]

u. v. a.

Lernerfolgskontrollen

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.

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

*)Leistungsdimension: Klar definierter, konkret abgegrenzter Teilbereich einer komplexen Leistung, etwa „Strukturenkenntnis“, „Hörverständnis“, „Wortschatzkenntnis“, „Orthographie“, etc.

**) 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.

Grundwortschatz für die Beobachtungsstufe

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
above
across
after
again
against
all
although
also
am
and
another
any
are
as (as soon as)
as well
at
because
before
both
but
by
down
during
each
each of ...
each other
either – or
else
enough
even
-ever (what-, how-)
every
first
for
from
have got
have to
hardly
he (him, his)
here
here is
how
I (me, my)
if
in
into

it (its)
last
lately
let's ...
like
little
lot (lots) of ...
many
more, most
much
must
neither – nor
no (-body)
not
of
of course
on
one
only
or
other
out
over
quite
rather
she (her)
-self, -selves
since
so
some
still
such
than
that
the
then
there
these
they (them, their)
this
those
though
through
till
times (3 times 6)
to
too
under
until
up

upon
very
we (us, our)
what
what about ...
what else ...
what ... like
when
where
which
while
who (whom, whose)
why
with
yet
you (your)

Adjectives

able
absent
active
afraid
alive
alone
angry
asleep
awful
bad
beautiful
better, best
big
bitter
black
blind
blue
brave
bright
broad
brown
busy
calm
careful
careless
cheap
cheerful
clean
clear
clever

cold	golden	own
comfortable	good	pale
common	grand	passive
content	great	past
cool	green	patient
correct	grey	perfect
crazy	half	pink
cruel	happy	plastic
daily	hard	pleasant
dangerous	healthy	plenty
dark	heavy	polite
dead	helpful	poor
dear	helpless	possible
deep	high	practical
different	hot	present
difficult	hungry	pretty
direct	ill	private
dirty	important	proud
dry	impossible	public
dull	intelligent	quick
dusty	interested	quiet
eager	interesting	rainy
early	keen	ready
easy	kind	red
enough	large	rich
empty	last	right
equal	late	ripe
every	lazy	rough
exact	left	round
excellent	light	royal
expensive	little	sad
extra	lonely	safe
fair	long	same
famous	loud	secret
far	lovely	serious
fast	low	several
fat	lucky	sharp
favourite	mad	short
few	main	shy
fine	merry	sick
firm	modern	silent
fit	narrow	silly
flat	nasty	silver
foggy	natural	simple
foolish	naughty	single
foreign	necessary	sleepy
former	negative	slow
free	nervous	small
fresh	new	snow
friendly	next	soft
frosty	nice	some
full	noisy	special
funny	normal	splendid
gay	old	square
general	open	stormy
glad	other	straight

strange
strong
stupid
successful
sunny
sweet
tall
terrible
thankful
thick
thin
thirsty
tired
tricky
true
ugly
un- . . .
useful
useless
usual
warm
weak
weekly
well- . . .
wet
white
whole
wide
wild
windy
wise
wonderful
worse, worst
wrong
yellow
young

Adverbs

ago
almost
all right
along
aloud
already
at once
away
back
certainly
exactly
finally
just
nearly
never
next

now
often
once
perhaps
please
really
soon
then
together
well

Verbs

act
add
admire
agree
allow
answer
appear
arrange
arrest
arrive
ask
attend
avoid

bark
be
become
beat
begin
believe
belong
bend
bite
blow
boil
book
borrow
break
breathe
bring
brush
build
burn
buy
burst

call
can
could
care
carry
catch

change
choose
clap
clean
clear
climb
cling
close
collect
comb
come
compare
connect
consist
contain
cook
copy
correct
cost
cough
count
creep
cross
cry
cut

dance
declare
depart
depend
describe
destroy
dictate
die
disappear
disappoint
discover
discuss
divide
do
doubt
draw
dream
dress
drink
drive
drop
dry

eat
enter
enjoy
escape
exclaim
excuse
exist

expect	join	pack
explain	jump	paint
		park
fall	keep	pass
fasten	kick	pay
fear	kill	pick (up)
feed	kiss	place
feel	knock	plan
fetch	know	plant
fight		play
fill	laugh	please
find	lay	point
finish	lead	polish
fix	learn	possess
fly	leave	post
fold	lend	practise
follow	let	pour
forbid	lick	prefer
forget	lie	prepare
forgive	lift	press
form	light	promise
freeze	like	pronounce
frighten	listen	pull
fry	live	push
	load	put
gain	lock	
gather	long for ...	quarrel
get	look	queue up
give	lose	
go	love	
greet		rain
grin		reach
grow	make	read
guess	manage	record
guide	march	remain
	mark	remember
hand	marry	remind
hang	may	remove
happen	might	repair
hate	mean	repeat
have	meet	reply
hear	mend	report
help	mind	rescue
hide	miss	reserve
hire	mix	return
hit	move	ride
hold	must	ring
hope		rise
hurry	need	rob
hurt	notice	roll
		row
imagine		rub
interrupt	offer	run
introduce	open	rush
invent	order	
invite	ought to ...	sail
	own	save

say
scratch
search
see
seem
sell
send
serve
set
shake
shall
 should
shine
shoot
shout
show
shut
sing
sit
sleep
slide
slip
smell
smile
smoke
snore
snow
sound
speak
spell
spend
splash
spoil
spring
stand
stare
start
stay
steal
step
stir
stop
stress
strike
stroll
struggle
study
suffer
suppose
surprise
sweep
swim
swing
switch (off)
 (on)

take
talk
taste
teach
tear
telephone
tell
thank
think
throw
thunder
tidy (up)
tie
touch
train
translate
travel
treat
tremble
try
turn

understand
unpack
use

visit

wait
wake (up)
walk
want
warn
wash
waste
watch
water
wave
wear
weigh
welcome
whisper
will
 would
whistle
win
wind
wipe
wish
wonder
work
worry
wrap up
write

yawn

Nouns

accident
ache
 headache
 toothache
address
adventure
advice
adjective
afternoon
age
aid
 first aid
aim
air
 airport
 airmail
 air-mattress
alarm
alarm clock
album
animal
answer
appearance
apple
arm
arrival
article
ash
 ash-tray
assistant
 shop-assistant
attention
aunt
autumn

baby
back
bacon
bag
baker
ball
banana
band
bar
basket
 basket-ball
bath
 bathroom
bathing costume
beach
bean
bear
beard
bed

bedroom	camp	collection
bee	camping- . . .	colour
beef	candle	comb
beefsteak	cap	command
beer	capital	condition
beggar	captain	continent
beginning	car	conversation
bell	caravan	cook
belt	cardigan	copy
bench	care	corn
Bible	carpet	corner
bicycle	carriage	corned beef
bike	case	cornflakes
bill	castle	cottage
bird	cat	counter
birthday	ceiling	country
biscuit	cellar	couple
bit	centre	courage
blanket	chain	cousin
blazer	chair	cow
blouse	chalk	coward
blow	chance	cream
board	change	crew
boat	chap	crime
body	cheek	crowd
bone	cheese	crown
book	chest	cry
booking office	chicken	cup
border	child	cupboard
bottle	children	curtain
bottom	chimney	customs
box	chin	
boy	chips	daddy
branch	fish and chips	danger
bread	chocolate	darkness
breakfast	church	date
bridge	cigar, -ette	daughter
broadcast	cinema	day
broom	circle	day after tomorrow
brother	circus	day before yesterday
brush	city	death
bucket	class	deck-chair
building	clock	deed
bus	cloth	desk
bus stop	clothes	detective
bush	cloud	dictation
butcher	club	dictionary
butter	coach	difference
button	coal	difficulty
	coast	dining-room
cage	coat	dinner
cake	cock	dish
calf	cocoa	distance
call	coffee	doctor
camel	coin	dog
camera	cold (to catch a . . .)	doll

donkey	fly	handle
door	fog	harbour
dozen	food	hat
dream	fool	hay
dress	foot	head
drink	feet	headache
driver	forehead	headmaster
drop	forest	heart
duck	fork	heaven
dust	form	hen
duty	fox	hill
	friend	history
ear	freezer	hobby
earth	front	hole
east	fruit	holiday
Easter	fun	home
egg	future	honey
elbow		horse
end	game	hospital
engine	garage	hotel
entrance	garden	hour
envelope	gas	house
escape	gate	house dress
evening	gentleman, -men	husband
example	geography	
exchange	ghost	ice
exercise	girl	ice-cream
-book	glass	idea
exit	glasses (spectacles)	illness
expression	glove	inch
eye	goal	(for) instance ((e.g.))
eyebrow	goal-keeper	instrument
-lid	God	iron
	gold	island
face	goose	isle
fact	geese	
family	grammar	jacket
farm	grandmother	jam
farmer	grandfather	jar
fashion	grapefruit	jet
father	grass	job
fault	grocer	joke
feather	ground	journey
fellow	group	joy
fence	guard	juice
field	guest	
fight	guide	
figure	gun	keeper
film		kettle
finger	hair	key
fire	hall	kind
fish	hammer	king
flag	hand	kitchen
flat	handbag	knee
floor	handkerchief	knife
flower	hanky	knot

ladder	message	object
lady	metal	ocean
lake	middle	office
lamb	midnight	officer
lamp	mile	onion
land	milk	ounce
language	mill	orange
lawn	minute	
leader	mirror	page
leaf	Miss	pain
leaves	mist	pair
leather	mistake	pan
leg	model	pants
lemon	moment	panties
lemonade	money	paper
lesson	monkey	parcel
letter	month	parents
lettuce	moon	park
library	morning	part
lid	mother	party
life	motor	passage
lives	mountain	passenger
lift	mouse	passive voice
light	mice	passport
line	mouth	past
lion	Mr (Mister)	pattern
lip	Mrs (Mistress)	pavement
list	murder	pea
living-room	murderer	peach
looking-glass	music	pear
lord		pen
lorry		pencil
love	nail	penny
luck	name	people
lunch	nation	pepper
	nature	person
machine	neck	pet
madam	needle	petrol
mail	neighbour	photo
man	nephew	piano
men	nest	picnic
map	net	picture
margin	news	piece
mark	newspaper	pig
market	niece	pigeon
marmalade	night	pin
master	noise	pillow
match	nonsense	pint
material	noon	pipe
meadow	north	pistol
meal	nose	place
meaning	note	plane
meat	noun	plant
medicine	number	plate
meeting	nurse	platform
member	nut	play

plum	roll	sky
plural	roof	slacks
pocket	room	sleeve
poem	rope	slice
point	rose	slide
policeman	row	snake
pony	runway	snapshot
porter	rush hour	snow
postcard		soap
postman	sack	sock
post-office	sailor	sofa
pot	salad	soldier
potato (es)	salt	son
pound	sand	song
prayer	sandwich	sort
present	saucer	sound
price	sausage	soup
prison	school	south
prize	scissors	space
pub	scooter	spade
pudding	screen	sponge
pupil	sea	spoon
purse	seaside	sport
puzzle	season	spot
	seat	spring
quarrel	second	square
quarter	sentence	stable
queen	service	stairs
question	sheep	stall
	sheet	stamp
rabbit	shelf	stand
race	shelves	star
radar	shell	start
radio	shilling	station
railway	ship	step
rain	shirt	stick
rat	shoe	stocking
receiver	shop	stomach
record	shore	stone
refrigerator (,fridge')	shoulder	stop
relation	show	storm
removal	shower	story
report	sickness	stove
rest	side	straw
restaurant	sight	strawberry
result	sign	street
rhyme	silk	stress
ride	silver	string
rider	singular	stripe
right	sink	stuff
ring	sir	subject
river	sister	sugar
road	sitting-room	suit
robber	size	suit-case
rock	skate	summer
rocket	skin	sun

supper	towel	wheel
sweets	tower	wife, ves
	town	wind
table	toy	window
time-table	traffic	wire
tail	traffic lights	wireless
tap	train	wolf, ves
tape	tree	woman
tape recorder	trick	women
taxi	trip	wood
tea	trousers	wool
teapot	trunk	word
teacher	tube	work
team	turkey	world
telephone	umbrella	yard
television	uncle	year
tent	underground	youth hostel
test	uniform	
text		zebra
theatre	van	zero
thief (-ves)	vase	zoo
thing	vegetables	
throat	verb	
thumb	verse	Sunday
thunder	village	Monday
ticket	violin	Tuesday
tights (a pair of)	visit	Wednesday
time	visitor	Thursday
tin	voice	Friday
tip	voyage	Saturday
title		January
toast	waiter	February
tobacco	walk (go for a . . .)	March
toe	wall	April
tomato	wardrobe	May
tongue	watch	June
tooth	water	July
teeth	wave	August
top	way	September
torch	weather	October
tour	week	November
tourist	west	December

Lehrplan Englisch

im Gymnasium, Klasse 7—10

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Lehrplanausschuß

Herr Buchholz, Gymnasium Charlotte Paulsen / Staatl. Stud. Sem.

Herr Gildhoff, Alexander-von-Humboldt-Gymnasium

Herr Dr. Koy, Gymnasium Eppendorf

Herr Riedl, Gymnasium Billstedt

Mitarbeiter

Frau Buchholz, Gymnasium Müssenredder

Frau Schallert, Elise-Averdieck-Gymnasium / Staatl. Stud. Sem., Abt. 2

Herr Hagge, Lohmühlen-Gymnasium

Herr Hoffmann, Gymnasium Eppendorf

Herr Kuhlmann, Gymnasium Stellingen

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

1.1.1 In der 7. und 8. Klasse wird die Arbeit der Beobachtungsstufe mit folgender Zielsetzung fortgeführt:

- Neben der intensiven Schulung des **Hörens** und **Sprechens** gewinnt das informatorische **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,
- die Texte dienen vorwiegend als Ausgangspunkt für die Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten,
- Unterrichtsinhalte bilden kürzere Erzählungen, die sprachlich dem Kenntnisstand der Schüler angemessen sind und inhaltlich den altersgemäßen Interessen entsprechen. Hinzu treten Texte, die auf anschauliche Weise und anhand von konkreten Beispielen Einblicke in das heutige Leben Großbritanniens und der Vereinigten Staaten geben und zur Auseinandersetzung anregen.

1.1.2 Von Klasse 9 an orientiert sich der Unterricht zunehmend an folgenden Zielen:

- Das intensive und extensive **Lesen** und das **Schreiben** erhalten die gleiche Bedeutung wie die mündlichen Fertigkeiten,
- der Mindestwortschatz wird erweitert durch den Wortschatz der im Unterricht behandelten Gebiete.
- Die Texte werden zunehmend unter folgenden Gesichtspunkten ausgewählt:
Informationsgehalt, sprachliche Gestalt, literarische Qualität und gedankliche Relevanz.
- Neben die reine Informationsentnahme tritt bei der Textbehandlung allmählich die Auseinandersetzung mit der Aussage und die Reflexion über die sprachliche Form.
- Die Unterrichtsinhalte bilden in ausgewogenem Verhältnis sprachlich nicht zu schwere literarische und nichtliterarische Texte (*non-fiction*) zu möglichst aktuellen Ereignissen und Problemen in englischsprachigen Ländern. Themenbereiche und Darstellungen sollen konkret und für den Schüler überschaubar sein. Die Einbeziehung historischer Entwicklungen erfolgt nur, wenn sie zum Verständnis gegenwärtiger Fragen unerlässlich ist und wenn der Bezug zwischen Geschichte und Gegenwart deutlich wird.

Eine Behandlung Großbritanniens und der Vereinigten Staaten unter geographischem, historischem oder kulturkundlichem Aspekt findet nicht statt.

1.2 Die Ziele

Hier werden die bis Ende der 10. Klasse zu vermittelnden Fertigkeiten und Kenntnisse formuliert. Die methodischen Einzelschritte finden sich unter Punkt 2.

1.2.1 *Fertigkeiten*1.2.1.1 *Hören (Listening comprehension)*

In einer Gesprächssituation versteht der Schüler Fragen, Aufträge und Äußerungen im normalen Sprechtempo eines *native speaker*.

In thematisch oder von der Situation her bekanntem Rahmen versteht er auch Texte, die im Tempo eines Nachrichtensprechers über Tonträger dargeboten werden.

In beiden Fällen ist dem Schüler das Sprachmaterial bekannt.

Der Schüler versteht auch Äußerungen unbekannten Inhalts. Solche Texte werden im normalen Sprechtempo *live* oder technisch dargeboten. Sie sollen nicht länger als zwei bis drei Minuten dauern. Unbekannt dürfen in diesem Fall nur Wörter sein, die für das Gesamtverständnis der Äußerung nicht wesentlich sind oder aus dem Zusammenhang erschlossen werden können.

Die gehörten Texte sollen britisches und amerikanisches Englisch enthalten, möglichst verschiedene Sprecher präsentieren, aber nicht allzu stark von der *educated speech* oder dem *General American* abweichen.

1.2.1.2 *Sprechen*

Der Schüler kann

- phonetisch richtig und in englischer Intonation sprechen,
- Texte, die seinem passiven Wortschatz entsprechen, sinngemäß und richtig vorlesen (das Textverständnis muß vorher durch stilles Lesen gesichert sein),
- sich in verschiedenen Situationen des Alltagslebens verständlich ausdrücken,
- an einem Gespräch bzw. einer Diskussion teilnehmen und diese durch sachbezogene, klare und begründete Meinungsäußerungen fördern,
- Sachzusammenhänge und Handlungen anhand von Stichwörtern darstellen,
- in einem geleiteten Gespräch ein einfaches Vokabular der Textanalyse handhaben (z. B. Beschreibung und Charakterisierung von Personen, einfache Erläuterungen zum Inhalt).

1.2.1.3 *Lesen (reading comprehension)*

Der Schüler kann

- längere Texte (bis zu *short-story*-Länge), die seinen passiven Wortschatz nicht wesentlich überschreiten,
extensiv lesen, d. h. den Inhalt und den Aufbau bzw. die wichtigsten Informationen erfassen,
- mit Hilfe geeigneter Wörterbücher kürzere, inhaltlich und sprachlich besonders ergiebige Textabschnitte, die bis zu 5 % unbekannte Wörter enthalten, durch **intensive Lektüre** anhand von Leitfragen erarbeiten.

1.2.1.4 *Schreiben*

Der Schüler beherrscht folgende Formen der schriftlichen Darstellung:

- Beantwortung von Fragen zu im Unterricht vorgelegten oder in häuslicher Arbeit vorbereiteten Texten,
- Wiedergabe, auch Zusammenfassung, des Inhalts von gehörten und gelesenen Texten von bis zu 500 Wörtern Länge,
- sprachliche Umsetzung visueller Vorlagen (Bilder, Bildgeschichten),

- kurze Darstellung zu Themen, die im Unterrichtsgespräch behandelt und daher sprachlich und sachlich vorbereitet sind, anhand von Stichwörtern,
- Mitteilungen nach bekannten Modellen (Einladung, Anmeldung, Bewerbung, Auskunft) anhand von stichwortartigen Anweisungen.

1.2.2 *Kenntnisse*

1.2.2.1 *Wortschatz*

Ziel ist die **aktive** Beherrschung des Mindestwortschatzes von ca. 2000 Wörtern (wie z. B. Hoffmann-West/Hueber, Weis/Klett), der durch einen Aufbauwortschatz von ca. 2000 Wörtern (ebenda) zu erweitern ist. Der Aufbauwortschatz ergibt sich aus den im Unterricht behandelten Gebieten. Außerdem verfügt der Schüler **aktiv** über die grundlegende Lexis der Meinungsäußerung, der Wort- und Texterklärung.

Aktive Beherrschung besteht in der Fähigkeit, die Wörter in den wichtigsten Kollokationen zu verwenden.

1.2.2.2 *Sprachliche Strukturen*

Als Anhaltspunkt für die grammatischen Strukturen, die bis Ende der Sekundarstufe I beherrscht werden sollen, dient die im Anhang aufgeführte Liste.

Im Rahmen dieser Liste sind die folgenden Aufgaben vordringlich zu üben und ständig zu wiederholen, weil sie für die aktive Sprachbeherrschung grundlegend sind:

- Gebrauch der Zeiten,
- *if*-Sätze,
- indirekte Rede,
- *simple* und *continuous form*,
- *passive voice*,
- die Möglichkeiten, *future time* auszudrücken,
- Adverbien,
- *auxiliaries*,
- *countable* und *uncountable nouns*, damit verbunden der Gebrauch des Artikels.

2 *Zur Unterrichtsgestaltung*

Der Unterricht wird grundsätzlich in der englischen Sprache erteilt. Die Einsprachigkeit hat dort ihre natürliche Grenze, wo Lernziel und Unterrichtserfolg beeinträchtigt werden.

Bei der Klärung sprachlicher und sachlicher Probleme sollen die Schüler dazu angeleitet werden, selbständig geeignete Hilfsmittel zu benutzen. Besonders wichtig ist das Einüben in den Gebrauch einsprachiger Wörterbücher. Die Verwendung dieser Hilfsmittel kann bereits in Klasse 8 beginnen, ab Klasse 9 ist sie verbindlich.

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 stei-

gern (durch längere Dauer der gehörten Information, durch Einbeziehung verschiedener Formen der Aussprache und weniger deutlich artikulierender 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 Betonung) vermieden werden. Auch sollte der Schüler von Beginn ab in Maßen daran gewöhnt werden, daß ihm in den Lehreräußerungen unbekannte Wörter begegnen, deren Bedeutung aus dem sprachlichen oder außersprachlichen Kontext erschlossen werden muß oder nach denen er selbsttätig zu fragen hat.

2.2

Sprechen

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 (z. B. Begründungssätze zu vorgegebenen Kausalketten),
- zu erarbeiteten Texten werden Fragen gestellt, die in zunehmendem Maße zusammenfassende, erklärende oder wertende Äußerungen stimulieren,
- verkürzt dargestellte Situationen werden ausgestaltet,
- die Schüler übernehmen Rollen in Gesprächssituationen,
- in Texten vorgegebene Handlungen und Ereignisse werden aus verschiedenen Perspektiven dargestellt,
- Fortgang und Ende von Geschichten werden erfunden und erzählt,
- zu Reizwörtern und Bildern werden Geschichten erfunden und erzählt,
- es werden absurde Handlungen und Situationen vorgeführt, die zum Widerspruch reizen,
- es werden Inhaltsangaben, Zusammenfassungen, z. B. von im Hause gelesenen Texten, und eigene Darstellungen anhand von Stichwörtern geübt,
- gelesene oder gehörte Texte werden wiedergegeben.

Besonderes Augenmerk verlangt die Schwierigkeit, daß bei der mündlichen Wiedergabe schriftlicher Vorlagen der sprachliche Code der Schriftsprache in den mündlichen Code umzusetzen ist. Der Schüler muß sich also von der Vorlage freimachen und muß lernen, z. B. komplizierte und lange Sätze zu vereinfachen und zu verkürzen, seltene Wörter der Schriftsprache durch geläufige zu ersetzen.

2.3

Lesen

Die **intensive** Textarbeit, eine Vorstufe der Textanalyse oder -interpretation, und das **extensive** Lesen sind gleich wichtig.

2.3.1 *Extensives Lesen*

Der Schüler muß ermutigt werden, umfangreichere englische Texte zu lesen. Er soll seine Lesefreude und sein Informationsbedürfnis auch an englischen Texten befriedigen. Die häufige und ausgedehnte Begegnung mit englischen Texten festigt und erweitert seine Kenntnis von den Anwendungsbereichen der Wörter, Formen und Strukturen.

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 auch dann zu entnehmen, wenn sie nicht jedes Wort verstehen. Gelegentlich können Leitfragen helfen.

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. Der Schüler soll bereits auf der Sekundarstufe I elementare Methoden und Fragestellungen der Texterschließung kennen und anwenden lernen. Dazu gehören:

- das genaue Verstehen einzelner Wörter im Textzusammenhang (richtiges Benutzen von Hilfsmitteln!)
- das Aufspüren der mit bestimmten Wörtern und Formulierungen in bestimmten Zusammenhängen verbundenen Vorstellungen,
- Das Herausstellen und Erklären von *key-words*,
- das Erkennen des Aufbaus (Gliedern, Finden von Überschriften),
- das Einordnen eines Textabschnittes in einen größeren Zusammenhang (des Textes, des Themas),
- die Frage nach der Intention des Verfassers und den verwendeten sprachlichen Mitteln,
- das Fragen nach dem Adressaten.

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 Erfordernis, daß der Schüler sich in natürlichen Sprechsituationen und im Rahmen der behandelten Stoffgebiete einfach und verständlich äußert,
- von Fehlern und besonderen sprachlichen Schwierigkeiten der Schüler, die sich vor allem aus Interferenzen aus dem Bereich der Muttersprache ergeben.

2.5.1 Wortschatz

Die Wortschatzarbeit konzentriert sich auf die Erarbeitung und ständige Wiederholung des englischen Mindestwortschatzes und des für das jeweils behandelte Stoffgebiet wesentlichen Kernwortschatzes. Von Klasse 8 an wird insbesondere die grundlegende Lexis der Meinungsäußerung und Texterklärung eingeführt und geübt.

Sichtung und Auswahl des Wortschatzes erfolgen bis Klasse 8 vorwiegend unter Anleitung des Lehrers, ab Klasse 9 führt der Schüler die Wortschatzarbeit zunehmend selbständig nach seinem jeweiligen Kenntnisstand und nach seinen Bedürfnissen durch.

Der Schüler muß wissen, daß zur Kenntnis eines Wortes auch die Aussprache gehört, die er sich mit Hilfe der Lautschrift erarbeitet. Wortschatzkenntnisse werden regelmäßig durch immanente Wiederholung, gezielte Übungen und einsprachige Kontrollen gesichert. Als Formen planmäßiger Wortschatzarbeit kommen u. a. in Betracht:

- das Sammeln von Wortmaterial zu bestimmten Sachgebieten,
- das Zuordnen von Wörtern zu Oberbegriffen,
- das Auffinden von Gegensatzpaaren, Synonymen, Wortfamilien,
- die Abgrenzung des Bedeutungsgehalts von Scheinsynonymen mit Hilfe von Beispielen (z. B.: *remind* — *remember*, *next* — *nearest*, *happy* — *lucky*, *bring* — *take*).

Bei der Textbetrachtung muß in zunehmendem Maße anhand von charakteristischen Beispielen neben der Bedeutung auch die sprachliche Ebene bzw. der sozio-kulturelle Kontext eines Wortes oder einer Wortverbindung bewußt gemacht werden.

Namen und Begriffe, ohne deren Kenntnis der Schüler den Zusammenhang nicht verstehen kann, müssen mit Vorstellungen der fremden Umwelt gefüllt werden (z. B. *old-school tie*, *red-brick university*, *bus/coach*, u. a.)

Unerläßlich ist am Ende der Sekundarstufe I die Differenzierung der Wortbedeutung nach Denotation (Kernbedeutung) und Konnotation (zusätzliche affektive Komponenten).

2.5.2 Grammatik

Die adäquate Handhabung grammatischer Strukturen wird weniger durch abstraktes systematisches Regelwissen erreicht, als durch

- schwerpunktartiges Üben wichtiger und fehlerträchtiger Erscheinungen,
- Kontrastierung und Abgrenzung von leicht verwechselbaren Erscheinungen (z. B.: *since* — *for* — *ago*),
- Üben grammatischer Strukturen, das vom Einzelwort ausgeht (z. B.: *explain something to somebody*) und ggf. Wörter mit analoger Konstruktion einbezieht (z. B.: *describe*, *announce sth. to so.*).

Bei der Textbetrachtung ist es notwendig, daß bei gegebenem Anlaß die stilistische Funktion bestimmter grammatischer Strukturen deutlich wird.

Formen für schriftliche grammatische Übungen finden sich unter 2.4 Für mündliche Übungen kommen insbesondere Drill-Übungen aller Art in Betracht, die in der Klasse mit Tb-Gerät oder auch im Sprachlabor verwendet werden können.

2.6 **Leistungsbewertung, Leistungskontrolle**

Die Bewertung **mündlicher** und **schriftlicher** Leistungen ist von gleicher Bedeutung. Diese Feststellung gilt auch angesichts der Tatsache, daß insbesondere für mündliche Leistungen keine objektiven Meßverfahren zur Verfügung stehen.

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 aus 1.2.1.4, 2.1, 2.4. Sie werden ergänzt durch gezielte Überprüfung spezieller Fertigkeiten und Kenntnisse in der Art informeller Tests. (Vergl. Lehrplan Beobachtungsstufe, 33.3.10, Anhang „Lernerfolgskontrollen“.)

B Inhalte

Die Auswahl der Unterrichtsinhalte erfolgt im Hinblick auf die unter 1.2. genannten Ziele.

Das Lernbuch soll allmählich durch andere Lernmittel ergänzt bzw. ersetzt werden. Die im Lernbuch angebotenen Texte und Übungen werden zunehmend nur noch in Auswahl behandelt. Kriterien für die Auswahl sind: die Schülermotivation, Aktualitätsbezug, Informations- und Problemgehalt sowie die sprachliche Relevanz. Eine systematische oder chronologische Erarbeitung wichtiger Ereignisse oder Perioden der englischen oder amerikanischen Geschichte sowie die systematische Behandlung englischer oder amerikanischer Institutionen ist nicht Ziel des Englischunterrichts auf der Sekundarstufe I.

- 1 Texte zur Schulung des **Hörverständnisses** sollen in der sprachlichen Form 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, Hörspiele)

- 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. *simplified 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 nicht-literarische Texte verwendet werden. Dazu gehört auch die Einführung in leichtere Zeitungslektüre.

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	here / there / then / well / soon
	(see: wordlists)	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 be + ing-form	am, are, is / was, were 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 because + of (prep)	I do it because I like it. / He hasn't come because he's ill. 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 adv prep	The train left before we reached the station. Come at two o'clock, not before! Hold your hands before your eyes. (BUT: He stood in front of the house.) / Don't leave us before supper. / Jim went before Mary. They're going to buy a new car.
BE GOING TO		
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)	It's 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) 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 I'll have my hair cut. / Go and get your hair cut.
CAN, COULD		
CAUSATIVE USE OF "HAVE (GET)"		
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 more/most	hard — harder — hardest 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

It was getting later and later. /

+ compar.

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
NOUNSreplacing "of
patterns" such as

door-handle / car door / etc

plurals such as

brother-in-law --- brothers-in-law /
etcCONDITIONAL
SENTENCESsee UNLESS,
IN CASE, OR
probable cond.

If it is too cold, we can't play tennis.

unreal or im-
probable 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, etcCONTINUOUS
TENSESsee ING-FORM,
PRES. PERF.
CONTINUOUS, 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.

FOR

prep

A few people came.
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 HAD BETTER HARDLY	see ING-FORM (= ought to) adv	You had better do it now. 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 if not	I wonder if he knows. Do you know the way? If not, ask a policeman.
	as if	He looks as if he had been ill.
IMPERATIVE	affirmative negative with "please" in reported speech	Open your books. Don't talk German. Shut the door, please. 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",	

-ING FORM	"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.
	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 per- ception (cf. INFI- NITIVE 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!
INTO INVERSION	spend + ... + doing	spend one's time swimming
	object	He began playing football.
	subject	Swimming is fun.
	in short prohibi- tions 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 ...
	see IN	
	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 he 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
some abstract
nouns such as

food / furniture

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.

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 7 th of May / on the morning of February 21 st / 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 either — or	Hurry, or you will be late. / Is it sweet or sour? 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 phr	Fred jumped over the wall. / The meeting was over. / the sky over our heads the man over there / over in America / hand over / pass over / turn over / (dirty) all over
OWN	adj of ... own	my own book I have a car of my own, I don't need yours.
PASSIVE	simple pres. tense simple past tense pres. perf. tense future infinitive with 2 obj. with prep	the jug is stolen the jug was stolen the jug has been stolen it will be done by tomorrow this letter must be translated He was given a book. / The book was given to him, not to Daisy. the doctor was sent for.
PAST	prep / adv see 'tenses' such as PAST PERFECT etc	a quarter past four / etc he went past
PAST CONTINUOUS PAST PARTICIPLE	formation as a noun verbs of rest + PP verbs of perception + PP	It was raining (when we went out). washed / carried / cut / etc having + PP / being + PP the wounded he lay injured 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
PLURALS	phr	It's me!
POSSESSIVE ADJ/PRON	see NOUNS	
		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 him 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	question forms	Do you walk to school every day?
	neg. forms	I don't (he doesn't) write a letter
	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 one — oneself it — itself
	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	
SHALL/SHOULD	aux	Tom's book / the men's hats / etc 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 in the sense of "therefore"	Mr. Bork has a car. — So have I. 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
pres. perf.
past
future

I play / he plays
I haven't seen him this week.
He went to school
We'll see you next Sunday ("shall/ will" possible)

past perf.
conditional

When I had finished, I went to bed.
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 adj rel. phr	What is this? / What shall I say? What animal is that? You can have what is left. / Do what you please. 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.
WHEN	see ELSE, EVER, INFINITIVE, see ELSE, EVER, INFINITIVE, RELATIVES, REP. SPEECH, QUESTION qu-word conj + to-inf.	When did you see him? Since when have you given up smoking? I'll tell you when I come back. He didn't know when to go.
WHERE	qu-word rel	Where is my hat? / Where does he come from? / Where are you going? 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 rel	Which of you is Tom? / Which book do you want? 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 rel	Who goes there? / Who told you? 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
WILL/WOULD	in rep. speech aux (fut./cond.- 1st person, too)	He asks why I did it. He'll be here before midnight. Will you go to bed soon? – No, I won't.
	would + rather	If he asked, I'd answer 'No'. / He said he'd go there next week.
	phr	I would rather stay. / I would rather not go (to . . .)
WITH	prep	Would you (kindly) (hand me the cake)? etc
	phr such as	Come with me. / The man with the black hat / etc.
WITHOUT	prep	with pleasure / she cried with pain / we are pleased with the house / etc
	without + -ing	Tigers walk without any noise. 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

(2. Fremdsprache)

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Erweiterter Lehrplanausschuß:

Herr Alt, Helene-Lange-Gymnasium

Frau Borchardt, Charlotte-Paulsen-Gymnasium

Herr Buchholz, Charlotte-Paulsen-Gymnasium/Staatl. Stud.Sem., Abt. 2

Herr Drechsler, Gymnasium Bondenwald

Herr Hagge, Lohmühlen-Gymnasium

Frau Halbrock, Charlotte-Paulsen-Gymnasium

Frau Mummert, Gymnasium Farmsen

Frau Nolte, Gymnasium Farmsen

Herr Normann, Elise-Averdieck-Gymnasium/Staatl. Stud.Sem., Abt. 2

Herr von Rahden, Helene-Lange-Gymnasium/Staatl. Stud.Sem., Abt. 2

Herr Römer, Gymnasium am Schwarzenberg

Herr Schrank, Gymnasium Wilhelmsburg

Herr Sojka, Gymnasium Billstedt

Herr Dr. Steffen, Helene-Lange-Gymnasium/Staatl. Stud.Sem., Abt. 2

Frau Wendt, Gymnasium Buckhorn

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

1.1.1 Grundstufe

Die ersten drei Unterrichtsjahre umfassen die sprachliche Grundstufe, die wie folgt gekennzeichnet ist:

- die Schulung des **Hörverstehens** und **Sprechens** hat Vorrang,
- Ziel ist die Erarbeitung der lexikalischen und strukturalen Felder des FF 1, die nach Gesichtspunkten der Häufigkeit und der Verwendbarkeit zusammengestellt sind,
- die zugrundegelegten Texte sind nicht authentisch und dienen als Vehikel des sprachlichen Lernstoffs,
- Unterrichtsinhalte sind Themenbereiche und Kommunikationsformeln des Alltagslebens.

1.1.2 Aufbaustufe

Mit Beginn des 4. Unterrichtsjahres erfolgt der Übergang in die Aufbaustufe:

- neben dem **Hörverstehen** und dem **Sprechen** sind das **Leseverstehen** und **Schreiben** gleichrangig zu schulen,
- im lexikalisch-strukturellen Bereich erfolgt der Lernfortschritt in Anlehnung an das FF 2,
- es werden in zunehmendem Maße authentische Texte zugrundegelegt, die Progression erfolgt von weniger markierten zu markierteren Texten, eine Spezialisierung im Hinblick auf bestimmte Textsorten und sprachliche Register ist zu vermeiden,
- für die Auswahl der Unterrichtsinhalte gelten folgende Kriterien: es ist von zeitgenössischen Themen auszugehen, die der Schüler in seinen Erfahrungsbereich einordnen kann; sie müssen deshalb konkret und überschaubar sein.

1.2 Ziele

1.2.1 Fertigkeiten

1.2.1.1 Hörverstehen

Der Schüler soll fähig sein, aus Texten, die von Franzosen in normaler Geschwindigkeit gesprochen und durch technische Medien dargeboten werden, die gegebenen Informationen aufzunehmen. Die Darbietungen können bis zu einer Minute dauern.

1.2.1.2 Sprechen

Der Schüler soll fähig sein, auf Fragen zum Inhalt eines gehörten Textes (s. 1.2.1.1) oder gelesener Texte (s. 1.2.1.3) in richtigem Französisch zu antworten, selber Fragen zu dem Text zu formulieren und das Wesentliche des Textes im Zusammenhang wiederzugeben. Die mündlichen Äußerungen sollen zusammenhängend, in richtiger Lautung, Rhythmisierung und Intonation gegeben werden.

1.2.1.3 *Leseverstehen*

Der Schüler soll fähig sein, beim Lesen den Inhalt eines Textes vollständig zu verstehen. Neben der Bewältigung von sprachlich allmählich schwieriger werdenden Texten muß der Schüler Fortschritte in der Lesegeschwindigkeit machen.

1.2.1.4 *Schreiben*

Schreiben kann sich am Abschluß der Sekundarstufe I nur in enger Anlehnung an einen gegebenen Inhalt und an erarbeitete Unterrichtsergebnisse vollziehen. Die Formulierung selbständiger gedanklicher Leistungen kann wegen der Gefahr der sprachlichen Überforderung nicht zu einem verbindlichen Lernziel erklärt werden.

Der Schüler soll folgende Formen der schriftlichen Darstellung beherrschen:

Sinngemäße Wiedergabe

- von Teilen im Unterricht gelesener Texte, wobei eine Umformung verlangt werden kann;
- von im Unterricht erarbeiteten Gesprächsergebnissen (Textbeobachtung, Stellungnahme).

Beantwortung von Fragen zum Inhalt

- kurzer gehörter Texte
- im Unterricht erarbeiteter Texte
- vorliegender, bisher unbekannter Texte

Zusammenhängende Äußerung an Hand gegebener Elemente

- sprachlicher Art
- visueller Art

1.2.2 *Kenntnisse*

Die unter 1.2.1 genannten Fertigkeiten sind mit Hilfe der folgenden Kenntnisse zu realisieren:

Der Schüler muß über Strukturen und Wortschatz des FF 1 verfügen können. Darüber hinaus ist die Weiterarbeit im Rahmen des FF 2 erforderlich. Für den Schüler ist verbindlich, was aus dem Bereich des FF 2 im Unterricht erarbeitet worden ist.

2 **Unterrichtsverfahren**2.1 **Hörverstehen**

2.1.1 Unterrichtssprache ist von Anbeginn das Französische.

2.1.2 In den ersten Wochen ist die Schrift noch nicht einzuführen.

2.1.3 Für die Entwicklung des Hörverstehens muß regelmäßig das Hören geübt werden. Dazu sind auf Tonträger gesprochene Texte erforderlich, die folgende Bedingungen erfüllen müssen:

- Sie müssen von Franzosen in natürlichem Tempo gesprochen sein.
- Sie dürfen nur wenig neues Vokabular enthalten.

- 2.1.4 Als Hilfe für das Hörverstehen sind im Anfangsunterricht, wenn irgend möglich, Bildmaterial (z. B. *films fixes*) und Filztafeln mit Figurinen zu verwenden. Falls dieses Material noch nicht vorhanden ist, können sowohl anderes geeignetes Anschauungsmaterial als auch Mimik und Gesten des Lehrers Hilfe leisten. Das Verstehen kann außerdem durch *centres d'intérêt* vorbereitet werden, wenn anders das Globalverständnis nicht gewährleistet ist (vgl. 2.1.6.1).
- 2.1.5 Die Texte, die anfangs aus kurzen Dialogen, später auch aus Erzählstücken bestehen, sind im ganzen vorzuspielen. Bei längeren Stücken ist bei Bedarf ein Erarbeiten in Sinneinheiten zu empfehlen.
- 2.1.6.1 Der Schüler soll bei zweimaligem Hören ein globales Verständnis erlangen. Er soll lernen, sich nicht an einzelnen Lauten zu orientieren, sondern syntaktische Einheiten aufzunehmen.
- 2.1.6.2 Ein Detailverständnis wird erreicht durch:
- wiederholtes Vorspielen eines Satzes, der auch nachgesprochen werden kann,
 - gezielte Fragen des Lehrers,
 - zusätzliche Erläuterungen.
- 2.2 **Sprechen**
- 2.2.1 Sprechen kann zunächst nur gelenkt als unmittelbares Reagieren auf sprachliche und/oder situative Reize geübt werden.
- 2.2.2 **Übungen:**
- 2.2.2.1 Imitieren des gehörten Textes (Satz für Satz) zum Einschleifen der Strukturen.
- 2.2.2.2 Rekonstruktion des Textes in geeigneten Abschnitten mit visuellen Hilfsmitteln, die die zu versprachlichende Situation andeuten.
- 2.2.2.3 Wiedergeben des Inhaltes von Texten in kleinen Einheiten, indem die Schüler auf Lehrerfragen antworten.
- 2.2.2.4 Variieren von Texten, z. B. durch:
- Umsetzen des Dialogs in einen Bericht und umgekehrt
 - Auswechseln von Personen, von Gegenständen etc.
- 2.2.2.5 **Strukturübungen.** Sie können im Sprachlabor oder mit Tb-Gerät ablaufen; sie können ohne technische Geräte vollzogen werden (Lehrer-Stimulans/Schüler-Response).
- Der Lehrer muß darauf achten, daß die Strukturübungen
- das grammatische Phänomen angemessen darstellen.
 - situative Elemente der Sprachwirklichkeit enthalten.
 - nach Möglichkeit auch die freie Wiederverwendung in neuen Kontexten vorbereiten.
- 2.2.3 Bei der Durchführung aller Sprechübungen ist stets auf einwandfreie Artikulation, normale Sprechgeschwindigkeit, normalen Sprechrhythmus sowie auf richtige Intonation zu achten.

- 2.2.4 Freies Sprechen im Sinne unvorbereiteter Überlegungen und Beobachtungen kann nicht Gegenstand systematischer Sprechschulung sein. Es ist aber besonders gegen Ende der Sekundarstufe I in den Unterricht einzubeziehen. (Es stellt einen bedeutsamen Motivationsfaktor dar und gibt die Möglichkeit, das Gelernte über die Sprechschulung hinaus als sprachliches Ausdrucksmittel anzuwenden.) Dieses freie Sprechen bedarf in besonderem Maße der Hilfestellung durch den Lehrer.

2.3 Leseverstehen

- 2.3.1 Im Anfangsunterricht beschränkt sich das **Leseverstehen** darauf, das im mündlichen Unterricht erarbeitete Material (Text, Übungen) wiederzuerkennen, sobald das Buch geöffnet ist. Der Vorgang wird erleichtert durch Abspielen oder Vorlesen des Textes bzw. der Übungen.

Später tritt das Verstehen von bekanntem sprachlichem Material in neuen Verbindungen und Situationen hinzu. Im weiteren Verlauf muß der Schüler lernen, neue Sätze und Texte mit teilweise unbekanntem Material zu erschließen. Er wird dabei vom Globalverständnis zum Detailverständnis geführt.

Gegen Ende des Kurses sollte der Schüler in der Lage sein, den Inhalt eines unbekannten Textes mit Hilfe eines einsprachigen Wortverzeichnisses selbstständig zu erschließen und ansatzweise zu deuten.

Das stille Lesen ist in Einzel- und Gruppenarbeit zu üben. Folgende Verfahren muß der Schüler kennenlernen.

- Gleichzeitiges Abhören der Lehrer-/Tonbandstimme.
- Erschließen der Wortbedeutung aus dem sprachlichen und situativen Kontext (an Einzelbeispielen üben).
- Arbeit mit einem einsprachigen Wörterbuch (*Gougenheim, Dictionnaire fondamental*).
- Arbeit mit einem speziell aufgestellten Vokabular (an Einzelbeispielen zu üben).

- 2.3.2 Das Verständnis des Gelesenen wird durch Wiedergabe des Textes sowie durch anschließendes Klassengespräch gesichert und erweitert. Lehrerfragen können dabei als Wegweiser durch den Text dienen.

2.4 Schreiben

- 2.4.1 Die Beschäftigung mit dem Schriftbild setzt ein, sobald die anfänglichen Hör- und Sprechübungen die Basis für korrekte Aussprache, Intonation und Rhythmisierung gelegt haben. Dabei kann das Schreiben durchaus zu einem späteren Zeitpunkt als das Lesen beginnen. Die unter 2.5.4 genannten Formen der Leistungskontrolle geben vielfältiges Übungsmaterial ab.

Die Schreibfähigkeit wird auch durch mündliche Übungen entwickelt und gestützt. Umgekehrt dienen die schriftlichen Übungen auch der Sicherung der in den mündlichen Übungen erworbenen Fertigkeiten.

2.4.2 *Entwicklung/Übung einzelner Fertigkeiten*

2.4.2.1 *Rechtschreibung*

Am Beginn der Schreibarbeit hat die Einübung der Rechtschreibung den Vorrang. Auf dieser Basis werden dann die anderen Einzelfertigkeiten (Strukturen, Wortschatz) und später die integrierten Fertigkeiten eingeübt. Zunächst müssen Wortbild und Veränderlichkeit gleich stark geübt werden; später muß die Veränderlichkeit stärker geübt werden.

Formen:

- Aufschreiben von im Unterricht erarbeiteten Texten (Satz für Satz lesen, einprägen, schreiben).
- Selbstdiktat: Aufschreiben von auswendig gelernten Passagen.
- Lehrerdiktat (auf die Übung spezieller Schwierigkeiten hin gezielt zu entwerfen).

2.4.2.2 Grammatische Strukturen

Die zu übenden grammatischen Strukturen gehören weitgehend der gesprochenen Sprache an. Sie werden mündlich soweit wie möglich automatisiert, anschließend jedoch auch schriftlich gefestigt.

Formen:

- Umformübungen
- Einsetzübungen
- Fragen – Antworten

2.4.2.3 Wortschatz

Der Wortschatz wird eingeprägt und verfügbar gemacht, indem der Schüler ihn möglichst häufig und vielfältig anwendet (vgl. Sprechübungen 2.2 und Übungen zu integrierten Fertigkeiten 2.4.3). Idiomatische Wendungen, die im Unterricht vorkommen, sollen auf jeden Fall aufgeschrieben und gelernt werden, ob sie im Lehrbuch stehen oder nicht.

Die Wortschatzarbeit muß stets die lexischen und strukturellen Zusammenhänge berücksichtigen, in denen die neuen Wörter vorkommen.

Arbeitsformen:

- Ord nende Wortschatzarbeit, z. B. Auffinden von Antonymen, Aufstellen von Wortfamilien und Wortfeldern, erleichtert dem Schüler die Orientierung.
- Gezielte Fragen zu einem bekannten Inhalt.
- Vervollständigen von Sätzen, auch anhand von Bildern.
- Arbeit an Satzbautafeln.

2.4.3 Entwicklung und Übung integrierter Fertigkeiten**2.4.3.1 Sinn gemä ße Wiedergabe**

- von gehörten Texten anhand von Notizen, ggf. mit Umformung.
- An vorliegenden Sätzen oder Texten werden Umformungstechniken geübt, z. B. Wechsel der Person oder der Zeit, Umformung eines neutralen Berichtes in einen persönlichen Brief.
- Gesprächsergebnisse werden notiert und später wiedergegeben.

2.4.3.2 Beantwortung von Fragen zum Inhalt

Die Fragen zum Inhalt gehörter und im Unterricht erarbeiteter Texte sollten sich im Anfangsunterricht auf inhaltliche Einzelheiten beziehen, die der Schüler sich einprägen kann. Später sollten die Fragen so gestellt werden, daß sie komplexe Antworten und ein gewisses Maß an sprachlicher Unabhängigkeit von Wortschatz und Strukturen dieses Textes verlangen.

2.4.3.3 Zusammenhängende Äußerung aus gegebenen Elementen

- Nach der Erarbeitung von Texten werden den Schülern Stichworte gegeben, die das Gerüst für eine zusammenhängende Äußerung liefern.

- Bilder oder Bilderreihen stellen die inhaltliche Grundlage für die zusammenhängende Äußerung dar. Bei der Gestaltung bzw. Auswahl der Bilder ist sorgfältig darauf zu achten, daß genau die Sprachkenntnisse gefordert werden, die es zu üben gilt.

2.5 Leistungskontrolle

2.5.1 Hörverstehen

2.5.1.1 Im allgemeinen wird das **Hörverstehen** bei Leistungskontrollen zum **Sprechen** und **Schreiben** mit überprüft.

2.5.1.2 Das **Hörverstehen** allein wird durch folgende Verfahren überprüft:

2.5.1.2.1 Der Schüler hört Sätze, in denen er

- bestimmte grammatische Erscheinungen (z. B. sing.-plur.)
 - Wörter (*qu'il mente* — *qu'il monte*)
 - Intonationsmuster (Frage — Aussage)
- zu unterscheiden hat.

2.5.1.2.2 Der Schüler hört zu bekannten Sachverhalten (Bild, Hör-Lesestück, reale Situation)

- eine Frage zu drei vom Lehrer vorgegebenen Antworten, aus denen er die richtige auswählen muß.
- einen Satz, der als falsch oder richtig erkannt werden muß.
- drei vom Lehrer gesprochene Sätze, aus denen er den/die passenden auswählt.

2.5.1.2.3 Der Schüler hört einen zusammenhängenden Text

- und wählt unter mehreren schriftlich vorgegebenen Aussagen zum Inhalt die richtige/n aus
- und bezeichnet eine schriftlich vorliegende Aussage zum Inhalt als richtig oder falsch.

2.5.2 Sprechen

Sofern kein HSA-Labor vorhanden ist, können jeweils nur einzelne Schüler kurz überprüft werden. Es ist notwendig, häufige Überprüfungen vorzunehmen und die Bewertung den Schülern zu erläutern.

2.5.2.1 **Aussprache, Intonation** und Sprechrhythmus werden bei jeder Form der Sprechleistungskontrolle mit überprüft.

Spezielle Überprüfungsformen:

- Nachahmung: vom Lehrer (oder Tonträger) vorgesprochene Mustersätze werden vom Schüler wiederholt.
- Sprechen aus dem Gedächtnis: kleine Gedichte oder Dialoge werden vom Schüler auswendig gesprochen.
- Lesen bekannter Texte.

2.5.2.2 **Geläufigkeit** und **Genauigkeit** werden durch Tests im gelenkten Sprechen gemessen.

Formen:

- Substitution

- Transformation
- Formulierung von situationsgemäßen Aussagen
- Verbindung von Sätzen
- Fragen und Antworten, auch zu Bildern
- Aussagen und Erwiderungen

2.5.2.3 **Die Bewertung des freien Sprechens** kann sich nur auf Einzelaspekte beziehen, z. B.:

- Strukturen
- Wortwahl
- Intonation
- Geläufigkeit

Formen:

- Sprechen zu Bildern/Bilderreihen
- Sprechen und Spielen von alltäglichen Situationen
- Konversation über ein im Unterricht erarbeitetes (vom Schüler gewähltes) Thema. Der Lehrer stellt Leitfragen und gibt Stichworte.

In jedem Fall sollte eine kurze Vorbereitungszeit gegeben werden.

2.5.3 *Leseverstehen*

Im allgemeinen wird das Leseverstehen in den textbezogenen Aufgaben zu **Sprechen** (2.5.2) und **Schreiben** (2.5.4) mit überprüft.

Eine Kontrolle des **Leseverstehens** allein ist möglich durch folgende Tests, von denen sich die ersten drei sowohl für Einzelaufgaben (Wortschatz, Strukturen) als auch für textgebundene Aufgaben eignen:

2.5.3.1 Auswahlantwort-Tests

2.5.3.2 Lückentests

2.5.3.3 Falsch-Richtig-Tests

2.5.3.4 In einem längeren Text mit angemessenem Schwierigkeitsgrad befinden sich in unregelmäßigen Abständen sinnlose Wörter. Beim Lesen des Textes streicht der Schüler diese Wörter heraus.

2.5.4 *Schreiben*

2.5.4.1 *Einzelne Fertigkeiten*

2.5.4.1.1 **Rechtschreibung**

Nur bei Arbeiten, die gezielt die Rechtschreibung testen, sollte die Rechtschreibleistung ausschlaggebend für die Bewertung sein.

Formen:

- Lückendiktate. Wörter, Vorsilben oder Endungen werden in die Lücken eines vervielfältigten Textes eingesetzt, während der Lehrer ihn vorliest
- Diktate, die erarbeiteten Textabschnitten entnommen sind
- Diktate, die aus paraphrasierten bekannten Texten bestehen
- Diktate aus unbekannten Texten

Diktiert werden nicht einzelne Wörter, sondern sogenannte *groupes rythmiques* in nicht verlangsamtem Sprechtempo.

2.5.4.1.2 Grammatische Strukturen

Die Überprüfung findet vornehmlich in Form von Strukturtests statt. Diese sind so zu gestalten, daß die Lösung der Aufgaben sich nicht schon aus der Anlage der Tests ergibt.

Formen:

- Vervollständigung (Lückentest)
- Anpassung an die Struktur, z. B.: *Quand je suis rentré, ma mère (m'attendre) m'attendait à la porte.*
- Frage-Antwort
- Transformation z. B. *Je vais à Berlin — j'y vais*
- Substitution, z. B. *Je vais à la piscine — nous allons . . .*
- Formulierung von Sätzen aus gegebenen Elementen, z. B.:
Kombination von Einzelwörtern zu Aussagesätzen u. ä.
Kombination von Einzelsätzen zu Satzgefügen
Formulierung von Aufforderungen, Anfragen, Gefühlsreaktionen u. ä.
(*Dites à Mme Lasalle de ne pas se lever: — Ne vous levez pas, Madame.*)

2.5.4.1.3 Wortschatz

Formen:

- Lückentest: Der erwartete Ausdruck wird aus dem Zusammenhang erschlossen. Der Zusammenhang muß entsprechend gestaltet bzw. ausgewählt werden. Verbleibende Alternativen sollte man gelten lassen.
- Definitionstest: Auf eine Definition o. ä. hin muß der betreffende Ausdruck genannt werden.
- Frage/Antwort: Eine genau gezielte Frage zum Inhalt muß mit einem Satz, in dem das neue Wort erscheint, beantwortet werden. Bewertet wird nur das neue Wort, ggf. in seinem strukturellen Zusammenhang.
- Lückensätze und Fragen in Verbindung mit Bildern.

2.5.4.2 Integrierte Fertigkeiten

Die Formen der schriftlichen Leistungskontrolle ergeben sich aus den Zielformulierungen (s. 1.2.1.4).

Die Arbeiten sollen zu ihrer Bewältigung nicht mehr als eine Unterrichtsstunde in Anspruch nehmen.

Die sprachlichen und inhaltlichen Erwartungen sollten so präzise gefaßt werden, daß eine quantifizierende Leistungsmessung und -bewertung wenigstens in Teilbereichen möglich wird.

B Inhalte

1 Lernbücher

Die in Frage kommenden Werke sind in der Lernbuchliste verzeichnet.

2 Unabhängige Strukturübungen

- D. Hugonnet: Exercices de français pour le laboratoire de langues, Degré fondamental, (Cédamel/Klett) mit Tonbändern
- G. Tolle: Je t'aime. - Tu m'aimes? (Cornelsen) mit Tonbändern
- M. Boy: Formes structurales du français, B. E. L. C. (Hachette) ohne Tonbänder
- Rolinger/Wüst: Strukturübungen zu Etudes françaises B 1 (Klett) mit Tonbändern
- H.-O. Hohmann: Parlons couramment (Lensing) ohne Tonbänder

3 Unabhängige Texte

Schülerzeitschriften bei Hachette/Paris; Mary Glasgow Publications/Klett
Lektüre mit begrenztem Sprachmaterial bei Hachette/Paris (Textes en français facile); Mary Glasgow & Baker/London, Klett Vlg./Stuttgart (Easy Readers/Facile à lire)

Als weitere Lektürehefte kommen u. a. in Frage:

- A. Topping: Bonnes vacances (Klett 5914)
- R. M'diano et G. Öström: Une maison de Paris, (Klett 5952)
- G. Hersay: Le collier de l'impératrice, (Klett 5949)
- Sempé-Goscinnny: Le petit Nicolas, (Diesterweg 4068)
- Sempé-Goscinnny: La vie est comme ça. (Lensing 35116)
- G. Hersay: Les messagers mystérieux, (Klett 5943)
- P. Fourré: Médecin sous les Tropiques, (Klett 5944)
- A. Lamorisse: Le ballon rouge, Crin-Blanc, (Hueber 100)
- G. Simenon: La pipe de Maigret, (Klett 5979)
- Le témoignage de l'enfant de coeur, (Klett 5947)
- J.-C. Carrière: Mon oncle, (Diesterweg 4056)
- M. Pagnol: Souvenirs d'enfance, (Schöningh FL 22)
- G. Maupassant: La parure, (Schöningh u. a.)
- La France en direct, niveau 3 (Hachette)

Hörstücke:

Begleitmaterial zu den Lernbüchern (Schallplatten zu Salut ungeeignet). Es kann auch das Begleitmaterial des nicht benutzten Lernbuches herangezogen werden.

Schulfunksendungen des WDR: Parlons Français.

Le français dans le monde - Hachette/Paris (Schallplattenbeilagen).

Unabhängiges Anschauungsmaterial:

Haftelemente BELC...

Bildserien bei verschiedenen Verlagen

Hilfsmittel:

Methodische Handreichungen für die unter 5.1 genannten Lehrwerke:

- R. M. Valette: Tests im Fremdsprachenunterricht, (Cornelsen Verlag)
- G. Gougenheim: Dictionnaire fondamental, (jetzt Hueber/München)

Lehrplan Russisch

an Gymnasien (Klasse 7—10)

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Walter Brodde, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Herr Haagen,	Walddörfer-Gymnasium
Frau John,	Christianeum
Frau Kirchner,	Friedrich-Ebert-Gymnasium
Frau Kluth,	Gymnasium Lohbrügge
Frau Muhm,	Gymnasium Bondenwald
Herr Rose,	Christianeum

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Der Russischunterricht soll wie anderer fremdsprachlicher Unterricht die Fähigkeit des Schülers entwickeln, sich sprachlich mitzuteilen und sprachliche Äußerungen aufzunehmen, d. h. die optimale Ausstattung des Schülers mit sprachlicher Kompetenz (Fähigkeit zu verbalkultureller Kommunikation, Reflexion über Sprache, kreativer Umgang mit Sprache, Kritik sprachlichen Geschehens, Freude an Sprache) ist anzustreben.

1.1.1 Lernbuchstufe

Dem Unterricht wird die gehobene russische Umgangssprache der Gegenwart zugrunde gelegt. Die Einführung geschieht durch ein Lernbuch, das im Laufe des dritten Unterrichtsjahres abgeschlossen wird. Die Schulung des Hörverstehens und Sprechens hat Vorrang vor der Entwicklung der Fertigkeiten des Leseverstehens und Schreibens. Während der Lernbuchstufe werden die grammatischen Strukturen erarbeitet und ständig wiederholt; der Wortschatz wird kontinuierlich erweitert. Wortschatz und grammatische Strukturen werden nach dem Prinzip der Sprachhäufigkeit und Verwendbarkeit ausgewählt, so daß der Schüler nach Abschluß der Lernbuchstufe befähigt ist, Texte eines angemessenen Schwierigkeitsgrades zu verstehen und selbständig Mitteilungen sprachrichtig zu formulieren. Unterrichtsinhalte sind Themenbereiche des täglichen Lebens.

1.1.2 Lektürestufe

Die Lektürestufe beginnt spätestens am Ende des dritten Unterrichtsjahres. Neben dem Hörverstehen und dem Sprechen sind das Leseverstehen und Schreiben gleichrangig zu schulen, die Rechtschreibung soll jedoch nicht überbewertet werden.

Die Fähigkeit zur Anwendung grammatischer Strukturen wird erweitert, der Wortschatz wird vergrößert, und zwar auf der Grundlage der beigefügten Wortliste, die auf einer Worthäufigkeitsuntersuchung der russischen Umgangssprache basiert, und der gelesenen Texte. Eine Spezialisierung im Hinblick auf bestimmte Textsorten und sprachliche Register ist zu vermeiden. Für die Auswahl der Unterrichtsinhalte gelten folgende Kriterien: Das thematische Angebot muß so beschaffen sein, daß der Schüler sich damit identifizieren kann, d. h. Elemente, die die Umwelt einbeziehen, sollten überwiegen. Die Texte müssen nach ihrem Motivationsgehalt ausgewählt werden und informativ sein. Das inhaltliche Niveau sollte stets knapp über dem der erreichten Umwelterfahrung der Schüler liegen, wie Leben, Unterricht und Massenmedien sie vermitteln.

1.2 Ziele

1.2.1 Fertigkeiten

1.2.1.1 Die Schüler müssen in der Lage sein, Informationen, die in normalem Sprechtempo (nach entsprechender Vorbereitung auch durch technische Medien) dargeboten werden und in Wortschatz sowie grammatischen Strukturen angemessen sind, zu verstehen.

- 1.2.1.2 Die Schüler müssen in der Lage sein, selbständig Mitteilungen mündlich zu formulieren und auf Stimuli (z. B. Fragen) angemessen zu reagieren.
- 1.2.1.3 Die Schüler müssen fähig sein, einen in Wortschatz und grammatischen Strukturen angemessenen Text lesend zu verstehen.
- 1.2.1.4 Die Schüler müssen in der Lage sein, selbständig Mitteilungen schriftlich zu formulieren und auf Fragen zu antworten, und zwar der Klassenstufe entsprechend. Die Schüler müssen fähig sein, einen in Wortschatz und grammatischen Strukturen angemessenen Text unbekannten Inhalts nach Diktat zu schreiben.

1.2.2 *Kenntnisse*

- 1.2.2.1 Die Schüler müssen im Rahmen des angegebenen Wortschatzes die folgenden grammatischen Erscheinungen in grammatischen Strukturen beherrschen. Diese Anforderungen stellen ein Minimum dar, das je nach Lernbuch erweitert werden kann und während der Lektürestufe erweitert werden muß.

Substantiva: Deklination vollständig

Adjektiva: Deklination der Langform vollständig.

Kurzform: Der Schüler muß die Kurzform des Adjektivs erkennen können. Folgende Kurzformen werden vokabelmäßig gelernt und in ihrer Anwendung in prädikativer Form zur Bezeichnung eines Zustandes, des Übermaßes oder eines Werturteils (häufig verstärkt durch *ocen'*, *sljškom*, *tak*) beherrscht:

boľen, *zдорov*, *velik*, *korotok*, *širok*, *uzok*, *gotov*, *prav*, *nužen*, *rad*, *do-volen*.

Komparativ: Der Schüler muß die zusammengesetzten und einfachen Komparative auf *-ee*, *-še* und *-e* anwenden und Vergleiche mit *čem* bzw. *gen. komp.* bilden können. Folgende Komparative müssen vokabelmäßig gelernt werden; *bol'se*, *men'se*, *lučšee*, *čuže*, *molože*, *starše*, *deševle*, *dorože*, *vyše*.

Superlativ: Der Schüler muß den zusammengesetzten Superlativ sowie die Bildung mit *vsego* und *vsech* beherrschen.

Personalpronomina: (refl. und nichtrefl.) Deklination vollständig.

Possessivpronomina: (refl. und nichtrefl.) Deklination vollständig

Demonstrativpronomina: Deklination von *etot* und *tot* vollständig

Relativpronomina: Deklination vollständig

Interrogativpronomina: (subst. und adj.) Deklination vollständig

Negativpronomina: Deklination vollständig. Der Schüler muß den Gebrauch der Negativpronomina mit der Zwischenschaltung der Präposition und der doppelten Verneinung im Satz beherrschen.

Indefinitpronomina: Deklination vollständig

Numeralia: Card.: 1–1000, Million, Milliarde

Deklination im Nominativ, Genitiv, Akkusativ (für alle Schüler), vollständige Deklination (für gute Schüler)

Ord.: 1–100

Deklination vollständig

Adverbia: echte: gemäß Wortliste bzw. Lernbuch

abgeleitete: Bildungsgesetze

Präpositionen: gemäß Wortliste bzw. Lernbuch

Interjektionen: gemäß Wortliste bzw. Lernbuch

Konjunktionen: gemäß Wortliste bzw. Lernbuch

Verba: Tempora, Infinitiv, Imperativ

Konjugation

Aspekte

Doppelzeitwörter

Partizipien: Die Schüler müssen die Partizipien erkennen und den Sachverhalt mit anderen Worten wiedergeben können. Die Formen *otkryt*, *zakryt*, *zanjat* müssen vokabelmäßig gelernt und in ihrer Anwendung beherrscht werden.

Adverbialpartizipien: Folgende Formene müssen vokabelmäßig gelernt und beherrscht werden: *molča*, *stoja*, *sidja*, *ljoža*.

Bildung und Anwendung der Partizipien und Adverbialpartizipien müssen während der Lektürestufe systematisiert werden.

1.2.2.2

Lexikalische Grundlage für die 2. Fremdsprache (Klassen 7–10) ist die als Anlage beigefügte Wortliste. Die Wortliste basiert auf einer Worthäufigkeitsuntersuchung der russischen Umgangssprache und stimmt im wesentlichen mit der der Lernbücher „Russisch für Sie“, bearbeitet von Tatjana Garina, und Helger Oleg Vogt, „Modernes Russisch“, überein. Ergänzungen sind am Fuße der Wortliste angegeben. Weitere Ergänzungen und Wendungen, über die der Schüler nur passiv zu verfügen braucht, sind gesondert angeführt.

Besondere Beachtung ist der Wortbildungslehre zu schenken. Durch ihre Kenntnis kann ohne zusätzliche Belastung der Wortschatz beträchtlich vergrößert werden.

2

Zur Unterrichtsgestaltung

2.1

Unterrichtsorganisation

2.1.1

Lernbuchstufe

2.1.1.1

Allgemeine Hinweise

Die Lernbuchstufe umfaßt die ersten zweieinhalb Unterrichtsjahre. Die Unterrichtssprache ist in der Regel das Russische. Ein punktueller Durchbruch in die Muttersprache ist unter Umständen nicht nur nützlich, sondern notwendig, wenn Schwierigkeiten im Verdeutlichen von lexikalischen oder grammatischen Inhalten vorliegen, die auf andere Weise nicht mehr gelöst werden können. Dabei darf die Aufmerksamkeit nicht von der Zweitsprache abgelenkt werden.

Um das hörende Verstehen zu schulen, sollte in den ersten Stunden ohne Verwendung von Schrift gearbeitet werden. Der Bewegungsdrang der Schüler kann für die Intensivierung des Lernprozesses genutzt werden, indem das Hörverstehen mit Hilfe von Stimuli trainiert wird, die motorische Reaktionen herausfordern (*Otkroj okno!*, *Sadis!*). Es sollte beachtet werden, daß Struktürübungen wirksamer sind, wenn sie kommunikative Bedeutung haben; Lernen wird erleichtert, wenn Äußerungen in der Zweitsprache in einer sinnvollen Abfolge dargeboten werden, z. B. in Form von Dialogen. Die einzelnen Teile von Dialogen müssen durch häufiges Wiederholen memoriert werden, bis eine normale Sprechgeschwindigkeit erreicht ist. Bei der Einübung von Strukturen sollte darauf geachtet werden, daß jeweils beide Seiten der Muster, z. B. Frage und Antwort, aktiviert werden. Dabei sind Aussprache und Intonation gleichrangig zu schulen. Sie werden in Wortverbindungen (z. B. *Vy byli v-opere?*) in normalem Sprechtempo imitativ geübt.

Bei der Einführung von Lektionen werden die Schüler möglichst vom Globalverständnis zum Detailverständnis des Textes geführt, weil sie dadurch am besten zur Kommunikation befähigt werden. Mögliche Schritte: Eventuelle Einführung einiger neuer Wörter und Strukturen als Wortgeländer; Darbietung des Textes durch zweimaliges Vorlesen/Abspielen ohne Unterbrechung und Erklärungen; Sicherung zunächst eines globalen Verständnisses durch wenige Fragen nach dem Wesentlichen (z. B. wer spricht, worüber wird gesprochen); erneutes Vorlesen/Abspielen; satzweises Hören und Wiedergeben durch die Schüler. Dabei ist auf genaue Imitation der Laute und der Intonationskurven zu achten. Noch notwendige Worterklärungen werden jetzt gegeben.

Die mündliche Einführung von Wörtern und Strukturen muß der schriftlichen vorausgehen. Die Bewußtmachung grammatischer Zusammenhänge soll die von der Imitation ausgehende gedächtnismäßige Aneignung und Beherrschung von Strukturen unterstützen. Explizite Grammatikarbeit ist nur sinnvoll, solange sie sich an den genannten Zielen orientiert und nicht die Erarbeitung eines Regelsystems anstrebt. Schriftliche Übungen zur Grammatik werden erst verlangt, wenn der richtige mündliche Gebrauch einer Struktur weitgehend gesichert ist.

Da die angegebenen Ziele in der zur Verfügung stehenden Zeit erreicht werden müssen, ist der in den Lehrbüchern angebotene Lernstoff entsprechend zu akzentuieren. Schriftsprachliche Formen sollen nicht aktiviert werden, die Schüler müssen sie jedoch erkennen, d. h. den Sachverhalt mit anderen Worten wiedergeben können (Beispiele: Partizipien; Superlativ auf *-ejsij*, *-ajšij*).

2.1.1.2 Einzelhinweise.

Besondere Aufmerksamkeit muß den Strukturen gewidmet werden, die in den Sprachen Russisch und Deutsch voneinander abweichen, damit durch die Bewußtmachung der Unterschiede Fehlerquellen ausgeschaltet werden können (Konstruktion des Dativ mit Infinitiv in unpersönlichen Sätzen: Wiedergabe des deutschen „man“; sogenannte doppelte Verneinung; Gebrauch von *net/né bylo/ne budet; kto on?* zur Bezeichnung von „was ist er?“; Gebrauch von *čtoby*; Gebrauch des Konjunktivs; abweichende Interpunktionsregeln, z. B. Gebrauch des Kommas vor *čem* u. a.).

Nach Möglichkeit sollten von Anfang an Substantiva aller Deklinationen (auch Substantiva wie *dver'*) eingeführt werden. Man kann die unterschiedliche Schreibweise der weichen Substantiva gegenüber der der harten („-“, „-ja“, „-j“, „-i“) als Ausdruck für die Weichheit der Endkonsonanten erklären. Eine Systematisierung nach Deklinationsklassen kann später erfolgen bzw. ergibt sich von selbst. Dasselbe gilt sinngemäß für die Adjektiva.

Auf die g-k-ch- und Zischlaut-Regel ist von Anfang an hinzuweisen.

Formen wie *v lesu, v sadu, v škafu, na polu, na beregu, v godu* können zu gegebener Zeit als Vokabeln gegeben werden.

Der Infinitiv und seine Funktion können mit Hilfe der Verben *končat', lju-bit', moč', načinat', umet', čotet'* erklärt und automatisiert werden.

Mit dem Vorhandensein von Aspekten sollte der Schüler so früh wie möglich, wenn auch anfangs unsystematisch, vertraut gemacht werden. Es muß vermieden werden, daß die Vorstellung der Austauschbarkeit innerhalb der Verbpaaere entsteht.

Eine Übungsmöglichkeit für den Gebrauch der Aspekte ist die Übertragung eines Textes aus der Gegenwart in die Vergangenheit und Zukunft mit anschließender inhaltlicher Interpretation. Als Minimum sollten die Schüler die Faustregel beherrschen: vollendeter Aspekt – einmalige Handlung, abgeschlossene Handlung, Blickrichtung auf das Ergebnis der Handlung, neue

lexikalische Information durch das Verb; unvollendeter Aspekt – wiederholte Handlung, nicht abgeschlossene Handlung, Blickrichtung auf den Ablauf der Handlung, Signalfunktion des Verbs ohne neue lexikalische Information. Bei der Behandlung von Texten sollte jede Möglichkeit zur Übung des Aspektgebrauchs und zur Einsicht in die Anwendung der Aspekte als typischem Ausdrucksmuster der russischen Sprache genutzt werden.

Als plastisches Beispiel bei der Einführung der Doppelzeitwörter haben sich die vier Zeichnungen zu *iditi / chodit'* bei Vogt, Modernes Russisch 2, Lektion 5 (Grammatik S. 34 unten) erwiesen. Das Wiedererkennen der gleichen Vorstellungen bei den übrigen Doppelzeitwörtern fällt leicht.

Bei der Auswahl von Übungsbeispielen sollte der jeweils vorhandene lexikalische Wortschatz ausgenutzt und dadurch weiter gefestigt werden.

2.1.2 Lektürestufe

Die Lektürestufe beginnt spätestens am Ende des dritten Unterrichtsjahres. Das thematische Angebot muß so beschaffen sein, daß der Schüler sich damit identifizieren kann, d. h. Elemente, die die Umwelt einbeziehen, sollten überwiegen. Vor allem in der Mittelstufe müssen die Texte nach ihrem Motivationsgehalt ausgewählt werden und informativ sein. Das inhaltliche Niveau sollte stets knapp über dem der erreichten Umwelterfahrung der Schüler liegen (Vergl. 1.1.2).

Während der Lektürestufe ist die Fähigkeit zur Anwendung des erlernten Wortschatzes und der Strukturen zu erweitern und der Wortschatz entsprechend der behandelten Lektüre zu vergrößern. Eine Spezialisierung im Hinblick auf bestimmte Textsorten und sprachliche Register ist zu vermeiden. Das Hörverstehen sowjetischer Sprecher über technische Medien (Rundfunk, Tonband) muß in Klassenstufe 10 geübt werden. Der Umgang mit Hilfsmitteln (Lexikon, einsprachigem Wörterbuch, Grammatik, Übersetzung) ist zu schulen.

Sachwissen muß erarbeitet und nachgewiesen werden, soweit es als Rüstzeug für funktionsgerechtes Arbeiten notwendig ist. Soweit es die Texte erfordern, ist ein rhetorisches Instrumentarium als ein Mittel zur Verdeutlichung der Redeabsicht zu erarbeiten. Die Schüler sollen erkennen, daß ein bestimmter Inhalt durch den absichtsvollen Einsatz sprachlicher Mittel seine Form gefunden hat. Umgekehrt sollen sie bei der Erschließung eines unbekannten Textes über die Einzelbeobachtung zur inhaltlichen Aussage vorstoßen und diese gegebenenfalls kritisch werten.

Im fortgeschrittenen Stadium des Spracherwerbs ist der Vergleich grammatischer Strukturen zweier Sprachen auf dem Wege des Übersetzens nützlich, um aufzuzeigen, daß die verschiedenen Systeme nicht vergleichbar sind. Auf diese Weise kann der Einsatz von Übersetzungen als Theoretisierungsprozeß verstanden werden und zur Reflexion über Sprache veranlassen.

Weitere Anregungen für die Unterrichtsgestaltung können den angeführten Möglichkeiten für Leistungskontrollen entnommen werden.

2.2 Arbeitsformen

Die Arbeitsformen sollten variiert werden; dabei ist neben dem Klassenarbeitsgespräch und der Stillarbeit besonders an Gruppenarbeit und Sprachlabor zu denken.

2.3

Arbeitsmittel

Lernbuch

Grammatik

individuell geführte und/oder hektographierte Vokalverzeichnisse, evtl. auch nach Wortfamilien oder Situationsfeldern geordnete Vokabelzusammenstellungen

zweisprachiges Wörterbuch

einsprachiges Wörterbuch

Übersetzungen

Textausgaben bzw. hektographierte Textauszüge

Photokopien (z. B. Bildgeschichten aus *Russkij jazyk za rubežom*)

sowjetische Zeitungen

sowjetische Zeitschriften

sowjetische Enzyklopädien

technische Medien (Rundfunk, Tonband, Dias, Filme)

2.4

Lernerfolgskontrollen

Bei den Lernerfolgskontrollen ist darauf zu achten, daß die Art der Kontrolle dem angestrebten Ziel entspricht. Zum Beispiel kann bei der Prüfung des Hörenden Verstehens durch die Beantwortung von Fragen zu einem gehörten Text nur das Globalverständnis abgeprüft werden, wenn die Aufgabe nicht in eine Gedächtnisleistung ausarten soll. Das Detailverständnis kann bei der Prüfung des Lesenden Verstehens kontrolliert werden. Folgender Kriterienkatalog kann bei der Beurteilung eine Hilfe sein: Intonation, Rhythmus (Betonung, Satzakzent), Lautbildung, Umfang des aktiven Wortschatzes, Umfang des aktiven Strukturschatzes. Darüber hinaus muß sachliches Wissen nachgewiesen werden, soweit es notwendiges Rüstzeug für funktionsgerechtes Arbeiten ist.

2.4.1

Hörverstehen

Fragen zum Verständnis von Intonationsmustern

Beantwortung von Fragen zu einem gehörten Text (Verständnistest)

kurze inhaltliche Zusammenfassung eines gehörten Textes

2.4.2

Sprechen

Wortschatztest; Definition, Worterklärung, Angabe von Synonymen und Antonymen

Gespräch nach Einführung in einen Situationsrahmen des täglichen Lebens

Sprachliche Bewältigung einer visuellen Vorlage; Bild, Bildfolge, Bildgeschichte (Antworten auf Fragen, freies Sprechen u. ä.)

Inhaltliche Zusammenfassung eines Dialogs

Inhaltsangabe zu einem gelesenen Text

2.4.3

Leseverstehen

Verständnisfragen zu einem gelesenen Text mit Auswahlantworten

Beantwortung von Fragen zu einem gelesenen Text

Inhaltsangabe zu einem gelesenen Text

2.4.4

Schreiben

Diktat

Wortschatztest: Definition, Worterklärung, Angabe von Synonymen und Antonymen

Informelle Grammatiktests (z. B. Einsetzübungen)

Schreiben von Brief, *sočinenie* u. ä. mit vorgegebenen Elementen

Beantwortung von Fragen zu einem gelesenen Text

Inhaltsangabe zu einem gelesenen Text

Inhaltliches Zusammenfassen eines Dialogs

B Inhalte

1 Lernbuchstufe

Helger Oleg Vogt, Modernes Russisch Teil 1–2,
Ernst Klett Verlag Stuttgart

Russisch für Sie, Teil 1–3, bearbeitet von Tatjana Garina,
Max Hueber Verlag München

Wolfgang Steinbrecht, Russisch heute 1–3
Verlag Lensing, Dortmund/Schrödel, Hannover

2 Lektürestufe

Lektüre leichter, in der Regel nicht adaptierter Texte.

Textquellen:

Texte aus anderen Lernbüchern

E. W. Zettl (Hrsg.). Leichte russische Erzählungen
Ernst Klett Verlag Stuttgart

E. W. Zettl (Hrsg.), Leichte russische Szenen
Ernst Klett Verlag Stuttgart

H. J. Pitcher (Hrsg.), Alltags-Russisch
Ernst Klett Verlag Stuttgart

Helger Oleg Vogt, Modernes Russisch Teil 3
Ernst Klett Verlag Stuttgart

Herbert Wiens (Hrsg.), Russische Lektüre für Anfänger
Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/Main

S. A. Chavronina, Sprechen Sie Russisch, Moskau

Texte aus sowjetischen Lernbüchern

Artikel aus: *Detskaja Enciklopedija*, T. 1–7, Moskau

Texte aus sowjetischen Zeitschriften, u. a. aus

Ruskij jazyk za rubežom (z. B. *Technika doma*, *Novaja kvartira*, *O čem dumaet marabuz*?)

Krokodil

Nedelja

Zdorov'je

Nauka i žizn'

Junost'

Texte aus sowjetischen Zeitungen

u. a.

C Anhang

1 Hilfsmittel

2 Wortliste

1 Hilfsmittel

Hartmut von Hentig, Platonisches Lehren, Band I, Stuttgart 1966, S. 370–379. Die Unterrichtsprotokolle auf den Seiten 370–379 können als Beispiel dafür dienen, wie in den ersten Unterrichtsstunden ohne Verwendung der Schrift gearbeitet werden und dabei das Hörverstehen geschult werden kann, unter gleichzeitiger Ausnutzung des Bewegungsdrangs der Schüler zur Intensivierung des Lernprozesses.

Friedhelm Denninghaus/Wolfgang Steinbrecht, Das VHS-Zertifikat für Russisch, herausgegeben von der pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Frankfurt/Main 1971. S. 9 ff.: Modellsatz von Prüfungsaufgaben.

J. O. Lewis & T. L. B. Wade, *Russian Exercises for Language Laboratories*, London 1966. 16 Tonbänder mit Textbuch. Bei der Benutzung dieses Hilfsmittels muß ein geringer Wortschatz zusätzlich eingeführt werden, der aber innerhalb der Übungen immer wieder aktiviert wird. In die Übungen sind zur Förderung des Textverständnisses geschlossene Texte mit anschließenden Fragen eingefügt.

Dr. Anna Fuchs, Russisch, Tonbandübungen, Julius Groos Verlag, Heidelberg 1969

René Richterich, A. Margaret, J. Stott, Gilbert Dalgalian, Ottomar Willeke, Handbuch für einen aktiven Sprachunterricht, Julius Groos Verlag, Heidelberg 1969

E. B. Zachava Nekrasova, O. P. Rassudova, *Učebnik russkogo jazyka dlja lic, govorjaščich na nemeckom jazyke, Moskva 1964*

S. A. Chavronina, Russisch in Übungen, Moskau

I. M. Pul'kina, *Metodičeskije ukazanija k tablicam po nekotorym razdelam morfologii russkogo jazyka dlja inostrancev, Moskva 1961*

Sbornik upražnjenij po leksike. Praktičeskoje posobije po russkomu jazyku dlja inostrancev, Moskva 1965

D. E. Rosental', *Praktičeskaja stilistika russkogo jazyka, Moskva 1945*

J. Forsyth, *A Grammar of Aspects*. Cambridge University Press 1970

Günther Kratzel, Grundzüge des Aspektgebrauches in der russischen Sprache der Gegenwart; Helmut Buske Verlag, Hamburg 1971

Visuelle Hilfsmittel: Filztafel (Flanelltafel), Tageslichtprojektor, Photokopien (z. B. Bildgeschichten aus *Russkij jazyk za rubežom*), Dias/Filme (Landesbildstelle), Zeitschriften- und Zeitungsausschnitte

S. I. Ozegov, *Slovar' russkogo jazyka, Moskva*

2

Wortliste

2.1

Einzelwörter in alphabetischer Reihenfolge

а	болеть — болят —	веревка
автобус	болеть — болеет —	веревка
автомат	больница	верить
автор	больной	верно
авторучка	больше	вернуть
ага	большой	вернуться
администратор	большинство	вероятно
адрес	большой	весело
академия	бороться	веселый
актер	борьба	весна
актриса	ботинки	весной
алло	бояться	вести
американец	брат	весь
американский	братъ	ветер
английский	бригада	вечер
анекдот	бросать	вечером
аппарат	бросить	вещь
аптека	броситься	взгляд
армия	брюки	взрослый
артист	будить	взять
артистка	будильник	вид
ах	будто	видеть
аэропорт	будущий	видно
	буква	вилка
бабушка	булка	вино
банка	бумага	виноват
бассейн	бутерброд	висеть
бегать	бутылка	витрина
бедный	буфет	включать
бежать	бы	включить
без	бывать	вкусный
белье	бывший	вместе
бензин	быстрее	вместо
берег	быстро	вначале
беспокоить	бытовой	вне
беспокоиться	быть	вниз
библиотека		внизу
билет	в, во	внимание
бить	вагон	внимательно
бифштекс	важно	внук
благодарить	важный	внучка
благодаря	ванная	внутри
бланк	варить	вовремя
блестящий	вверх	вода
ближе	вдруг	водить
близкий	ведь	водка
близко	езде	военный
блузка	везти	возвращаться
блюдо	век	воздух
богатый	велеть	возить
более	великий	возле
болен	велосипед	возможно

война	германский	деревня
войти	главный	дерево
вокзал	глаз	деревянный
вокруг	глубокий	держать
волос	глубоко	дети
волноваться	говорить	детский
вон	год	детство
вообще	голова	дешевый
вопрос	голодный	диван
восток	голос	директор
восточный	гора	длинный
вот	гораздо	для
впереди	гореть	днем
вперед	город	до
врать	горячий	добрый
врач	господин	доволен
время	госпожа	договариваться
всегда	гостиница	договориться
всего	гость	дождь
всё	государственный	доктор
всё-таки	государство	документ
вспоминать	готов	долго
вспомнить	готовить	должен
вставать	готовиться	дом
встать	готовый	дома
встретить	гражданин	домой
встретиться	гражданка	дорого
встреча	граница	дорогой
встречать	громко	доска
встречаться	группа	достаточно
всюду	грустно	дочка
вуз	грязный	дочь
вход	губа	друг
входить	гулять	другой
вчера		дружба
выбрать	да	думать
выглядеть	давать	дурак
выиграть	давно	душа
выигрывать	даже	дядя
выйти	далее	
выпить	далеко	ездить
выполнить	дальше	если
выполнять	дать	еще
вырасти	дача	есть — имеется —
высокий	дверь	есть — кушать —
выставка	движение	ехать
выступать	двор	
высший	девочка	жалко
выход	девушка	жаль
выходить	дедушка	жарко
выше	дежурный	ждать
	действия	же, ж
газета	действительно	желание
галстук	делать	желать
где	дело	железный
где-нибудь	день	жена
где-то	деньги	женат

жениться	зуб	конец
женщина	и	конечно
животное	играть	концерт
жизнь	идти	кончать
журнал	из — изо	кончатся
за	известно	кончить
заботиться	известный	кончиться
забывать	извинить	копейка
забыть	из-за	корабль
завод	изучать	коридор
завтра	или	короткий
завтрак	иметь	короче
завтракать	имя	космонавт
задание	иначе	космос
заказать	инженер	костюм
заказывать	иногда	который
закон	институт	кофе
закричать	интересно	кошка
закрывать	интересный	красивый
закрыт	интересовать	кресло
закрывать	интересоваться	кричать
зал	искать	кровать
заметить	к — ко —	кроме
замечание	каждый	кругом
замечательно	казаться	кружок
замечать	как	кто
замужем	какой	кто-нибудь
заниматься	какой-нибудь	кто-то
занят	какой-то	куда
запад	камень	купаться
заплатить	каникулы	купить
зарабатывать	карандаш	курить
заработать	карман	курорт
захотеть	карта	кусочек
звать	картина	кухня
звезда	касса	кушать
зверь	квартира	лампа
звонить	килограмм	левый
звонок	километр	легкий
здание	кино	легко
здесь	класс	лежать
здоров	классть	лес
здоровый	клуб	летать
здоровье	книга	лететь
здравствуй-те —	когда	летний
земля	когда-нибудь	лето
зима	когда-то	летом
зимний	колбаса	лечь
зимой	коллектив	ли
знакомиться	колхоз	лист
знаменитый	команда	литература
знакомый	командировка	литр
знать	коммунистический	лифт
значение	комната	лицо
значит	комсомол	ловить
золотой		лодка

ложиться	московский	немецкий
ложка	мост	немного
лошадь	мочь	несколько
луна	муж	нести
лучше	мужчина	нет — отрицание —
лучший	музей	нет — не имеется —
любимый	музыка	ни
любить	мыть	нигде
люди	мягкий	низкий
	мясо	никакой
	мяч	никогда
магазин		никто
маленький	на	никуда
мало	наверное	ничего
мальчик	наверху	ничто
мама	навстречу	но
марка	над	новый
масло	надевать	нога
мастер	надеть	нож
мастерская	надеяться	ноль
математика	надо	номер
матч	назад	нос
мать	называться	носить
машина	найти	ночь
машинист	найтись	ночью
мебель	наконец	нравиться
медленно	налево	нужно
между	наливать	
международный	налить	о, об
мелочь	наоборот	оба
меньше	написать	обед
место	направо	обедать
месяц	например	обещать
метр	народ	область
метро	народный	обменять
мешать	нарочно	обратиться
милиционер	настоящий	обратно
милиция	наука	обращаться
милый	находить	общеежитие
мимо	находиться	общественный
минус	начало	общество
минута	начальник	объяснить
мир — земля —	начать	объяснять
мир	начаться	обыкновенный
младший	начинать	обычно
многие	начинаться	обязательно
много	не	одевать
может-быть	небо	одеваться
можно	небольшой	одежда
молодежь	невозможно	одеть
молодец	недавно	однажды
молодой	недалеко	озеро
молоко	неделя	окно
молчать	некогда	около
момент	некоторый	опасно
море	нельзя	опоздать
мороз	немец	
москвич		

опять	петь	покупать
организация	пешком	поле
осень	пиво	полезный
осенью	пионер	поликлиника
осматривать	пирог	полка
особенно	писатель	полно
оставаться	писать	полный
оставить	письменный	половина
оставлять	письмо	положение
остальной	пить	положить
останавливаться	плавать	полтора
остановиться	плакать	получать
остановка	план	получить
остаться	пластинка	полчаса
осторожно	платить	помнить
от	платье	помогать
ответ	плохо	по-моему
ответить	плохой	помочь
отвечать	площадь	помощь
отдохнуть	плыть	по-немецки
отдых	плюс	понимать
отдыхать	по	понравиться
отец	победа	понятие
открывать	побежать	понятно
открываться	побивать	понять
открыт	повторять	пообедать
открыть	поговорить	попадать
открыться	погода	попасть
откуда	под	попробовать
отлично	подарить	попросить
отпуск	подарок	пора
отсутствовать	подниматься	порт
отчество	подняться	портфель
официант	подождать	по-русски
охотно	подойти	порядок
очень	подруга	посетить
очки	подумать	посещать
ошибка	подходить — движ. —	послать
	поезд	после
падать	поездка	последний
пальто	поехать	послезавтра
папа	пожалуйста	послушать
папироса	позавтракать	посмотреть
парикмахерская	позавчера	посоветовать
парк	позвать	поставить
пароход	позвонить	постель
партия	поздно	построить
пассажир	поздравить	посуда
перевести	поздравлять	посылать
перевод	позже	потерять
переводить	познакомиться	потом
перед	поймать	потому
передавать	пойти	потому что
передать	пока — союз —	поужинать
передача	показать	похож
перерыв	показывать	похожий
песня	покупатель	почему

почта
 почтальон
 почти
 почувствовать
 поэт
 поэтому
 прав
 правда
 правильно
 правительство
 правый
 праздник
 предлагать
 предложение
 предложить
 предмет
 прежде
 прекрасно
 прекрасный
 преподаватель
 преподавать
 при
 приблизительно
 привет
 привыкнуть
 пригласить
 приглашать
 приготовить
 приезжать
 приехать
 прийти
 пример
 принести
 принимать
 приносить
 принять
 природа
 приходить
 причина
 приятный
 про
 проблема
 пробовать
 проводить
 провозжать
 программа
 прогулка
 продавать
 продавец
 продащица
 продать
 продолжать
 продолжаться
 продукт
 проиграть
 производство
 пройти

просить
 проснуться
 проспект
 простить
 просто
 простой
 просыпаться
 против
 профессор
 проходить
 прочитывать
 прошлый
 прощать
 прыгать
 прыгнуть
 прямо
 птица
 пункт
 пускать
 пустить
 пустой
 путь
 пятно
 работа
 работать
 рабочий
 равно
 рад
 радио
 радость
 раз
 разве
 разговаривать
 разговор
 разменить
 разменять
 размер
 разница
 разный
 разрешить
 район
 рано
 раньше
 расписание
 рассердиться
 рассказ
 рассказать
 рассказывать
 расти
 рвать
 ребенок
 ребята
 редко
 резать
 результат
 река

ремонт
 республика
 ресторан
 решать
 решить
 рисовать
 родина
 родители
 родиться
 родственник
 роман
 рот
 рубашка
 рубль
 ругать
 рука
 руководить
 русский
 ручка
 рыба
 рядом
 с
 сад
 садиться
 сам
 самолет
 самостоятельно
 самый
 сапог
 сахар
 свежий
 свет
 светить
 светлый
 свободный
 сделать
 север
 северный
 сегодня
 сейчас
 секунда
 село
 семья
 сердце
 середина
 серьезный
 сестра
 сестра
 сзади
 сидеть
 сильный
 сказать
 сколько
 скорее
 скоро
 скучно

слабый	спросить	температура
слава	сразу	теперь
слева	среди	тепло
следующий	ставить	теплый
слишком	стакан	терять
слово	становиться	тетрадь
сложный	станция	тетя
служить	стараться	техника
случиться	старший	течь
слушать	старый	тихий
слышать	стать — кем? —	тихо
слышно	стать — темно —	товар
смерть	стать — начать —	товарищ
смешно	статья	тогда
смешной	стена	тоже
смеяться	стоить	толстый
смотреть	стол	только
смочь	столица	тонкий
сначала	столовая	тот
снег	сторона	точно
снимать	стоять	тракторист
снова	страдать	трамвай
снять	страна	требовать
собака	страница	троллейбус
собирать	странно	трудно
собираться	страшно	трудный
собрание	страшный	туда
собрать	строить	турист
собраться	студент	тут
совать	стул	туфли
совершенно	стыдно	тяжело
совет	судить	тяжелый
советовать	сумка	
советский	сунуть	у
современный	суп	убить
совсем	сухой	увидеть
согласен	счастливый	угол
содержание	счастье	удачно
солнце	считать	удивительно
соль	съесть	удивиться
сообщение	сын	удивляться
сообщить	сюда	удобный
сосед		ужасно
состоять	так	уже
союз	также	ужинать
спасибо	такой	узкий
спать	такси	узнавать
сперва	там	узнать
специалист	танцевать	уйти
специальность	тарелка	улица
спешить	театр	умереть
спички	текст	уметь
спокойный	телевизор	умный
спорить	телефон	умывать
спорт	тело	умыть
справа	тема	умываться
спрашивать	темный	умыться

универмаг	хозяйство	читатель
университет	холод	читать
упасть	холодильник	член
урок	холодно	что
услышать	холодный	что-нибудь
успех	хороший	что-то
устал	хорошо	чтобы — чтоб —
утро	хотеть	чувствовать
утром	хотеться	чужой
уходить	хотя — хоть —	чулки
учебник	художник	
учебный	хуже	шапка
ученик		широкий
ученица	цвет	шкаф
ученый	цветок	школа
учитель	целовать	школьник
учительница	целый	шляпа
учить	цена	шофер
учиться	центр	шуба
фабрика	чай	экзамен
факультет	час	экскурсия
фамилия	частный	этаж
физика	часто	это
физкультура	часть	этот
фильм	часы	
фрукт	чашка	юбка
футбол	чей	юг
	человек	южный
хватит	чемодан	
химия	через	яблоко
хлеб	число	язык
ходить	чистить	яйцо
хозяин	чисто	ясно
хозяйка	чистый	ящик

2.2

*Ergänzungen und Wendungen***Farben:**

красный
 черный
 белый
 синий
 голубой
 желтый
 зеленый
 коричневый
 серый
 рыжий
 пестрый
 разноцветный
 темно-
 светло-

Wendungen:

доброе утро
 добрый день
 добрый вечер
 до свидания
 пока
 всего хорошего
 большое спасибо
 приятного аппетита
 спокойной ночи
 очень приятно
 как вы поживаете?
 извини/-те
 разреши/-те
 боже / боже мой

слава богу
 к сожалению
 с удовольствием
 билет на поезд
 билет в кино
 заплатить в кассу
 посмотреть в окно
 быть в гостях
 идти/ехать в гости
 выйти замуж
 на обед
 за столом
 речь идет о ...
 сколько стоит ...?
 сколько тебе лет?
 откуда ты это

знаешь?
откуда ты это
знаешь?
вы откуда?
куда идти?
что делать?
мне некогда
мне хочется

мне удастся/удалось
мало/нет времени
не/далеко от
рядом с
многое другое
не только ... но и
всё еще
всё равно

что же
друг друга
друг другу
день рождения
во-первых
во-вторых
в-третьих

Wendungen, die für die Unterrichtssituation benötigt werden. Die Schüler müssen über sie passiv verfügen. Wegen der verschiedenen Bezeichnungsmöglichkeiten für die russischen grammatischen Fachtermini (z. B. für Kasus) bleibt es den Fachkonferenzen überlassen, schulinterne Absprachen über den Gebrauch der Fachausdrücke zu treffen.

повтори/-те
читай/-те
пиши/-те
прости/-те
спрягай/-те
сравни/-те
переведи/-те
попробуй/-те
возьми/-те
закрой/-те
открой/-те
смотри/-те
вытирай/-те
вытри/-те
вынимай/-те
не болтай/-те
берегись/берегитесь
тише
дальше
громче

согласен
это всё на сегодня
минутку/минуточку
мел
губка
указка
тряпка
резинка
линейка
лента
текст
сочинение
упражнение
предложение
введение
выражение
противоположное
домашние задания
контрольная работа
устно

письменно
точка
запятая
двоеточие
тире
кавычки
скобки
вопросительный
знак
восклицательный
знак
твердый знак
мягкий знак

отметки: пятерка
четверка
тройка
двойка
единица

Lehrplan Latein

als 2. Fremdsprache

Zuständiges Referat: S 221/4

Referent: Dr. Joachim Kłowski

Lehrplanausschuß:

Dr. Peter Appelhans, Heinr.-Hertz-Gymn.

Dr. Günther Asseburg, Gymnasium Wilhelmsburg

Wilhelm Hallberg, Gymnasium Alstertal

Fogge John, Gymnasium Willhöden

Ursula Kirchner, Friedr.-Ebert-Gymn.

Siegfried Klemz, Studienseminar

Dr. Joachim Kłowski, Studienseminar

Wolfgang Matheus, Amt für Schule

Klaus Siegmund, Friedr.-Ebert-Gymn

Klaus Peters, Matthias-Claudius-Gymnasium

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Der Lateinunterricht in der Sekundarstufe I trägt dazu bei, das Sprachbewußtsein der Schüler zu entwickeln. Dies geschieht vornehmlich durch das Übersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche und durch den ständigen Vergleich der Ausdrucksweisen beider Sprachen (kontrastive Grammatik). Auf diese Weise wird früh Sprachreflexion im Ansatz ermöglicht, die im Laufe des Unterrichts zielstrebig ausgebaut und vertieft werden soll.

Jedoch nicht nur auf diese Weise entwickeln die Schüler im Lateinunterricht eine Disposition zum Erlernen von Sprachen. Sie werden vielmehr auch mit einem Vokabular vertraut, das vielen wissenschaftlichen Termini zugrundeliegt und auch in moderne Fremdsprachen Eingang gefunden hat. Überdies lernen sie Texte von literarischer und historischer Bedeutung kennen, die mit bewußter Intention unter Berücksichtigung stilistischer und rhetorischer Regeln geformt sind, so daß ihre Form und ihre Intention kritisch geprüft werden können.

1.2 Ziele

Erwerb von Grundkenntnissen der lateinischen Sprache;

Erwerb von Sachkenntnissen aus dem Bereich der Antike;

Übersetzen in die Muttersprache als eine Kontrollmöglichkeit des Textverständnisses und als Üben im Konstruieren zweier Sprachen; Verstehen und Interpretation von einfacher strukturierten lateinischen Texten;

Ansätze zur Sprachreflexion auf dem Hintergrund von und im Gegenüber zu den Sprachen Deutsch und erste Fremdsprache;

Einblick in den Aufbau literarischer Grundformen (s. u. A. 2.1.2).

1.2.1 *Im einzelnen sollen folgende Anforderungen beim Abschluß der Sekundarstufe I erfüllt werden:*

1.2.1.1 Sprachliche Elementarkenntnisse

Kenntnis eines Grundwortschatzes (Orientierungshilfe:

Grund- und Aufbauwortschatz Latein, Klett);

Vertrautheit mit Aussprache und Betonung (Quantitäten)

sicheres Erkennen der Einzelform in ihrer Funktion im Satz;

Sicherheit im Erkennen von Satzstrukturen (vom einfachen Satz bis zu Perioden mittlerer Schwierigkeit);

besondere Vertrautheit mit typisch lateinischen Strukturen (AcI, Partizipialkonstruktionen, nd-Formen, Kasusfunktionen).

1.2.1.2 Sachkenntnisse

von der römischen Antike (als notwendige Voraussetzung für eine anschauliche Vorstellung bei der Behandlung lateinischer Texte) aus den Bereichen:

Gesellschaft, Recht, Verwaltung, Wirtschaft, Politik, Militärwesen;

Geschichte;

Mythologie.

1.2.1.3 *Fähigkeit im Übersetzen und im Verstehen und Interpretieren von einfacher strukturierten lateinischen Texten*

formales und inhaltliches Erfassen der fremdsprachlichen Aussage, d. h. besonders des Situationsfeldes (z. B.: Familie, Seefahrt, Krieg, Gericht) und der Redeabsicht;

Anwendung verschiedener Übersetzungstechniken (Wortfolge, Gliedern, Analysieren, Konstruieren);

Umgang mit Hilfsmitteln (Lexikon, Grammatik, Übersetzung);

verschiedene Möglichkeiten sprachlicher Bewältigung (detaillierte Inhaltsangabe; Paraphrase; Hilfsübersetzung; Übersetzung, die nach den Gesetzen der deutschen Sprache den Stilmitteln und der Intention des lateinischen Originals weitgehend entspricht);

sinnerfassendes Lesen eines lateinischen Textes (d. h.: der Schüler zeigt durch Vorlesen, wie er einen selbständig erarbeiteten Text verstanden hat).

1.2.1.4 *Ansätze zur Sprachreflexion*

bei der Behandlung des Wortschatzes, der grammatischen Funktionen (z. B. der Funktionen der Kasus), des Satzbaues und der Wortstellung;

Erörterung des Annäherungscharakters und der Problematik von Übersetzungen.

1.2.1.5 *Begrenzte Kenntnis lateinischer Literatur*

Anfangserfahrungen mit bewußt geformten literarischen Texten (s. u. A. 2.1.2, Abs. 1);

Grundkenntnisse des rhetorischen Instrumentariums als eines Mittels zur Verdeutlichung der Redeabsicht;

Grundkenntnisse von Rhythmik und Versformen.

2 **Zur Unterrichtsgestaltung**

2.1 **Unterrichtsorganisation**

Der Unterricht im Lateinischen als zweiter Fremdsprache gliedert sich in Elementarkurs und Lektüreunterricht. Dabei ist darauf zu achten, daß bereits im Elementarkurs die sprachliche Gestaltung, durch die ein bestimmter Inhalt seine Form gefunden hat, Gegenstand des Unterrichts ist.

2.1.1 *Elementarkurs*

Der in Klasse 7 beginnende Elementarkurs soll mit dem ersten Halbjahr der Klasse 9 abgeschlossen werden. Er ist so zu konzipieren, daß Formenlehre und Syntax des Lateinischen von Anfang an aus zusammenhängenden Texten erarbeitet werden.

Dabei geht es primär nicht um die Vermittlung eines grammatischen Regelsystems, sondern um syntaktische Strukturen. Demzufolge ist von Beginn an besonderer Wert zu legen auf eine Analyse der lateinischen Sätze, wobei nicht die Form der einzelnen Teile des Satzes, sondern ihre Funktion im Vordergrund der Betrachtung steht.

2.1.2 *Lektüreunterricht*

Der Übergang vom Elementarkurs zum Lektüreunterricht soll zu Beginn des 2. Halbjahres der Klasse 9 erfolgen. Die Arbeit an lateinischen Originaltexten

vermittelt dem Schüler Anfangserfahrungen mit bewußt geformten literarischen Texten und gibt ihm Einblick in deren regeltechnischen Aufbau (Mittel der Rede: z. B. Anapher, Hyperbaton, Klimax; Mittel der Geschichtsschreibung: z. B. direkte und indirekte Rede, Bericht, Exkurs; Mittel der Dichtung: z. B. Metrik, Wortwahl).

Der oft schwierige Übergang vom Lernbuch zur Lektüre könnte dadurch erleichtert werden, daß man den Lektüreunterricht mit einer Reihe typischer Einzelstellen etwa aus Caesar, Nepos oder auch Cicero (Verrinen) einleitet. In dieser ersten Phase könnten die Texte dem Kenntnisstand der Schüler entsprechend gekürzt werden. Weitere Textänderungen – auch zum Zwecke leichter Verständlichkeit – sollten jedoch vermieden werden.

Die Wahl des Anfangsautors trifft der Fachlehrer bzw. die Fachkonferenz unter Berücksichtigung der Leistungsfähigkeit und Interessenlage der Schüler und im Hinblick auf die unter A. 1.2.1 aufgezählten Anforderungen. Dabei wären neben Caesar, Nepos und Cicero auch andere Autoren wie etwa Plinius oder Einhard denkbar.

Es wird empfohlen, die Schüler in der zweiten Phase des Lektüreunterrichts kurz in die lateinische Dichtung einzuführen (etwa Ovid, Catull oder Plautus).

Um einen sinnvollen Abschluß des Lateinunterrichts in der Sekundarstufe I zu gewährleisten und andererseits die notwendigen Voraussetzungen der Sekundarstufe II zu schaffen, ist für das letzte Halbjahr der Klasse 10 verbindlich die Behandlung eines Originaltextes mit dem Ziel, den Schüler mit dem elementaren rhetorischen Instrumentarium vertraut zu machen.

Im Lektüreunterricht ist genügend Zeit darauf zu verwenden, daß der Schüler angeleitet wird, Hilfsmittel (vor allem Lexikon, Grammatik und deutsche Übersetzung) sachgemäß zu gebrauchen und die sprachliche Bewältigung eines Textes auf verschiedene Art nachzuweisen (s. o. A. 1.2.1.3).

2.2 **Arbeitsformen**

Die Arbeitsformen sollten variiert werden; dabei wäre neben dem Klassenarbeitsgespräch und der Stillarbeit besonders an Gruppenarbeit und Sprachlabor zu denken.

2.3 **Arbeitsmittel**

Übungsbuch für den Elementarkurs, Grammatik, Programme (z. B. Holtermann/*Infinitiv*, Steinthal/*Partizip*), Textausgaben, hektographierte Textauszüge, Kommentare, Lexikon, Begleitbuch zur Lektüre (z. B. Krefeld, *Res Romanae*), Übersetzungen; individuell geführte und/oder hektographierte Vokabelverzeichnisse, evtl. auch nach Wortfamilien oder Situationsfeldern geordnete Vokabelzusammenstellungen.

2.4 **Lernerfolgskontrollen**

Der Lernerfolg wird einerseits durch Beobachtung der Mitarbeit der Schüler und informelle Tests und andererseits durch Klassenarbeit überprüft.

2.4.1 *Die Lernerfolgskontrolle im mündlichen Bereich*

besteht in der Regel aus stetiger Beobachtung des Schülers im Hinblick auf die jeweiligen Anforderungen des Unterrichts. Dabei sollte der Unterricht die Schüler im wesentlichen mit komplexen Aufgaben konfrontieren. Isolierte und elementarisierte Kenntnisse dagegen sollten durch informelle Tests abgeprüft werden. Diese sollen kurz sein, häufiger durchgeführt werden und in objektiverer Weise als bei mündlichem Abfragen möglich ist, das Faktenwissen aller Schüler gleichzeitig erfassen.

2.4.2 *Die Lernerfolgskontrolle durch Klassenarbeiten*

muß einerseits „programmgebunden“ sein (d. h. im Elementarkurs gebunden an das im Unterricht benutzte Lernbuch, im Lektüreunterricht an die behandelte Art von Texten), andererseits müssen für jede Arbeit die Ziele im voraus bestimmt und später der Bewertung zugrundegelegt werden.

Die Klassenarbeit enthält eine komplexe Aufgabenstellung, in der Regel die Übersetzung eines zusammenhängenden Textes; der Text soll im Unterricht nicht behandelt worden sein; Hilfsmittel (Lexikon) stehen dem Schüler nicht zur Verfügung.

Im zweiten Halbjahr der Klasse 10 können auch Übersetzungsarbeiten mit Fragen zum Text geschrieben werden (Vorbereitung auf Arbeitsformen der Sekundarstufe II).

2.4.3 *Die Bewertung der Leistungen*

soll zielbezogen sein. Bei der Festlegung der Bewertungsmaßstäbe sollten die Fachlehrer im Rahmen der Fachkonferenz zusammenarbeiten.

Die Lernerfolgskontrollen sollen sowohl den speziellen Lernfortschritt (d. h. den Kenntnisfortschritt innerhalb eines bestimmten Pensums) als auch den allgemeinen Sprachzuwachs (d. h. die Integration des speziellen Lernfortschrittes in die Gesamtheit der bisher erworbenen Sprachkenntnisse) erfassen.

B Inhalte

1 Elementarkurs

Den Lernstoff, den die herkömmlichen Übungsbücher meist in umständlicher Breite und oft unter anfechtbarer Akzentuierung – abgesehen von De Man, *Redde rationem* und (mit Einschränkungen) H. Holtermann, *Ianua nova* sowie G. Fink, *Cursus Latinus* – darbieten, braucht der Elementarkurs nur gut zur Hälfte zu übernehmen. Im einzelnen empfiehlt es sich,

manches umzuakzentuieren (vgl. 1.1);

anderes während der Lektüre ‚nachzuziehen‘ (vgl. 1.2);

einiges ganz wegzulassen (vgl. 1.3).

- 1.1 Die Behandlung lateinischer Kasus läßt sich reduzieren auf Funktionen, die für kontrastive Sprachbetrachtung von Bedeutung sind: den Genetivus partitivus und obiectivus, den Dativ finalis, den separativen, lokal-temporalen und soziativ-instrumentalen Ablativ; die vom Deutschen abweichenden Kasusvalenzen brauchen nur bei Verben gelernt zu werden, die für die künftige Lektüre wichtig sind (vor allem: persuadere, studere, sequi und uti).

Auf die Forderung, Deklinations- und Konjugationsparadigmen aktiv zu beherrschen, kann man weitgehend verzichten: Beim Konjugieren empfiehlt sich die Beschränkung auf das aktive Beherrschen eines Paradigmas entweder der e-Konjugation oder der konsonantischen, beim Deklinieren sollte die u-, die i- und die gemischte Deklination nur im Vergleich mit den anderen Deklinationen behandelt werden. Im übrigen genügt es, wenn der Schüler lernt, im Bereich der Deklination die Kasusausgänge, im Bereich der Konjugation die Personalendungen sowie die Tempus- und Moduskennzeichen zu identifizieren. Unnötig ist der herkömmliche Katalog von Genusregeln; es genügt, die Substantive des Grundwortschatzes mit Genus und Genitivausgang lernen zu lassen, und zwar unter Berücksichtigung einschlägiger Wortbildungsregeln (z. B.: Substantive auf -io, -ionis sind feminin).

Verzichten sollte man auch auf die herkömmliche Unterscheidung von Gerundium und Gerundivum; betont werden müßten statt dessen die unterschiedlichen Funktionen der nd-Formen.

Der lateinische Konjunktiv sollte vornehmlich in Abhängigkeit von Konjunktionen erarbeitet werden.

Bei der Behandlung der Deponentien sollte man sich im Elementarkurs auf eine Einführung beschränken.

- 1.2 Während der Lektüre müssen, sofern es für das Verständnis des Textes nötig ist, berücksichtigt werden:

Semideponentien und Verba defectiva;

die Coniugatio periphrastica;

der Konjunktiv in der Oratio obliqua, der Konjunktiv in Relativsätzen;

das faktische quod;

Formen der unvollständigen Komparation;

das Supinum I.

- 1.3 Folgende grammatische Erscheinungen sollten im Elementarkurs nicht behandelt und im Lektüreunterricht wie Vokabeln gegeben werden:

verallgemeinernde Pronomina;
die Konjunktion *quin*;
Ordinalzahlen, Distributivzahlen, Zahladverbien;
Supinum II;
der Infinitiv Futur Passiv;
Konstruktionen nach Verben des Hinderns und Sich-Weigerns und ähnliches.

2 Lektüreunterricht

- 2.1 Der Stoffplan für das erste Halbjahr des Lektüreunterrichts liegt im Ermessen des Fachlehrers bzw. der Fachkonferenz (s. o. A. 2.1.2 Abs. 2 und 3).
- 2.2 Zur Einführung in lateinische Dichtung eignen sich Ovid, Phaedrus, Catull, Martial, Plautus.
- 2.3 Im letzten Halbjahr des Lektüreunterrichts wäre die Behandlung etwa folgender Texte möglich:
Caesar, *De bello Gallico* VII
Auswahl: Die Darstellung des Vercingetorix
(Anregungen in *Pontes*, Klett);
Caesar, *De bello civili* I
Auswahl: Caesars Darstellung der politischen Entwicklung;
eine leichte Cicero-Rede.

Lehrplan Mathematik

Zuständiges Referat: S 221/1

Referent: Dr. Jürgen Dzewas, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Jörgen Bochow, Christianeum

Helmut Bossel, Alexander-von-Humboldt-Gymnasium

Jutta Cukrowicz, Institut für Lehrerfortbildung

Anneliese Rothe, Gymnasium St. Georg

Gerhard Wagner, Gelehrtenschule des Johanneums

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

Der Mathematikunterricht in den Klassen 5 bis 10 des Gymnasiums hat die Aufgabe,

- dem Schüler elementare mathematische Einsichten und Techniken zu vermitteln, die in allen Feldern der Berufswelt Anwendung finden und zum besseren Verständnis der Zusammenhänge in der modernen Industriegesellschaft notwendig sind,
- das Abstraktionsvermögen und die konstruktive Phantasie des Schülers zu fördern, um ihn dadurch zunehmend zu befähigen, Probleme im mathematischen Bereich selbständig zu analysieren und zu lösen.

Diese Ziele können nur erreicht werden, wenn der Schüler nicht nur gut fundierte mathematische Fertigkeiten, sondern auch die notwendige Einsicht in die Struktureigentümlichkeiten mathematischer Teildisziplinen gewinnt.

Wie die mathematische Wissenschaft soll auch der Unterricht die mathematischen Theorien als Theorien strukturierter Mengen darstellen, den Aufbau der Mathematik als gedankliche Konstruktion von Gebilden aus vorgegebenen einfacheren verstehen lehren und die nötigen logischen Hilfsmittel entwickeln. Dabei wird im allgemeinen von konkreten, anschaulich gegebenen oder gewonnenen Modellen auszugehen sein. Von ihnen führt der Weg stufenweise zu neuen Einsichten durch fortschreitende Analyse, Idealisierung, Formalisierung und Abstraktion.

Über der strukturellen Betrachtungsweise darf die Beschäftigung mit den Algorithmen nicht vernachlässigt werden. Ihre Bedeutung ist mit der Entwicklung der elektronischen Datenverarbeitung auch über den Rahmen der Mathematik hinaus ständig gewachsen. Daher sind auch numerische Methoden im Unterricht angemessen zu berücksichtigen.

Neben den klassischen Anwendungen der Mathematik in den exakten Wissenschaften und der Technik sollte der Unterricht das in neuerer Zeit sehr erweiterte Anwendungsfeld der Mathematik – besonders der statistischen Methoden – einbeziehen.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

Zentrales Problem der Unterrichtsgestaltung ist die mathematische Begriffsbildung. Die Verbindung der Begriffe mit der Anschauung soll immer wieder hergestellt und überprüft werden. Die Übergänge zwischen anschaulicher Einsicht und logisch korrekter Formulierung müssen in beiden Richtungen geübt werden. Besonderer Wert sollte auf den flexiblen Umgang mit verschiedenen Modellen einer und derselben mathematischen Struktur und mit verschiedenen Formulierungen eines und desselben mathematischen Zusammenhangs gelegt werden.

Der Schüler soll dazu geführt werden, die Notwendigkeit von Grundsätzen (Axiomen) zu erkennen und sie von expliziten Definitionen und von Sätzen zu unterscheiden. Ihm soll bewußt werden, daß die Wahl einer Definition grundsätzlich frei, jedoch dem Kriterium der Brauchbarkeit unterworfen ist. In zunehmendem Umfange ist das Beweisen zu üben. Dabei soll der Schüler daran gewöhnt werden, nicht Einzelschritte in den Vordergrund zu stellen, sondern das angestrebte Ergebnis im Auge zu behalten und eine sinnvolle Strategie zu entwickeln.

Das von den Schülern in der Grundschule erlernte Kopf- und schriftliche Rechnen soll im Mathematikunterricht ständig weitergeführt werden. Sorgfältige Nachprüfung aller Rechnungen muß dem Schüler zur festen Gewohnheit werden. Auch das Überschlagsrechnen ist zu üben. In den Anwendungsbereichen ist das Mathematisieren eines praktisch gegebenen Problems ein wichtiger Teil des Unterrichts.

Mit dem Rechnen soll von Anfang an die richtige Vorstellung von den Struktureigenschaften der einzelnen Zahlenbereiche entwickelt werden. Ziel und Arbeitsweise des Mittel- und Oberstufenunterrichtes müssen vom Lehrer bereits im Unterricht der Beobachtungsstufe berücksichtigt werden. Die in der Mathematik heute üblichen Ausdrucks- und Schreibweisen, besonders der Mengenlehre und Logik, sollen an geeigneten Stellen des Unterrichtsganges eingeführt und ständig weiterverwendet werden.

B Inhalte

Themenübersicht

Klasse 5

Grundbegriffe der Mengenlehre

Die Menge $\mathbb{N}$ der natürlichen Zahlen und die Menge $\mathbb{N}^0 = \mathbb{N} \cup \{0\}$

Variable (Behandlung integriert im 2. Thema)

Stellenwertsysteme

Geometrie; Flächenmaße

Klasse 6

Teilbarkeit

Die Menge $\mathbb{B}$ der nicht-negativen rationalen Zahlen

Geometrie

Beschreibende Statistik

Klasse 7

Der Körper $\mathbb{Q}$ der rationalen Zahlen

(Zweistellige) Relationen und Funktionen

Geometrie

Klasse 8

Potenzen mit ganzzahligen Exponenten

Grundbegriffe der Aussagenlogik

Terme

Gleichungen und Ungleichungen

Kongruenz von Figuren in der Ebene

Klasse 9

Vektorraum der Verschiebungen über $\mathbb{Q}$ (bzw. $\mathbb{R}$)

Die Menge $\mathbb{R}$ der reellen Zahlen; quadratische Gleichungen

Umkehrfunktion; Umkehrung der Potenzfunktion

Flächeninhalt von Polygonen; Satzgruppe des Pythagoras

Wahrscheinlichkeitslehre

Klasse 10

Exponentialfunktion und Logarithmusfunktion

Flächeninhalt und Umfang des Kreises

Skalarprodukt

Winkelfunktionen

Volumen und Oberfläche von Körpern

Klasse 5

1. Grundbegriffe der Mengenlehre

Mengen und ihre Elemente, Teilmenge, Durchschnitt, Vereinigung.

Nicht verbindlich:

Gleichmächtigkeit von Mengen, begriffliche Unterscheidung von endlichen und unendlichen Mengen; Restmenge $B \setminus A$ (B ohne A)

7 Wochen

bei 4 Wochenstunden +
1 Teilungsstunde

Die Grundbegriffe der Mengenlehre ermöglichen eine sowohl anschauliche als auch einwandfreie Darstellung der im 5. und in den folgenden Schuljahren zu behandelnden mathematischen Sachverhalte, z. B. klarere Formulierung mathematischer Zusammenhänge mit Hilfe der Teil-mengenbeziehung (vgl. das 5. Thema). Deshalb sollte die Einführung in die Mengenlehre am Anfang des Unterrichts in der 5. Klasse stehen. Im folgenden Unterricht sollte oft von den Möglichkeiten, die sich durch die Grundbegriffe der Mengenlehre anbieten, Gebrauch gemacht werden (vgl. das 2. Thema). Grundlegende Voraussetzung für mathematisches Verständnis ist die sichere Handhabung der logischen Grundbegriffe. Sie brauchen im 5. Schuljahr nicht direkt behandelt zu werden, doch soll ihr richtiger Gebrauch bei der Einführung in die Mengenlehre mit erarbeitet werden (z. B. Zusammenhang Durchschnitt – $\cap$, Vereinigung – $\cup$).

In Klassen, in denen der überwiegende Teil der Schüler schon in den ersten vier Schuljahren die Begriffe der Mengenlehre kennengelernt hat, sollte im 5. Schuljahr eine Vertiefung vorgenommen werden. Dabei ist besonders auf die Allgemeinheit der Betrachtungen und auf die logische Struktur zu achten. In diesem Fall muß für die mit den Begriffen noch nicht vertrauten Schüler im Förderunterricht der Anschluß gesichert werden.

Schwerpunkte des Unterrichts:

Schulung des begrifflichen Denkens an Begriffen wie Vereinigung und Durchschnitt; Veranschaulichung durch Mengendiagramme als Ausgangspunkt; Bezugnahme auf die Festlegung (Definition) unabhängig von der Veranschaulichung; Übergang zu unendlichen Mengen. Einführung des Wortes Definition etwa am Ende des ersten Halbjahres; Unterschied zwischen Definition und Satz. Besondere Beachtung verdienen: Die Einführung von Wörtern (wie „Menge“), die in der Umgangssprache eine andere Bedeutung haben; die leere Menge; der Ausdruck „unendlich“. Ausgangspunkt ist in den meisten Fällen nicht der Begriff, sondern sind Beispiele und Veranschaulichung.

Gut die Hälfte einer Unterrichtsstunde ist vorteilhaft auf rein mathematische, die übrige Zeit auf rechnerische u. a. konkretere Probleme zu verwenden. Häufiger Methodenwechsel, Denkan-

reize auch durch mathematische Fragestellungen, die nicht unbedingt zum augenblicklichen mathematischen Thema gehören. Daß die Mengenlehre vorangestellt werden sollte, bedeutet nicht, daß in dieser Zeit die in der Grundschule erworbenen Rechenfertigkeiten nicht weiter geübt werden sollten; Kopfrechnen, Rechenspiele.

2. Die Menge N der natürlichen Zahlen und die Menge $N^0 = N \cup \{0\}$

Anordnung der natürlichen Zahlen und ihre Veranschaulichung am Zahlenstrahl. Die Zahl 0. Addition und Subtraktion, Multiplikation, Zerlegung mit Rest und Division in N^0 . Assoziativgesetze, Kommutativgesetze, Distributivgesetz. Kopfrechnen und schriftliches Rechnen in N^0 ; einfaches Sachrechnen, dabei Einführung ganzzahliger Größen. Einfachste Beweise. Erläuterung der Rechenverfahren mit Hilfe der Rechengesetze.

Nicht verbindlich:

Beweise vom Schwierigkeitsgrad des Beweises der Transitivität der Anordnung. Teilbarkeit.

20 Wochen

Die Einführung der natürlichen Zahlen erfolgt schon mit der Mengenlehre, in der Regel als Kardinalzahlen (Anzahlen der Elemente von Mengen). Das Ordinalzahlmodell (Zahlenstrahl, Reihenfolge) ist jedoch gleich danach zu behandeln. Die Struktur der Reihenfolge ist sorgfältig zu erörtern. Die Addition sollte durch Vereinigung elementfremder Mengen, die Multiplikation über Paarmengen eingeführt werden.

Die Lernziele liegen z. T. im Definieren (wie z. B. bei der Anordnung), es treten aber auch einfache Beweise als wichtiges Lernziel in den Vordergrund. Besonders geeignet als Beweisübungen für die Schüler sind die Umordnungen zur Addition und Multiplikation (Anwendungen des Kommutativ- und Assoziativgesetzes). Die Beweise von Anordnungsgesetzen sind schon relativ schwierig und weniger für eine selbständige Bearbeitung durch die Schüler geeignet als für eine eingehende Besprechung von Beweisprinzipien im Unterricht.

Schwerpunkte des Unterrichts:

Erarbeitung des Unterschiedes zwischen Definition, Satz, Behauptung, Beweis anhand zahlreicher Übungen und Beispiele. Motivation der Schüler durch sinnvolle Verbindung von Mathematik und Rechenübungen. Erläuterung der Rechenverfahren mit Hilfe der Rechengesetze. Rechenvereinfachungen aufgrund der mathematischen Gesetze, z. B. des Distributivgesetzes. Mathematische Erklärung von Rechen-Zaubertricks. Mathematisierung von Sachproblemen, die mit Hilfe der behandelten Verknüpfungs- und Anordnungsregeln gelöst werden können. Einfache Übungen dazu helfen dem Schüler, die mathematische Struktur eines Problems zu erkennen.

3. Variable (Behandlung integriert im 2. Thema)

Buchstaben als Leerstellen für Elemente aus N^0 , propädeutische Behandlung des Variablenbegriffes. Lösen von

Gleichungen der Form
 $a+x=b$ und $a \cdot x=b$ in
 $\mathbb{N}^0$.

Mathematisierung
 eines Sachproblems
 beim Aufstellen von
 Gleichungen; Anwenden
 der mathematischen Ge-
 setze beim Gleichungs-
 lösen.

4. Stellenwertsysteme

Dezimalsystem, Dualsys-
 tem

Nicht verbindlich:

Weitere Stellenwertsy-
 steme; Rechnen in ver-
 schiedenen Stellenwert-
 systemen.

3 Wochen

Historische Betrachtungen können die Vorteile
 des Stellenwertsystems hervorheben. Der Hin-
 weis auf elektronische Rechenwerke stellt die
 Bedeutung des Dualsystems heraus. Auf eine
 eindeutige Schreibweise ist zu achten,

etwa $(101)_{10}$ im Dezimalsystem

$(101)_2$ im Dualsystem

$(101)_5$ im Fünfersystem.

Die Benutzung übersichtlicher Stellenwerttabel-
 len erleichtert die Arbeit.

5. Geometrie, Flächenmaße

Vieleck, Viereck, Paral-
 lelogramm, Rechteck,
 Quadrat.

Punkt, Strecke;
 rechtwinklig, parallel.

Der Begriff Rechteck soll anschaulich durch An-
 gabe von Beispielen behandelt werden. Die Be-
 griffe Punkt, Strecke (Streckenlänge, vgl. 2. The-
 ma: ganzzahlige Größen), rechtwinklig und par-
 allel sollen an diesen Beispielen erörtert werden.

Flächeninhalt und Um-
 fang von Quadrat und
 Rechteck; Rauminhalt
 und Oberfläche von
 Würfel und Quader.

Bei der Behandlung der Begriffe Vieleck, Viereck,
 Parallelogramm, Rechteck und Quadrat mit Hilfe
 des Mengen- und Teilmengenbegriffs lassen sich
 die wichtigen Begriffe „allgemeiner“ und „spe-
 zieller“ erörtern.

Nicht verbindlich:

Gerade, Strahl, Ebene,
 Achsen und Punktsym-
 metrie.

4 Wochen

Klasse 6

1. Teilbarkeit

Vielfache und Teiler
 einer natürlichen Zahl;
 Definition der Teilbar-
 keit, Eigenschaften,
 Teilbarkeitsregeln;

Primzahlen, Zerlegung
 einer Zahl in Primfakto-
 ren, Potenzschreibwei-
 se; kgV, ggT.

Im Kapitel Teilbarkeit werden Eigenschaften na-
 türlicher Zahlen behandelt, deren Kenntnis in der
 Bruchrechnung benötigt wird (Kürzen, Bildung
 des Hauptnenners). Daher muß dieses Thema in
 Klasse 6 vor den nicht-negativen rationalen Zah-
 len behandelt werden, soweit es nicht schon in
 Klasse 5 im Zusammenhang mit der Division in
 N erarbeitet wurde.

Nicht verbindlich:

kgV und ggT als Verknüpfungen

6 Wochen

bei

4 Wochenstunden +

1 Teilungsstunde

Die Teilbarkeit soll als Ordnungsrelation erkannt und mit der „ $\leq$ “-Relation verglichen werden. Es sollen Beweise geübt, Verfahren entwickelt und Fertigkeiten erworben werden.

Beweise: Eigenschaften der Teilbarkeitsrelation; Sätze, z. B.:

$$a/b \wedge a/c \Rightarrow a/b + c,$$

$$a/b \Rightarrow a/b \cdot c,$$

$$a, b, c \in \mathbb{N}$$

Verfahren: Aufstellung der Primfaktorzerlegung, Anwendung der entwickelten Verfahren zur Berechnung von kgV und ggT, Kopfrechnen (einfache Aufgaben: Teiler, Vielfache, ggT, kgV).

Der Notwendigkeit der Veranschaulichung sollte Rechnung getragen werden durch die Darstellung der Gesamtheit der Teiler einer Zahl im Teilbarkeitsgraphen und durch die Darstellung von gemeinsamen Teilern bzw. gemeinsamen Vielfachen in Mengendiagrammen. Als Anwendung der bewiesenen Sätze zur Teilbarkeit und als Hilfsmittel zur Bestimmung der Teiler einer Zahl sollen die einfachsten Teilbarkeitsregeln für die Dezimaldarstellung behandelt werden.

2. Die Menge B der nicht-negativen rationalen Zahlen

Brüche, Erweitern, Kürzen, Gleichheit von Brüchen. Menge der nicht-negativen rationalen Zahlen und ihre Veranschaulichung am Zahlenstrahl.

Mit dem Übergang von der Menge der natürlichen zu der Menge der nicht-negativen rationalen Zahlen lernt der Schüler die erste Erweiterung eines Zahlenbereiches kennen. In der neuen Menge kann die Gleichung $a \cdot x = b$, $a \neq 0$, immer eindeutig gelöst werden. Die in $\mathbb{N}$ gültigen Rechengesetze gelten auch in der Menge B.

Addition, Subtraktion, Multiplikation, Division in B.

Assoziativgesetze, Kommutativgesetze, Distributivgesetz. Lösen der Gleichung $a \cdot x = b$ in B. Dezimaldarstellung von Brüchen, Rechnen in Dezimaldarstellung; Anwendungen im Sachrechnen. Einführung des Rechenstabes.

Die Konstruktion der Brüche führt auf eine neue Menge B, in die die bekannte Menge $\mathbb{N}$ eingebettet wird. Die Verknüpfungen in B müssen neu definiert werden. Die Rechengesetze sollen besprochen und soweit möglich bewiesen werden. Der Schüler sollte dabei einfache Beweise selbst führen können. Bei der Behandlung der Anordnung können weitere Beweise geübt werden. Die Tatsache, daß – anders als bei den natürlichen Zahlen – zwischen zwei Brüchen stets ein weiterer Bruch gefunden werden kann (arithmetisches Mittel), soll hervorgehoben werden. Die Darstellung am Zahlenstrahl ermöglicht eine Veranschaulichung der zu behandelnden Eigenschaften und Zusammenhänge.

22 Wochen

Der Schüler soll erkennen, daß die Gleichung $a \cdot x = b$, $a \neq 0$, in B immer eindeutig lösbar ist, was in $\mathbb{N}^0$ nicht gilt, daß dagegen die Gleichung $a + x = b$ auch in B nicht immer lösbar ist. Für die Angabe der Lösungen einfacher Gleichungen und

Ungleichungen sollte der Begriff der Lösungs-
menge durchgehend verwendet werden.

Die für das Rechnen mit den nicht-negativen rationalen Zahlen erarbeiteten Fertigkeiten müssen wegen ihrer grundlegenden Bedeutung für Termumformungen besonders gut eingeübt werden, denn Schwierigkeiten, die hier ihre Ursache haben, treten oft noch in der Oberstufe auf. Daher sollten auch schon Aufgaben behandelt werden, in denen Terme mit Variablen auftreten.

Für das dauerhafte Aneignen von Fertigkeiten können einprägsame Formulierungen eine Hilfe sein. Sie dürfen aber das mathematische Verständnis nicht ersetzen oder erschweren.

Übungsaufgaben sollten weniger dadurch schwierig sein, daß große Zahlen vorkommen, als dadurch, daß mehrere Rechenvorgänge (z. B. Addieren, Ausklammern, Kürzen) ausgeführt werden müssen.

Für die Einführung der Brüche sei darauf hingewiesen, daß ein Modell (z. B. Streckenmodell, Automatenmodell) eine übersichtliche und anschauliche Darstellung ermöglicht.

Dem Rechnen in Dezimaldarstellung gliedert sich die Einführung des Rechenstabes zwanglos an. Die Schüler sollen Sicherheit gewinnen im Ablesen und im Ausführen einfacher Multiplikationen und Divisionen (einschließlich Überschlagsrechnung) auf den C- und D-Skalen, eventuell unter Zuhilfenahme der F-Skalen.

3. Geometrie

Körper, Fläche, Ebene,
Strecke, Strahl, Gerade,
Punkt.

Parallel, senkrecht.

Achsen- und punktsymmetrische Punktmengen (besonders: Quadrat, Rechteck, Rhombus, Parallelogramm, Drachens, gleichschenkliges Dreieck, Kreis).

Winkel, Winkelmaß;
Winkel an Parallelen.

6 Wochen

Dieser Unterrichtsabschnitt dient der propädeutischen Behandlung und Bereitstellung grundlegender geometrischer Begriffe und Zusammenhänge. Es werden geometrische Erfahrungen vermittelt und die Anschauung geschult.

Ausgehend von der Anschauung werden die Begriffe Körper, Fläche, Ebene usw. erarbeitet, soweit sie nicht in Klasse 5 behandelt wurden. In diesem Zusammenhang sollte auch das räumliche Vorstellungsvermögen geübt werden.

Ebene geometrische Figuren sollten als Punktmengen aufgefaßt und die Mengensprechweise (Element, Durchschnitt, usw.) verwendet werden. Der Schüler lernt Punkt- und Achsensymmetrie als Eigenschaften spezieller Punktmengen kennen. Die Begriffe senkrecht und parallel werden vertieft. Der Schüler soll die Parallelität als

Äquivalenzrelation kennenlernen und erkennen, daß die Relation „senkrecht auf“ symmetrisch, aber nicht transitiv ist.

Für die Einführung des Winkelmaßes genügt die Behandlung von Winkeln der Größe 0° bis 180° . Größere Winkel können im Zusammenhang mit den Drehungen in Klasse 7 behandelt werden.

Der Schüler soll lernen, mit dem Zeichengerät (Geodreieck, Zirkel) umzugehen und sorgfältige Zeichnungen anzufertigen. Ihm soll bewußt werden, daß die Begriffe der Geometrie in Zeichnungen veranschaulicht werden und daß jede solche Veranschaulichung nur Modellcharakter hat.

4. Beschreibende Statistik

Protokolle statistischer Erhebungen, Strichliste; absolute Häufigkeit der Meßwerte bzw. Merkmalsausprägungen; graphische Darstellung: Histogramm (Staffelbild).

Relative Häufigkeit, Mittelwert, Einzelabweichung der Meßwerte vom Mittelwert, Mittelwert der Beträge der Einzelabweichungen.

4 Wochen

Verbindlich nur bei 5 Wochenstunden, d. h. wenn die Teilungsstunden voll in den Unterricht integriert wird.

In der „Beschreibenden Statistik“ lernt der Schüler, neue Aspekte seiner Umwelt mathematisch zu beschreiben. Bei der Behandlung vielfältiger Beispiele soll er lernen, wie man statistische Untersuchungen durchführt und Protokolle und graphische Darstellungen dazu anfertigt.

Die Erfahrung, daß sich bei genügend vielen Messungen immer wieder bestimmte Typen von Histogrammen ergeben, bereitet den Schüler auf die Möglichkeit einer späteren theoretischen Behandlung dieses Gebietes vor.

Zur numerischen Auswertung der Erhebungen muß der Schüler sicher mit den nicht-negativen rationalen Zahlen in Dezimaldarstellung rechnen können. Dabei ist an geeigneten Stellen (relative Häufigkeit, Mittelwert) auf sinnvolles Runden Wert zu legen. Der Schüler muß das arithmetische Mittel $\bar{x}$ der Meßwerte bilden können, eventuell auch das abgekürzte Verfahren zur Berechnung des Mittelwertes unter Benutzung der absoluten Häufigkeiten der einzelnen Meßwerte anzuwenden lernen.

Für die Beurteilung der Schwankung der Meßwerte können die Größen

$$\Delta x_i = \begin{cases} \bar{x} - x_i & \text{für } \bar{x} \geq x_i \\ x_i - \bar{x} & \text{für } \bar{x} < x_i \end{cases}$$

und deren Mittelwert Δx eingeführt werden. Zur Beschreibung der Ergebnisse statistischer Untersuchungen ist oft eine Angabe der Form $\bar{x} \pm \Delta x$ sinnvoll.

Bei diesem Thema bieten sich viele Möglichkeiten für Einzelarbeit und Gruppenarbeit. Der Schüler lernt, seinen Mitschülern über Durchführung und Ergebnisse der Untersuchungen in seiner Gruppe zu berichten. Dabei erkennt er die Notwendigkeit, genaue Angaben über die Art der statistischen Erhebung und die Bedingungen bei ihrer Durchführung zu machen.

Klasse 7

1. Der Körper Q der rationalen Zahlen

Die Menge der rationalen Zahlen; Addition und Multiplikation in Q und ihre Umkehrungen. Assoziativgesetze, Kommutativgesetze, Distributivgesetz.

Anordnung; Betrag.

B als Teilmenge von Q (Einbettung), Z als Teilmenge von Q , Gruppenstruktur von Z .

Nicht verbindlich:

Körperstruktur von Q , dazu auch Beispiele anderer (endlicher) Körper; Q als angeordneter Körper.

15 Wochen

bei 4 Wochenstunden

Die Erweiterung der Menge B der nicht-negativen rationalen Zahlen zum Körper der rationalen Zahlen bildet die konsequente Fortsetzung des in den Klassen 5 und 6 begonnenen Aufbaus des Zahlensystems. Die Einordnung dieses Gebietes in den Themenkatalog der Klasse 7 ist an jeder Stelle möglich. Für die Behandlung nach dem Thema „Relationen“ spricht, daß der für die Klassenbildung benötigte Begriff der Äquivalenzrelation dann schon eingehend besprochen und auch der Begriff der Ordnungsrelation besser bekannt ist. Die Einführung des Begriffs „Körper“ ist in der Klasse 7 nicht unbedingt erforderlich, sie kann einer wiederholenden Zusammenfassung in Klasse 8 vorbehalten bleiben. Die Unlösbarkeit der Gleichung $a+x=b$ für $a, b \in B$ im Falle $a > b$ in B und die uneingeschränkte Lösbarkeit der entsprechenden Gleichung in Q dienen der Motivierung der Erweiterung und der Würdigung des Ergebnisses.

Die Analogie des Vorgehens bei den Erweiterungen von N nach B und von B nach Q soll hervorgehoben werden, damit der Schüler das Prinzip des schrittweisen Aufbaus des Zahlensystems erkennt. In jedem Fall soll die Menge Q als Neukonstruktion entstehen, nicht aber durch „Anbau“ der negativen Zahlen an die Menge B . Das würde streng genommen bedeuten: Paarbildung von Elementen aus B , Klassenbildung, Definition der Verknüpfungen Addition und Multiplikation sowie der Anordnung so, daß die neue Menge Q eine zur Menge B isomorphe Teilmenge enthält (Permanenzprinzip), Einbettung von B in Q . Bei der Benutzung von Modellen (etwa Buchungsanweisungen, Pfeile) kann die Klassenbildung weitgehend umgangen werden, da die neuen Elemente (Operatoren) zunächst durch Vorzeichen und Betrag gekennzeichnet werden. Die Darstellung durch Elemente von $B \times B$ kann später zusätzlich erfolgen. Die Addition in Q wird als Verkettung von Operatoren gewonnen, das Additionsinverse durch die Umkehroperation. Die Multiplikation in Q kann mit den genannten

Modellen nicht in natürlicher Weise motiviert werden, so daß spätestens hier das oben genannte Permanenzprinzip zum Tragen kommt, insbesondere die Forderung der Distributivität. Um den Charakter der Neukonstruktion deutlich zu machen, ist es sinnvoll, für die Verknüpfungen und die Anordnung in Q zunächst besondere Zeichen einzuführen und die Einbettung von B in Q nicht zu früh vorzunehmen. Die Strukturen der Menge Q sind hervorzuheben (algebraische Struktur, Ordnungsstruktur). Die Verknüpfungen Addition und Multiplikation sowie ihre Umkehrungen Subtraktion und Division sind unter dem Gesichtspunkt der Körperstruktur von Q zu behandeln, die Teilmenge Z und ihre Gruppenstruktur sind hervorzuheben. Anordnung und Monotoniegesetze sind zu behandeln.

Hinreichende Fähigkeit im Rechnen insbesondere auch mit den negativen Zahlen ist unbedingt erforderlich. Unterschied und Zusammenhänge zwischen dem Rechenzeichen für die Subtraktion, dem Vorzeichen negativer Zahlen und dem Zeichen für die Bildung des Additionsinversen müssen dem Schüler klar sein. Die Tatsache, daß $-a$ nicht unbedingt eine negative Zahl darstellen muß, gibt häufig zu Denkfehlern Anlaß.

Besondere Aufmerksamkeit muß bei den Rechenübungen dem Vereinfachen von Klammertermen gewidmet werden.

2. (Zweistellige) Relationen und Funktionen

Relationen und ihre Darstellungsmöglichkeiten; spezielle Eigenschaften von Relationen, Äquivalenz- und Ordnungsrelationen; Funktionen (Abbildungen), Definitionsmenge (Urbildmenge), Wertemenge (Bildmenge), Funktionswert, Wertetabelle, Graph einer Funktion.

Beispiele für Relationen und den Begriff der Relation hat der Schüler bereits seit Klasse 5 kennengelernt. An dieser Stelle soll eine systematische Behandlung erfolgen. Zu den Äquivalenz- und Ordnungsrelationen, die beim Aufbau des Zahlensystems eine wesentliche Rolle spielen, tritt nun die Funktion als zentraler Begriff hinzu.

An einer Vielzahl einfacher Beispiele, auch aus der Umwelt, soll der Schüler zunächst Möglichkeiten von Zuordnungen zwischen zwei Mengen kennenlernen. Eventuell können hier auch Elemente der Kombinatorik einfließen.

Die Funktionen

$f: x \rightarrow ax + b, x \in D_f$,
speziell die Proportionalität:

$f: x \rightarrow ax, a \in Q_{pos}, x \in D_f$.

Prozentrechnung;

die Antiproportionalität:

$f: x \rightarrow \frac{a}{x}, a \in Q_{pos}, x \in D_f$.

Eine Relation als eine „Zuordnung“ zu definieren, bleibt jedoch unbefriedigend, da „Zuordnung“ ebenfalls undefiniert ist. Die Auffassung einer zweistelligen Relation zwischen zwei Mengen A und B als Teilmenge von $A \times B$ bereitet dem Schüler i. a. keine Schwierigkeiten. Für die Darstellung von Relationen bestehen im wesentlichen folgende Möglichkeiten: Darstellung durch Aufzählen der Elemente, als Erfüllungsmenge

Anwendungen des Rechenstabes, Einführung der Inversenskala.

Nicht verbindlich:

Beweis des Satzes, daß jede Äquivalenzrelation eine Klasseneinteilung erzeugt. Genauere Behandlung der Ordnungsrelationen: strenge (strikte, irreflexive)

Ordnungsrelationen, kettenförmige (lineare, konnexe) Ordnungsrelationen.

Besondere Eigenschaften von Funktionen: injektive, surjektive, bijektive, monotone Funktionen.

9 Wochen

einer Aussageform, durch ein Pfeildiagramm, durch den Graphen (das Bild) im Koordinatensystem. Zur Veranschaulichung von Relationen und ihrer Eigenschaften sollten, wenn möglich, stets mehrere Darstellungsweisen verwendet werden.

Eine besondere Klasse von Relationen bilden die Relationen in (auf) einer Menge A , d. h. die Teilmengen von $A \times A$. Für sie werden die Eigenschaften reflexiv, symmetrisch, identitiv (isotrisch) und transitiv sowie die Begriffe Äquivalenz- und Ordnungsrelation definiert. Der Schüler soll Relationen auf diese Eigenschaften hin untersuchen und für Äquivalenzrelationen die zugehörige Klasseneinteilung angeben können. Für Ordnungsrelationen soll der Schüler lernen, das Pfeildiagramm auf das Hasse-Diagramm zu reduzieren. Eine besondere Schwierigkeit bietet die Identitivität, die (aufgrund der Eigenschaften der logischen Implikation) entgegen dem allgemeinen Sprachgefühl auch für die strengen Ordnungsrelationen (z. B. für „ $<$ “) erfüllt ist. Einen einsichtigen Zugang bietet hier die Kennzeichnung anhand des Pfeildiagramms (keine „Doppelpfeile“).

Die Behandlung des Themas Relationen läßt breiten Raum für die Selbsttätigkeit des Schülers: im Erfinden von Beispielen, im Untersuchen gegebener Relationen auf die verschiedenen Eigenschaften, in der Wahl und Ausführung verschiedener Darstellungen.

Der Schüler soll den Begriff der eindeutigen Relation (der Abbildung bzw. Funktion) kennen und anwenden können, er soll die für Funktionen üblichen Bezeichnungen und Schreibweisen beherrschen und die Graphen einfacher Funktionen im Koordinatensystem darstellen können. Der Abbildungsbegriff muß wiederum an vielen Beispielen erarbeitet werden. Er bietet, ebenso wie der Gruppenbegriff, die Möglichkeit, Gemeinsames zwischen Geometrie und Algebra aufzuzeigen. Eine sorgfältige Trennung der Begriffe Funktion, Funktionsterm, Funktionsgleichung und Graph (Bild) einer Funktion ist notwendig. Der Schüler soll einige einfache Funktionen näher kennenlernen und den Umgang mit ihnen in Anwendungsaufgaben üben.

Die Proportionalität als spezielle lineare Funktion bietet vielfältige Anwendungsmöglichkeiten, unter anderem findet in diesem Rahmen die Prozentrechnung ihren natürlichen Platz. Im Unterricht sollten diese Zusammenhänge einen breiteren Rahmen einnehmen als die Behandlung

spezieller Probleme z. B. aus der Zinsrechnung. Das Auswendiglernen der verschiedenen Formeln der Zinsrechnung erübrigt sich, statt dessen sollen die Schüler das „Mathematisieren“ eines praktischen Problems ständig üben. Ähnliches gilt auch für den Umgang mit der Antiproportionalität.

Beim Thema Funktionen sollte der Rechenstab verwendet werden: geschicktes Vorgehen beim Aufstellen von Wertetabellen, Einführung der Inversenskala im Zusammenhang mit der Antiproportionalität, direktes Ablesen von quotientengleichen Zahlenpaaren auf C und D sowie von produktgleichen Zahlenpaaren mit Hilfe der CI-Skala, Lösen von Aufgaben zur Prozentrechnung.

3. Geometrie

Geradenspiegelungen und ihre Verknüpfung; Translationen und ihre Verknüpfung, Vektoren und ihre Addition; Drehungen, Verknüpfung von Drehungen mit dem gleichen Zentrum.

Die Gruppe der Translationen sowie die Gruppe der Vektoren, die Gruppe der Drehungen um einen Punkt.

Nicht verbindlich:

Untergruppen dieser Gruppen, einige weitere Untergruppen der Gruppe der Kongruenzabbildungen, z. B. die Fixgruppen regulärer Polygone; Verknüpfung von Drehungen mit verschiedenen Zentren, die volle Gruppe der Kongruenzabbildungen. Dreispiegelungssatz.

11 Wochen

Nachdem in den Klassen 5 und 6 bereits einige geometrische Grundbegriffe eingeführt wurden, soll die Geometrie nun systematisch behandelt werden. Dabei stehen zwei Strukturbegriffe im Vordergrund: die Abbildung und die Gruppe. Durch sie wird die Verbindung zur Algebra hergestellt. Eine Einordnung des Gebietes in den Themenkatalog der Klasse 7 ist an jeder Stelle möglich.

Für den Geometrieunterricht der Klassen 7 bis 10 bieten sich mehrere verschiedene Wege an, über die am Anfang des Geometrieunterrichts in Klasse 7 entschieden werden muß: der axiomatische Weg (Euklid, Hilbert), die Abbildungsgeometrie (Klein), vektorielle Geometrie. Aus Zeitmangel wird im allgemeinen keiner der Wege vollständig und exakt durchgeführt werden können, auch könnte leicht eine Ermüdung der Schüler eintreten. Als Hilfsmittel bietet sich die Methode des lokalen Ordners an (Freudenthal). Auf jeden Fall müssen folgende Ziele erreicht werden: Der Schüler soll den Begriff der Abbildung und speziell der Kongruenzabbildung in der Ebene sicher handhaben können. Der Schüler soll den Begriff der Gruppe als strukturierendes Element auch der Geometrie erkennen. Der Schüler soll eine gewisse Fertigkeit in der Durchführung geometrischer Konstruktionen erlangen. (Komplizierte Konstruktionen sind hier nicht gemeint!)

Klasse 8

1. Potenzen mit ganzzahligen Exponenten

Rechengesetze für Potenzen mit natürlichen

Der in früheren Klassen schon benutzte Begriff der Potenz mit natürlichem Exponenten soll hier

Exponenten; Erweiterung des Potenzbegriffs auf ganzzahlige Exponenten und Übertragung der Rechengesetze. Die Graphen der Funktionen $f: x \rightarrow x^n$, $n \in \mathbb{Z}$, $x \in \mathbb{D}_f$. Anwendung des Rechenstabes.

5 Wochen

bei 4 Wochenstunden

präzisiert werden. Wenn diese Präzisierung durch eine rekursive Definition geschieht, bieten die Beweise der Potenzgesetze Gelegenheit, die Schüler an den Gedankengang der vollständigen Induktion heranzuführen. Bei der Erweiterung des Potenzbegriffes auf ganzzahlige Exponenten soll den Schülern klar werden, daß man sich dabei von der Möglichkeit leiten läßt, die Rechengesetze zu vereinfachen, daß man aber gleichzeitig die Definitionsmenge für die Basis einschränken muß.

Spätestens hier sollte der Umgang mit den Quadrat- und Kubikskalen des Rechenstabes geübt werden.

2. Grundbegriffe der Aussagenlogik

Aussage, Aussageform; Konjunktion, Adjunktion.

Nicht verbindlich:

Wahrheitstafeln, Negation; Implikation, Äquivalenz.

3 Wochen

Falls die Begriffe „Aussage“ und „Aussageform“ sowie die Verknüpfung von Aussagen durch „und“ und „oder“ noch nicht bekannt sind, müssen sie zu Beginn der Klasse 8 eingeführt werden. Als Vorbereitung für den Umgang mit Gleichungen und Ungleichungen bietet sich dann die Behandlung der Konjunktion und der Adjunktion von Aussageformen an. Sie sollten im Zusammenhang mit dem Durchschnitt und der Vereinigungsmenge der Erfüllungsmengen von Aussageformen gesehen werden. Darüber hinaus ist es möglich, dieses Thema noch weiter auszubauen, indem etwa Negation, Implikation und Äquivalenz behandelt werden. Dabei sollte die Implikation nicht als Verknüpfung von Aussagen (z. B. durch die Wahrheitstafel) definiert werden, sondern als Aussage über das Bestehen einer Beziehung zwischen zwei Aussageformen. Diese Beziehung entspricht der Teilmengenbeziehung zwischen den Erfüllungsmengen. Die Äquivalenz ergibt sich als Sonderfall der Implikation, in dem die Erfüllungsmengen der beiden Aussageformen gleich sind. Auf diese Weise eingeführt, verhelten die Begriffe „Implikation“ und „Äquivalenz“ zur Einsicht in die Struktur mathematischer Sätze.

3. Terme

Termgleichheit; Umformungen ganzrationaler Terme; Anwendung: binomische Formeln.

Gebrochen-rationale Terme, Definitionsmengen, Umformungen.

Nicht verbindlich:

Division und Zerlegung mit Rest von Polynomen.

4 Wochen

Sicherheit im Umformen von Termen und Gleichungen gehört zu den wesentlichen Lernzielen dieser Klasse.

Bei gebrochen-rationale Termen sollte sich der Schüler daran gewöhnen, die Definitionsmenge zu beachten.

4. Gleichungen und Ungleichungen

Lineare Ungleichungen mit einer Variablen; lineare Gleichungen mit einer Variablen; Lösungsmenge; Äquivalenzumformungen. Systeme von linearen Gleichungen mit zwei Variablen.

Nicht verbindlich:

Systeme von linearen Ungleichungen; lineares Optimieren

12 Wochen

Falls der Begriff „Äquivalenz“ unter Thema 2 nicht erörtert worden ist, muß hier die Äquivalenz von Gleichungen bzw. Ungleichungen definiert werden. Dem Schüler soll klar werden, daß die üblichen Lösungsverfahren für lineare Gleichungen und Ungleichungen im wesentlichen auf Äquivalenzumformungen beruhen. Er muß für jeden Umformungsschritt die Begründung angeben können. Außer den algebraischen Methoden soll der Schüler auch graphische Lösungsverfahren kennenlernen.

Systeme von linearen Ungleichungen sind nicht verbindlich, aber im Hinblick auf das Anwendungsgebiet des linearen Optimierens zu empfehlen.

Der Begriff der Lösungsmenge soll stets betont werden.

5. Kongruenz von Figuren in der Ebene

Kongruenzsätze und einfache Konstruktionen.

Die Art des Vorgehens bei diesem Stoffgebiet hängt von der in Klasse 7 getroffenen Entscheidung über den Geometrieunterricht ab.

Nicht verbindlich:

Sätze und Beweise der Dreiecks- und Viereckslehre, z. B. Sätze über: besondere Dreiecke, Schnittpunkt der Mittelsenkrechten, der Höhen, der Winkelhalbierenden; besondere Vierecke, Diagonalen.

5 Wochen

Klasse 9

1. Vektorraum der Verschiebungen über Q (bzw. R)

S-Multiplikation; zentrische Streckung; Rechengesetze für die S-Multiplikation und ihre geometrische Deutung; Invarianten der zentrischen Streckung; Strahlensätze, Ähnlichkeit.

Die schon bekannte additive Gruppe der Vektoren der Ebene wird durch die S-Multiplikation (Multiplikation eines Vektors mit einer rationalen bzw. reellen Zahl) zu einem Vektorraum über Q (bzw. R).

Schwerpunkte des Unterrichts: Rechengesetze für die S-Multiplikation, Abbildungscharakter der neuen Vektoroperation: zentrische Streckung. Streckenverhältnis und Winkelbetrag als Invarianten der Abbildung. Vergleich mit den Kongruenzabbildungen.

Nicht verbindlich:

Verknüpfung zentrischer Streckungen mit verschiedenen Zentren;

Gruppe der Ähnlichkeitsabbildungen.

7 Wochen

bei 4 Wochenstunden

2. Die Menge R der reellen Zahlen; quadratische Gleichungen in R

Lösbarkeit rein-quadratischer Gleichungen; Beweis der Irrationalität von $\sqrt{2}$; Gesetze in R , insbesondere Anordnung und Vollständigkeit; Rechnen mit Wurzeln, Tafelbenutzung, Anwendung des Rechenstabes. Quadratische Gleichungen, algebraische und graphische Lösungsverfahren.

Nicht verbindlich:

Skizzierung eines Verfahrens zur Konstruktion der reellen Zahlen, z. B. mit Hilfe des Begriffes der oberen Grenze; exakte Formulierung des Vollständigkeitssatzes. Endliche algebraische Erweiterung des Körpers Q , z. B. durch Adjunktion von $\sqrt{2}$.

11 Wochen

R ist wie Q ein archimedisch angeordneter Körper, unterscheidet sich jedoch von Q durch die Eigenschaft der Vollständigkeit. Diese Tatsache muß klar herausgearbeitet werden, während auf eine Konstruktion von R wegen des großen Zeitaufwandes verzichtet werden kann. Behandelt man Teile der Themen 3 (Potenzfunktionen) bzw. 4 (Pythagoras) vor Thema 2, so ergeben sich für die Einführung der reellen Zahlen zusätzliche Einstiegsmöglichkeiten. Behandelt man Thema 1 nach Thema 2, so gelangt man zu dem umfassenderen Vektorraum V über R .

Einstiegsmöglichkeiten: Umkehrbarkeit von Potenzfunktionen; Lösbarkeit von quadratischen Gleichungen; Achsenschnittpunkte von Parabeln; Inkommensurabilität von Quadratseite und Diagonale. Es sollten mehrere dieser Fragestellungen erörtert und das Gemeinsame herausgearbeitet werden. Bei der Behandlung der Irrationalität sollte man bis zum Beweis des Satzes gelangen: Ist $x^2 = n$ mit $n \in \mathbb{N}$ nicht lösbar in $\mathbb{N}$, so auch nicht in Q . Die in R gültigen Gesetze sollen zusammengestellt werden. Eine exakte Formulierung des Vollständigkeitssatzes und seine Anwendung in Existenzbeweisen sind nicht verbindlich.

Bei der Behandlung quadratischer Gleichungen ist besonderer Wert auf die Frage der Existenz von Lösungen zu legen. Die Schüler sollen lernen, für eine vorgelegte Gleichung einen passenden Lösungsweg zu finden (quadratische Ergänzung, Faktorisierung, Viëta). Die schematische Anwendung einer Lösungsformel sollte weitgehend vermieden werden.

3. Umkehrfunktion; Umkehrung der Potenzfunktion

Umkehrbarkeit streng monotoner Funktionen; die Wurzelfunktionen als Umkehrfunktionen der Potenzfunktionen und ihre Graphen; Potenzen mit gebrochenen Exponenten, Rechengesetze für Potenzen.

Durch die Forderung der Umkehrbarkeit wird aus einer Menge von Funktionen eine Teilmenge ausgesondert. Die Umkehrfunktionen der Potenzfunktionen führen zu einer Erweiterung des Potenzbegriffes. Bei der Behandlung der Umkehrbarkeit bieten sich Pfeildiagramme und Graphen zur Veranschaulichung an. Zwischen Umkehrbarkeit, die definiert werden muß, und Kriterien für die Umkehrbarkeit (wie Monotonie) muß begrifflich klar unterschieden werden. Die

Nicht verbindlich:

Verkettung von Funktionen, insbesondere Potenzfunktionen mit Wurzelfunktionen als Einführung des Terms

$$x^{\frac{m}{n}}$$

4 Wochen*4. Flächeninhalt von Polygonen; Satzgruppe des Pythagoras*

Polygone; propädeutische Einführung der Begriffe innen, außen, Rand; Zerlegen und Zusammensetzen von Polygonen; Flächeninhalt von Quadrat, Rechteck, Dreieck; Kathetensatz, Höhensatz, Satz des Pythagoras; Abstand zweier Punkte im R_2 und R_3 .

Umkehrfunktion kann zunächst vom Graphen her eingeführt werden. Die Definitionsmengen müssen sorgfältig erörtert werden. Die Bezeichnung $f^{-1}: x \rightarrow x^{\frac{1}{n}}$ für die Umkehrung der Potenzfunktion $f: x \rightarrow x^n$ erweist sich als zweckmäßig in Hinblick auf eine Erweiterung des Potenzbegriffes, bei der die üblichen Rechengesetze gültig bleiben.

Der Satz des Pythagoras ist für die euklidische Geometrie von fundamentaler Bedeutung. Die anderen Sätze sind nicht von gleicher Wichtigkeit, stehen aber in einem inneren Zusammenhang. Jedem Polygon ist eine reelle Zahl als Flächeninhalt zugeordnet. Der Flächeninhalt ist invariant gegen Kongruenzabbildungen, verhält sich additiv und ist normiert durch den Wert 1 für das Einheitsquadrat. Der Satz des Pythagoras erscheint als Satz über Flächeninhalte, seine wichtigste Anwendung ist jedoch die Abstandsbestimmung im euklidischen Raum (Definition der Norm).

Nicht verbindlich:

Konstruktionsaufgaben wie: Flächenverwandlungen, geometrische Konstruktionen von Quadratwurzeln.

4 Wochen*5. Wahrscheinlichkeitslehre*

Zufallsexperiment, Ergebnis, Ergebnismenge; Ereignis, Elementarereignis, sicheres Ereignis, unmögliches Ereignis.

Verknüpfungen von Ereignissen: E_1 „und“ E_2 , E_1 „oder“ E_2 ; Gegenereignis, unverträgliche Ereignisse, unabhängige Ereignisse.

Relative Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit; Modelle mit theoretisch bekannten Wahrscheinlichkeiten; Gleichwahrscheinlichkeit.

Wenn in Kl. 6 schon beschreibende Statistik betrieben wurde, lernen die Schüler im Kurs Wahrscheinlichkeitslehre bereits bekannte Begriffe unter neuen Gesichtspunkten zu verarbeiten. Die Reflexion über die Beziehung wahrscheinlichkeitstheoretischer Aussagen zur Wirklichkeit führt zu Fragestellungen, die in der Oberstufe vertieft werden.

Die Begriffe „Zufallsexperiment“ und „Ergebnis eines Zufallsexperiments“ müssen anhand zahlreicher Beispiele geklärt werden.

Statt „Ergebnismenge“ findet man in der Literatur auch die Bezeichnungen „Ereignisraum“, „Stichprobenraum“, „vollständiges System“ u. a., deren Gebrauch hier jedoch nicht empfohlen wird. Die Ergebnismenge S eines Zufallsexperiments ist durch folgende Bedingungen definiert: 1. Jedes Element der Menge bezeichnet ein Ergebnis des Experiments, 2. jedem Ergebnis des

Kombinatorik: Permutationen, Variationen.

Rechnen mit Wahrscheinlichkeiten, Summensatz für unverträgliche Ereignisse, Produktsatz für unabhängige Ereignisse.

Nicht verbindlich:

Bedingte Wahrscheinlichkeit (Ereignisse unter einer Hypothese).

8 Wochen

Experiments entspricht genau ein Element der Menge. Es soll dem Schüler zur Gewohnheit werden, bei jeder Wahrscheinlichkeitstheoretischen Untersuchung nach Möglichkeit zuerst eine Ergebnismenge anzugeben. Er soll den Sinn der beiden Bedingungen für eine Ergebnismenge erfassen und erkennen, daß je nach Fragestellung zu einem Experiment verschiedene Ergebnismengen möglich sind und daß es sich hier um die Konstruktion eines mathematischen Modells für ein wirkliches oder gedachtes Zufallsexperiment handelt.

Die umgangssprachliche Beschreibung eines Ereignisses kann in eine Aussageform über der Ergebnismenge als Grundmenge umformuliert werden und definiert somit eine Teilmenge der Ergebnismenge. Es wird vorgeschlagen, in diesem Kurs nicht zwischen einem Ereignis und der zugehörigen Teilmenge zu unterscheiden.

Zur Erleichterung des Umganges mit Ereignissen empfiehlt sich eine Wiederholung relevanter Sätze aus der Mengenalgebra und die Benutzung von Venn-Diagrammen. Der Begriff der Unabhängigkeit von Ereignissen soll an dieser Stelle nur naiv (ohne Kenntnis der bedingten Wahrscheinlichkeit) erklärt werden, z. B. anhand von Urnenmodellen mit bzw. ohne Zurücklegen. Falls genügend Zeit vorhanden ist, kann der Begriff „Folgeereignis“ eingeführt werden.

Als Hinführung zum Begriff der Wahrscheinlichkeit sollte der Begriff der relativen Häufigkeit wiederholt bzw. eingeführt werden. Serien von Versuchen zu einem Zufallsexperiment führen sodann zu Modellen mit „theoretischen relativen Häufigkeiten“. Es wird vorgeschlagen, hieraus Regeln zu abstrahieren, die dann als Grundsätze (Axiome) für den neuen Begriff „Wahrscheinlichkeit“ dienen: $P(E) \geq 0$, $P(S) = 1$, $P(E_1 \cup E_2) = P(E_1) + P(E_2)$ für $E_1 \cap E_2 = \emptyset$. Die besondere Bedeutung von Ergebnismengen mit „gleichberechtigten“ Elementarereignissen für das Rechnen mit Wahrscheinlichkeiten ist herauszuarbeiten. Dabei sollte darauf hingewiesen werden, daß Gleichwahrscheinlichkeit eine Annahme ist.

Um beim Rechnen mit Wahrscheinlichkeiten nicht auf zu triviale Beispiele beschränkt zu bleiben, sollte der Schüler einige Grundkenntnisse der Kombinatorik erwerben. Urnenmodelle, Entscheidungsbäume u. ä. können hier sinnvoll verwendet werden.

Einfache Regeln für das Rechnen mit Wahrscheinlichkeiten (z. B. Wahrscheinlichkeit des Gegenereignisses, Summensatz, Produktsatz) sollen anhand von Beispielen erarbeitet werden.

Klasse 10

1. Exponentialfunktion und Logarithmusfunktion

Die Funktion

$f: x \rightarrow a^x$, $a \in R_{pos}$, $x \in R$;
Umkehrbarkeit; Logarithmusfunktion; Funktionalgleichungen; Theorie des Rechenstabes; Anwendungsbeispiele für die Exponentialfunktion.

Exponentialfunktion und Logarithmusfunktion gehören zu den wichtigsten Funktionen der reinen wie der angewandten Mathematik.

Der Potenzbegriff kann im Anschluß an das Rechnen mit Potenzen durch propädeutische Stetigkeitsbetrachtung auf beliebige reelle Exponenten erweitert werden. Die Funktionen $x \rightarrow a^x$ ($a \in R_{pos} \setminus \{1\}$)

sollen als streng monoton und somit umkehrbar erkannt werden. Die Exponentialfunktion sollte auf jeden Fall auch von einer Anwendung her gesehen werden. Im Zusammenhang mit den Funktionalgleichungen der Exponential- und Logarithmusfunktion ist die Theorie des Rechenstabes zu behandeln. An dieser Stelle kann auch der Isomorphiebegriff eingeführt werden.

Nicht verbindlich:

Isomorphie von $(R, +)$ und R_{pos} ; die besondere Rolle der Basis 10; logarithmisches Tafelrechnen; Zusammenhang zwischen Logarithmen zu verschiedenen Basen. Logarithmen in einem endlichen Körper.

10 Wochen

bei 3 Wochenstunden

2. Flächeninhalt und Umfang des Kreises

Flächeninhalt des Kreises, Umfang des Kreises; Kreisteile; Bogenlänge, Bogenmaß.

Der Flächeninhalt wird hier zum erstenmal für eine nicht geradlinig begrenzte Fläche definiert. Dabei bietet sich eine propädeutische Behandlung der Grenzwertbildung an.

5 Wochen

Die Frage nach der Existenz des Flächeninhaltes eines Kreises führt zu dem Versuch, die Kreisfläche mit geradlinig begrenzten Flächen zu überdecken bzw. auszufüllen. Benutzt man hierbei Rechtecke, so hat man eine gute Einsicht in die Konvergenz, da die Differenz von Ober- und Untersumme leicht zu berechnen ist. Außerdem tritt dieses Verfahren später bei der Definition des bestimmten Integrals wieder auf. Benutzt man reguläre Polygone, so ist der Zusammenhang zwischen Umfang und Inhalt einer Kreisfläche leichter zu erkennen.

3. Skalarprodukt

Skalarprodukt, Orthogonalität, Norm (Betrag) eines Vektors; Beweis einfacher geometrischer Sätze.

Für die Einführung des Skalarproduktes bieten sich in dieser Klassenstufe zwei Möglichkeiten an:

1. Die Einführung in der Koordinatendarstellung ist nicht leicht zu motivieren, führt aber

6 Wochen

schnell zu wichtigen Ergebnissen: $\vec{x} \cdot \vec{y} = 0$ erweist sich als Kriterium für „Senkrechtstehen“ und wird zur Definition der Orthogonalität benutzt; Der Spezialfall $\vec{x} \cdot \vec{x}$ liefert das Quadrat der „Länge von $\vec{x}$ “.

Um Verwechslungen auszuschließen, kann man (zunächst) $\|\vec{x}\|$ für die Norm (Betrag) des Vektors $\vec{x}$ einführen.

Folgende Sätze für das Rechnen mit der Norm sind zu behandeln:

$$\|a \cdot \vec{x}\| = |a| \cdot \|\vec{x}\| \quad \text{für alle } a \in \mathbb{R}, \vec{x} \in V;$$

$$\|\vec{x} + \vec{y}\| \leq \|\vec{x}\| + \|\vec{y}\|$$

(Dreiecksungleichung).

2. Falls die Winkelfunktionen schon bekannt sind, kann das Skalarprodukt auch über die Kosinusfunktion eingeführt werden.

Bis zum Ende der 10. Klasse müssen beide Darstellungen des Skalarproduktes erarbeitet werden. Hebt man den Abbildungscharakter hervor ($V \times V \rightarrow \mathbb{R}$), so kann die Linearität dieser Abbildung in beiden Faktoren betont werden.

4. Winkelfunktionen

Sinusfunktion, Kosinusfunktion, Tangensfunktion und ihre Graphen; einfache Zusammenhänge zwischen diesen Funktionen;

Symmetrieeigenschaften, Periodizität.

Tangens und Steigung einer Geraden.

8 Wochen**5. Volumen und Oberfläche von Körpern**

Prisma, Pyramide, Zylinder, Kegel, Kugel.

3 Wochen

Die Winkelfunktionen sind u. a. wegen ihrer Anwendungen im Physikunterricht wichtig. Bei der Darstellung von Wechselströmen und von harmonischen Schwingungen und Wellen treten sie mit $\mathbb{R}$ als Definitionsmenge auf. Daher sollte man bei der Einführung der Winkelfunktionen so vorgehen, daß man möglichst bald $\mathbb{R}$ als Definitionsmenge hat und die Periodizität behandeln kann. Für das numerische Rechnen mit den Winkelfunktionen sollte der Rechenstab benutzt werden.

Den richtigen Gebrauch der nötigen Formeln sollte ein Absolvent der 10. Klasse bei Benutzung einer Formelsammlung beherrschen.

Die in Frage kommenden Formeln der Stereometrie brauchen nicht alle im Unterricht hergeleitet zu werden. Der Schüler sollte jedoch in der Lage sein, mit Hilfe einer Formelsammlung Volumen und Oberfläche von Körpern zu berechnen.

In einer kurzen Wiederholung kann sichtbar gemacht werden, daß man an das Maß für den Rauminhalt mit entsprechenden Forderungen herantritt, wie an das Flächenmaß. Dadurch wird die Bedeutung der Volumenformel für die Pyramide als Aufbauelement für alle Körper mit ebenen Begrenzungsflächen hervorgehoben.

Lehrplan Biologie

*auf der Beobachtungsstufe des Gymnasiums
und für die Klassen 7—10 des Gymnasiums*

Zuständiges Referat: S 221/2

Referent: Günter Wölk, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Elisabeth Fricke, Gymnasium Corveystraße

Elfried Graumann, Hansa-Gymnasium

Dr. Hans Haupt, Christianeum

Gerhard Kiehn, Luisen-Gymnasium

Jürgen Krüger, Gymnasium Am Schwarzenberg

Dr. Werner Ruppolt, Gymnasium St. Georg

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Gegenstand des Unterrichtsfaches sind Lebewesen, Lebensvorgänge und Beziehungen zwischen den Lebewesen und ihrer Umwelt.

Die Biologie hat als Wissenschaft wie als Unterrichtsfach wechselseitige Beziehungen zu den anderen Naturwissenschaften, namentlich zur Physik und zur Chemie. Die Verbreitung der verschiedenen Lebewesen und die Beziehungen zwischen ihnen und ihrer Umwelt berühren auch das Gebiet der Erdkunde. Wenn der Mensch Gegenstand des Unterrichts ist, bietet sich die Einbeziehung anderer Wissenschaften mit anthropologischem Bezug an.

Zu den **Aufgaben** des Biologieunterrichts gehört es, das innere Verhältnis des jungen Menschen zur belebten Natur wie zum einzelnen Lebewesen zu stärken. Durch die Beschäftigung mit Lebewesen und deren Pflege gelangt der Schüler zu einer vertieften Einsicht in den Ablauf der Lebensvorgänge. Auf diesem Wege läßt sich auch Verständnis für den Tier- und Pflanzenschutz und für die Notwendigkeit des Natur- und Landschaftsschutzes erreichen. Freude an der belebten Natur und Achtung vor dem Leben sind wesentliche Ziele des Biologieunterrichts. Der Schüler soll die Erkenntnis gewinnen, daß alle Lebewesen – und damit auch der Mensch – Naturgesetzen unterworfen sind.

Im Blickfeld des Biologieunterrichts steht primär der Mensch, auch dann, wenn von Pflanzen und Tieren die Rede ist: denn nur in der Erarbeitung der gemeinsamen Grundzüge aller Lebewesen und der Eigenart des jeweils Betrachteten wird das Einzigartige des Menschen im Reich des Lebendigen erkennbar. So lernt der Schüler im Fortgang des Unterrichts Bau und Lebensvorgänge des menschlichen Körpers besser verstehen und in größere Zusammenhänge einzuordnen, den Spielraum seines Leistungsvermögens zu beurteilen und das eigene Verhalten auf die natürlichen Erfordernisse einzustellen.

Im Biologieunterricht müssen auch die Beziehungen zwischen den Geschlechtern besprochen werden. Fortpflanzung und Sexualverhalten des Menschen sollten nicht nur als Ausdruck einer allgemeinen, dem Schüler bereits von Pflanze und Tier her bekannten Lebensgesetzlichkeit, sondern auch als eine besondere, in Hinsicht auf die darin enthaltene Verantwortlichkeit nur dem Menschen eigene Form der Lebensführung erscheinen. Der Schüler soll zu den Fragen des Geschlechtslebens ein sachlich begründetes Wissen erwerben, das es ihm ermöglicht, Zusammenhänge zu verstehen, sich angemessen sprachlich auszudrücken und sich ein Urteil – auch über schwierige und ungewöhnliche Erscheinungen auf diesem Gebiet – zu bilden. In dieser Weise kann die Schule ihm dazu verhelfen, Maßstäbe für sein eigenes geschlechtliches Verhalten zu finden.

1.2 Ziele

Als **Unterrichtsziele** sollen im Verlaufe des Biologieunterrichts in den verschiedenen Klassenstufen des Gymnasiums folgende Einsichten gewonnen werden:

1. Die fast unübersehbare Mannigfaltigkeit der Formen ist ein Wesenszug der belebten Natur.
2. Bei aller Vielfalt der Erscheinungen ermöglichen aber gemeinsame Grundzüge der Formen und der Verhaltensweisen eine überschaubare Ordnung.

3. Jedes Lebewesen wird in der Entwicklung und Formung seiner Gestalt durch Gesetzmäßigkeiten geprägt, die einer wissenschaftlichen Klärung zugänglich sind.
4. Form und Verhalten eines jeden Lebewesens hängen mit seinen Lebensbedürfnissen und Umweltverhältnissen zusammen.
5. Auch der Mensch findet in dieser Ordnung seinen Platz unter den Lebewesen, wenn er auch in verschiedener Hinsicht eine Sonderstellung einnimmt.
6. Dem Menschen kommt aus seiner besonderen Stellung unter den Lebewesen und aus den ihm zur Verfügung stehenden Möglichkeiten Verantwortung nicht nur für die Führung des eigenen Lebens zu, sondern auch für das Leben künftiger Generationen und für die Erhaltung des Lebens in seinem Wirkungsraum.
7. Der Mißbrauch biologischer Ergebnisse kann Gefahren für den Menschen und die Natur hervorrufen. Erkenntnisse über die lebende Natur sind für den Menschen und die Umwelt von Nutzen zur Bewältigung von Zukunftsproblemen (z. B. Umweltschutz – Biologisches Gleichgewicht).

Der Schüler soll dabei folgende Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben und sie auf biologische Sachverhalte anwenden:

- Begriffe definieren und damit umgehen können;
- Beobachtungen wiedergeben, auswerten und von Deutungen unterscheiden können;
- einfache Experimente planen, durchführen und qualitativ bzw. quantitativ auswerten;
- Versuche beobachten und das Experiment in der Fachsprache reproduzierbar beschreiben;
- lernen, wie man Hypothesen aufstellt und mit ihnen arbeitet;
- die Gültigkeit von Aussagen an Daten prüfen;
- Gesetzmäßigkeiten, Hypothesen und Modellvorstellungen als unterschiedliche Formen von Verallgemeinerungen erkennen;
- in Modellen denken und mit Modellen arbeiten können;
- induktive und deduktive Methode unterscheiden können;
- Zusammenhänge und Funktionsabläufe kausalanalytisch erklären können;
- erfahren, daß Begriffen, Hypothesen und Modellen nur ein bestimmter Geltungsbereich zukommt.

Zur Unterrichtsgestaltung

Grundsatz: Der Biologieunterricht soll so anschaulich wie möglich sein. Beobachtung und Untersuchung lebender Pflanzen und Tiere sollten stets den Vorzug haben.

Lebewesen sollen in ihrer natürlichen Umwelt, etwa auf Lehrwanderungen, im Schulgarten, im Botanischen Garten oder im Tierpark beobachtet werden.

Bild und Film sind wertvolle Hilfen und können die unmittelbare Anschauung ergänzen. Auch Modelle haben ihren Wert für die Klärung bestimmter Sachverhalte.

Versuche ermöglichen eine vertiefte Einsicht in den Ablauf der Lebensvorgänge; sie müssen technisch einfach und für den Schüler durchschaubar sein. Protokoll und Zeichnung gehören zur systematischen Auswertung des Versuchsergebnisses.

Das Mikroskop und die Mikroprojektion sind unentbehrliche Hilfsmittel; Zeichnungen dienen dem Verständnis und der Kontrolle des Beobachteten.

Vom Beginn des Biologieunterrichts an soll der Schüler zu selbständigen Untersuchungen angeregt werden, deren Umfang und Schwierigkeitsgrad sich im Fortgang des Unterrichts steigern.

Das biologische Schulbuch sollte nicht zuerst Leitfaden für den Unterricht sein, sondern den Schüler zum Lesen anregen, so daß er durch eigene Arbeit seine Kenntnisse erweitert; das Lernbuch soll nicht den Umgang mit den Objekten ersetzen.

Sprache, schriftliche Darstellung, zeichnerische Wiedergabe, Planung und Ausführung von Versuchen sind besonders zu beachten und zu pflegen. Genaue Begriffsfassung, angemessener Ausdruck, übersichtliche Zeichnungen und saubere Arbeit sind für das Erreichen der Unterrichts- und Erziehungsziele des Biologieunterrichts unerlässlich.

Hilfsmittel für physiologische Versuche, Präpariergerät und optische Instrumente sind für die Durchführung von Schülerexperimenten unentbehrlich.

Die selbständig vom Schüler in der Schulzeit anzufertigenden Arbeiten („Klassenarbeiten“) sollen erweisen, wie weit er über Wissen, Fertigkeiten und Methoden verfügt; es müssen in allen Schuljahren Arbeiten mit unterschiedlicher Aufgabenstellung verlangt werden.

Zur Kontrolle der Sicherheit in der Anwendung der Fertigkeiten sollten Aufgaben gestellt werden, die Präparieren und Zeichnen von Objekten, Durchführen einfacher Versuche etc. erfordern und dabei die Anwendung der obengenannten Hilfsmittel voraussetzen.

Auf die Kontrolle der Beherrschung der Methoden zielen Aufgaben ab, die eine selbständige Bearbeitung erfordern. Audiovisuelle Hilfsmittel sollten für Klassenarbeiten (z. B. Filme für Verhaltensbeschreibungen) mit herangezogen werden.

Von dem in der Stundentafel ausgewiesenen Stundenvolumen entfallen auf den Unterricht in Biologie:

Klassenstufe 5/6	140 Stunden
Klassenstufe 7/8	105 Stunden
Klassenstufe 9/10	105 Stunden

Die unter dem Abschnitt Inhalte für zwei Drittel der Unterrichtszeit genannten Themen sind verbindlich. Die Reihenfolge ihrer Behandlung innerhalb der gekoppelten Klassenstufen wird freigestellt.

Die vorgesehenen Ergänzungsthemen können zum Teil in das verbindlich erklärte Themenangebot eingebaut oder durch andere Unterrichtseinheiten ersetzt werden.

Für die aufgeführten Themen wird folgende Stundenverteilung vorgeschlagen:

<i>Klasse 5 und 6</i>	<i>Stundenzahl</i>
Bau und Funktion des menschlichen Körpers	30
Grundtatsachen der Geschlechtlichkeit und Fortpflanzung beim Menschen	10
Bau und Lebensweise von Blütenpflanzen	30
Bau und Lebensweise von Wirbeltieren	30
	100

Ergänzungsthemen:*Stundenzahl*

Beobachtung und Deutung tierischen Verhaltens
Anpassungen und Abhängigkeiten bei Lebewesen

20

20

 140
Klasse 7 und 8

Bau und Lebensweise von Gliedertieren

20

Untersuchungen an einem ausgesuchten Ökosystem

20

Experimente zum einfachen Verständnis der Photosynthese

15

Der Zellbegriff und die Technik des Mikroskopierens

15

 70
Ergänzungsthemen:

Arbeitsteilung und Differenzierung bei Ein- und Vielzellern

20

Experimentelle Behandlung von Grundphänomenen der Verhaltenslehre

15

 105
Klasse 9 und 10

Funktionelle Anatomie von Organen und Organsystemen des menschlichen Körpers

35

Fortpflanzung und Individualentwicklung des Menschen

15

Grundzüge der Genetik und Humangenetik

20

 70
Ergänzungsthemen:

Gesundheit und Krankheit des menschlichen Körpers

15

Abstammung des Menschen

20

 105

B Inhalte

3 Klasse 5 und 6 (Beobachtungsstufe)

Leitende Gesichtspunkte

In der Beobachtungsstufe ist eine erste systematische Einführung in Grundphänomene der Biologie notwendig, damit in den folgenden Klassenstufen darauf aufgebaut werden kann.

Der Umgang mit Lebewesen und lebenden Objekten und das Sammeln, Ordnen und Vergleichen biologischer Erscheinungsformen stehen im Vordergrund.

Besonders die experimentelle Beschäftigung mit Pflanzen und Tieren fördert die funktional-morphologische Betrachtungsweise und ist hilfreich für eine experimentelle Lösung biologischer Fragen.

Die Behandlung von Verwandtschaftsbeziehungen und die Beobachtung von Verhaltensweisen bei Tieren können vermenschlichende Fehldeutungen im Bereich der Lebewesen abbauen.

Fragen der Sexualität und der Gesundheit des Menschen werden auf dieser Stufe angesprochen, um Schülern rechtzeitig eine Lebenshilfe zu geben.

3.1 *Bau und Funktion des menschlichen Körpers*

Das Skelett – Stütze des Körpers

Gelenke und Muskeln – Bewegung des Körpers

Verdauungskanal – Verdauliches und Unverdauliches

Blutkreislauf – Aufgaben des Blutes

Atmung – Bedeutung reiner Luft

Nieren und Harnblase – Ausscheiden und Sammeln

Haut – Bau und Funktion – Körperpflege

Nerven und Sinne – Bedeutung von Ruhe und Erholung

3.2 *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

3.3 *Bau und Lebensweise von Blütenpflanzen*

Keimung und Wachstum – Versuche mit Samen und Zwiebeln

Grundbauplan einer Blütenpflanze (z. B. Goldlack)

Der Kirschbaum: Blüte – Frucht – Holzgewächs

Bestäubung und Befruchtung – Insektenbesuch und Blüte

Ähnlichkeit und Verwandtschaft (z. B. Schmetterlingsblütler)

Die Kartoffel: Nachtschattengewächs – Sproßknolle

Die Sonnenblume: Korbblütler – Blütenstand – Fremdbestäubung

Früchte und Samen und ihre Verbreitung

Getreide: Windblütigkeit – Frucht – Keimung und Entwicklung

3.4 *Bau und Lebensweise von Wirbeltieren*

Der Hund als Säuger – Greifsäuger (Jagdverhalten, Zehengänger, Gebiß)

Das Rind als Wiederkäuer – Huftier (Paarhufer, Zehengänger, Hornträger)

Fliegende Säuger und Meeressäuger, z. B. Fledermaus, Wal

Bau und Leben eines Vogels (z. B. Huhn) – Entwicklung aus dem Ei

Echsen als wechselwarme Kriechtiere, z. B. Eidechse

Frösche und ihr Gestaltwandel, z. B. Grüner Grasfrosch

Bau und Leben eines Fisches, z. B. Karpfen

Ringelnatter und Kreuzotter – ein Vergleich

3.5 *Beobachtung und Deutung tierischen Verhaltens (Ergänzungsthemen)*

Das Jagdverhalten von Tieren

Die Familienhorde bei Menschenaffen, z. B. Schimpansen

Aufzucht der Jungen bei Singvögeln, z. B. Rauchschwalbe

Anpassungen an das Wasserleben, z. B. Ente, Haubentaucher, Pinguin

Angeborenes und erlerntes Verhalten, z. B. Dohlen

Verhalten von Zugvögeln, z. B. Storch

3.6 *Anpassungen und Abhängigkeiten bei Lebewesen (Ergänzungsthemen)*

Haustiere und Haustierentwicklung

Monokulturen von Gewächsen, z. B. Raps, Kartoffel

Pflanzliche und tierische Produkte und ihre Bedeutung für den Menschen

Vermehrten, Veredeln und Züchten bei Kulturpflanzen – Obst und Gemüsepflanzen

Fischerei und Ernährung des Menschen, z. B. Hering

Der Naturhaushalt und sein biologisches Gleichgewicht, z. B. Tag- und Nachtgreifvögel und ihre Beutetiere; Fischsterben, Wasserverschmutzung

4 **Klasse 7 und 8**

4.1 *Bau und Lebensweise von Gliedertieren*

Körperbau und Funktion bei Käfern, Krebsen und Ringelwürmern, z. B. Maikäfer Flußkrebs, Regenwurm

Staatenbildende Insekten, z. B. Ameisen oder Bienen

Ökologische Bedeutung der Insekten – Notwendigkeit und Gefahren der Schädlingsbekämpfung

Tarn- und Warnfarben

4.2 *Untersuchungen an einer ausgesuchten Lebensgemeinschaft*

Der Wald als Lebensgemeinschaft

Die Kiefer, ein Nacktsamer – einige Gräser

Ökologische Bedeutung der Moose – Generationswechsel bei Farnen und Moosen

Pilze und Bakterien als heterotrophe Organismen

Wald und Forst – der Mensch als Gestalter von Lebensgemeinschaften
Symbionten und Parasiten, z. B. Mykorrhiza, Fichtenspargel

4.3

Experimente zum einfachen Verständnis der Photosynthese

Wasseraufnahme und Transpiration

Photosynthese und Atmung

Kreislauf des Sauerstoffs, Kohlenstoffs und Stickstoffs

Ernährung bei grünen und nichtgrünen Pflanzen

4.4

Der Zellbegriff und die Technik des Mikroskopierens

Handhabung des Mikroskops und Untersuchung lebender Objekte

Schnitttechniken an Pflanzenteilen und die farbtechnische Behandlung von Präparaten

Das Grundmodell der Zelle und seine mikroskopische Dimension

Vergleich einer pflanzlichen und einer tierischen Zelle

4.5

*Arbeitsteilung und Differenzierung bei Ein- und Vielzellern
(Ergänzungsthemen)*

Körperbau und Lebensweise der Amöbe, des Pantoffeltierchens und der Hydra

Fortpflanzung, Vermehrung und Regeneration

Malaria und andere durch Protozoen verursachte Krankheiten – Bekämpfungsmaßnahmen

Vom Einzeller zum Vielzeller, z. B. Euglena Volvox, Spirogyra

4.6

*Experimentelle Behandlung von Grundphänomenen der
Verhaltenslehre (Ergänzungsthemen)*

Lernversuche mit Regenwürmern

Taxis bei Wasserflöhen

Instinktverhalten der Sandwespe, des Bienenwolfes und des Samtfalters

5

Klasse 9 und 10

5.1

*Funktionelle Anatomie von Organen und Organsystemen
des menschlichen Körpers*

Orientierung in der Umwelt – Sinnesorgane, Nervensystem

Steuerung der Bewegung – Skelett, Muskeln

Stoffwechsel – Atmung, Blut, Blutkreislauf, Ernährung und Ausscheidung

Regulation – Nervensystem und Hormone

5.2

*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

Probleme zu Fragen des sexuellen Verkehrs, der Empfängnisverhütung und Geschlechtskrankheiten

Homosexualität und Triebverbrechen

- 5.3 *Grundzüge der Genetik und Humangenetik*
Methoden der Erbforschung, z. B. Zwillingsforschung
Die Mendelschen Gesetze
Analyse von Erbgängen
Vererbung und Umwelt
Bevölkerungsexplosion und Ernährungsprobleme
- 5.4 *Gesundheit und Krankheit des menschlichen Körpers*
(Ergänzungsthemen)
Ursachen und Folgen einer Infektionskrankheit
Krankheit durch Fehlregulation, z. B. Diabetes
Gefährdung durch Genußgifte und Drogen
Krankheit durch Umweltbelastung
Hygiene und Heilverfahren
- 5.5 *Die Abstammung des Menschen (Ergänzungsthemen)*
Entwicklungsgeschichtlicher Überblick über das Pflanzen- und Tierreich
Stammesgeschichtliche Entwicklung der Lebewesen – Herkunft des Menschen und der Affen
Aspekte der zivilisatorischen und kulturellen Entwicklung des Menschen
Die Abhängigkeit des Menschen von und sein Gestaltungsvermögen in der technisierten Umwelt

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 andere 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, Spannenergie, 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 Kernkraftwerk	(Kl. 8) (Kl. 9)
	G: Stoffe und ihre thermischen Eigenschaften	(Kl. 7) (Kl. 9)
	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, Wärmeabfuhr 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.

Wärmeleitungsführung: 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 Wadskügelchen 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

Gymnasium (Klasse 7 — 10)

Zuständiges Referat: S 221/1

Referent: Dr. Jürgen Dzewas, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Gerhard Becker, Gymnasium Oberalster

Jörn Bruhn, Gymnasium Blankenese

Erhard Meyer, Gymnasium Farmsen

Peter Schult, Gymnasium Uhlenhorst-Barmbek

Erich Töpfer, Staatl. Studienseminar, Abt. 2

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeines

Der Physikunterricht in den Klassen 7–10 des Gymnasiums hat die Aufgabe, die Schüler mit Phänomenen und Methoden aus dem Bereich der Physik und deren Anwendungen bekanntzumachen. Er bringt die erste Erweiterung und Vertiefung dessen, was sie im naturwissenschaftlich-technisch orientierten Sachunterricht in den Klassen 1–4 und im Physikunterricht in den Klassen 5 und 6 kennengelernt haben. Sofern ein solcher Unterricht gar nicht oder nur zum Teil stattgefunden hat, muß das bei den einzelnen Unterrichtseinheiten beachtet werden. Sie sind im Anschluß an die Pläne für die Klassen 1–6 so ausgewählt und angeordnet, daß einmal die Interessen der Schüler berücksichtigt und zum anderen die Grundlagen für den Unterricht in den Klassen 11–13 gelegt werden. Dabei werden Beziehungen zur Mathematik, den anderen Naturwissenschaften und der Musik angesprochen.

Die *Ordnungsprinzipien* der Physik und damit die Existenz eines von den Menschen erdachten physikalischen Systems müssen schon in den Klassen 7–10 deutlich werden. Der Unterricht darf nicht nur eine Aneinanderreihung für den Schüler interessanter physikalischer Phänomene sein.

Die Unterrichtseinheiten sind nach einem *Spiralplan* angeordnet. Die behandelten Gebiete werden immer mehrfach angesprochen und niemals bei der ersten Behandlung bereits abgeschlossen. Der dadurch gegebene Zwang zur ständigen *Wiederholung* dient der Festigung des Wissens und Könnens. Dies wird in verschiedenen Klassen in unterschiedlichem Maße nötig sein, so daß Zeit für Ergänzung und Vertiefung gemäß dem Interesse der Schüler bleibt.

Die Anordnung ist so vorgenommen, daß bei der Definition der behandelten physikalischen Größen dem *Gesetz über Einheiten im Meßwesen* weitgehend entsprochen werden kann. Weiter wurde darauf geachtet, daß in regelmäßigen Abständen *Lernerfolgskontrollen* in schriftlicher Form möglich sind.

Der *Energiebegriff* wird frühzeitig eingeführt und allmählich präzisiert, so daß seine Bedeutung als übergreifender Gesichtspunkt bei der Beschreibung physikalischen Geschehens in allen Gebieten der Physik erkennbar wird.

Modellvorstellungen und das Denken in Modellen lassen sich in der Sekundarstufe I erarbeiten und anwenden. Dabei zeigt sich, daß physikalisches Geschehen oftmals in mehr als einem Bild modellmäßig gedeutet werden kann.

Bei der Besprechung der *technischen Anwendungen*, insbesondere im Zusammenhang mit der Energiewirtschaft und dem Strahlenschutz, werden Fragen angesprochen, die über die Physik hinaus für das Leben des einzelnen Menschen und sein Leben in der Gemeinschaft wesentlich sind.

1.2 Ziele

Der Schüler soll lernen,

- wie physikalische Begriffe aus der Alltagserfahrung entwickelt werden und wie exakte Definitionen einen Begriff einengen und arbeitsfähig machen;
- welche Bedeutung das Experiment als Frage an die Natur hat;
- wie „Wenn-Dann“-Beziehungen (Primarstufe) und „Je-Desto“-Beziehungen (Beobachtungsstufe der Sekundarstufe I) mit Hilfe der Mathematik in quantitativer Form erfaßt werden können;

- wie man mit physikalischen Größen und Größengleichungen umgeht;
- was ein physikalisches Gesetz ist;
- wie man mit Modellvorstellungen arbeitet;
- wo die Grenzen physikalischer Aussagen liegen.

Zur Unterrichtsgestaltung

Bei der methodischen Gestaltung des Unterrichts hat der Lehrer volle Freiheit in dem durch Stoffauswahl und Stoffanordnung gegebenen Rahmen. Die unter 3 (Inhalte) gemachten Bemerkungen zu den einzelnen Unterrichtseinheiten sind als Hinweise gedacht, wie die Behandlung erfolgen *kann*.

Für die einzelnen Unterrichtseinheiten sind *Stundenzahlen* angegeben, aus denen der Lehrer entnehmen kann, in welchem Umfang die Unterthemen behandelt werden sollen. Abweichungen nach oben und unten sind möglich, wenn dabei sichergestellt ist, daß der für eine Klasse verbindliche Stoffplan beachtet wird.

Im Unterricht muß ein *Lernbuch* verwendet werden. Der Schüler muß lernen, mit dem Lernbuch und anderen Informationsquellen zu arbeiten.

Wenn die Klasse aus Schülern sehr unterschiedlicher Leistungsfähigkeit zusammengesetzt ist, muß auch im Physikunterricht versucht werden, nach Gruppen zu *differenzieren* (innere Differenzierung). Dabei muß darauf geachtet werden, daß nicht nur die leistungsschwächeren, sondern auch die besonders begabten Schüler gefördert werden. Andere Möglichkeiten der Förderung bestehen bei Schülerversuchen und bei der Vergabe von Schülerreferaten. Die bei der Durchführung von Schülerversuchen zweckmäßige *Klassenteilung* ist durch die zur Verfügung stehenden zusätzlichen Lehrerteilungsstunden möglich.

Selbst wenn der Unterricht als Frontalunterricht durchgeführt wird, besteht durch Verwendung der Lehrerteilungsstunden die Möglichkeit, in allen Klassen den Unterricht begleitende *Schülerversuche* und/oder ergänzende Praktika einzubauen. Die für die Praktika angegebenen Themen sind als Anregung gedacht.

Außer den Experimentiergeräten und den Lernbüchern werden Dias, Arbeitstransparente, Filme und Unterrichtsprogramme als *Arbeitsmittel* empfohlen.

B Inhalte

Themenübersicht

Klasse 7

Elektrischer Stromkreis
Magnetismus
Ausbreitung des Lichts
Stoffe und ihre thermischen Eigenschaften

Klasse 8

Bewegungen
Masse und Kraft
Mechanische Energie
Elektrische Größen
Optische Abbildungen

Klasse 9

Druck
Ausdehnung von Körpern – Gasgesetze
Wärmemenge
Gesetze des verzweigten Stromkreises
Elektrische Energie
Elektromagnetismus und elektromagnetische Induktion

Klasse 10

Schwingungen
Akustik
Mechanismen der elektrischen Leitung
Aufbau der Atome
Energiewirtschaft

Klasse 7

7.1

Elektrischer Stromkreis

Unterrichtsdauer: 8 Stunden

Aufbau eines einfachen
Stromkreises –
Schaltzeichen – Leiter
und Nichtleiter –
Kurzschluß und
Sicherung – UND- und
ODER-Schaltung –
Schaltertypen –
Wechselschaltung –
Gleich- und
Wechselstrom

Der Schüler lernt den Aufbau und die Schaltzeichen eines **Stromkreises** kennen. Schalterkombinationen führen zu den **logischen Grundschaltungen**. Wirkungen des elektrischen Stromes werden nur unter dem Aspekt der Unterscheidung von **Gleich- und Wechselstrom** eingeführt.

Viele Experimente können von den Schülern selbst ausgeführt werden: eingeschobene Schülerversuche, häusliche Experimente. Es ist notwendig, auf die Gefahren des elektrischen Stromes hinzuweisen.

Verbindung zu anderen Themen: Physik im Sachunterricht (Grundschule) 4.1, Physik Beobachtungsstufe 5.1.

Die Unterrichtseinheit ist verbindlich in den Teilen, die nicht mit allen Schülern in der Beobachtungsstufe behandelt worden sind.

7.2

Magnetismus

Unterrichtsdauer: 6 Stunden

Magnetisches Feld –
Kompaß

Der Schüler lernt magnetische **Grunderscheinungen** kennen. Die technische Ausnutzung des Magnetismus wird an Beispielen erläutert, so daß der Schüler Zusammenhänge zwischen physikalischer Erkenntnis und technischer Anwendung erfährt. Durch die Einführung des **Feldbegriffs** wird der Schüler mit einer wesentlichen physikalischen Darstellungsmethode bekanntgemacht.

Der Unterricht kann durch Schülerversuche in gleicher Front ergänzt werden.

Verbindungen zu anderen Themen: Physik im Sachunterricht (Grundschule) 2.1.

7.3

Ausbreitung des Lichtes

Unterrichtsdauer: 10 Stunden

Lichtbündel –
Lichtstrahl – Schatten –
Lochkamera –
Abbildungsmaßstab –
Reflexion – Brechung –
Totalreflexion

Es wird das Verhalten von **Lichtbündeln** untersucht. Der **Lichtstrahl** ist ein Modell zur Beschreibung optischer Erscheinungen. Zur Formulierung der Gesetzmäßigkeiten sind Definitionen nötig (z. B. Gegenstandsgröße G , Einfallslot, Einfallswinkel α , Brechungswinkel β). Die physikalischen Zusammenhänge können quantitativ beschrieben werden mit Hilfe von Gleichungen (Reflexionsgesetz, Abbildungsgesetz) und graphischen Darstellungen ($\beta = f[\alpha]$). Der Schüler lernt zum ersten Mal den Umgang mit Größengleichungen kennen (Abbildungsgleichung, Definitionsgleichung für den **Abbildungsmaßstab**). Auf die Definition und die Bestimmung der Brechungszahl kann verzichtet werden. Die graphische Darstellung zu Beschreibung der Lichtbrechung ist für diese Klassenstufe einsichtiger.

Der als Hausaufgabe durchzuführende Bau einer Lochkamera ist geeignet, das Interesse für den zu behandelnden Unterrichtsstoff zu erhöhen. Wenn möglich sollten dann auch Aufnahmen mit einer Lochkamera gemacht werden. Zu diesem Thema lassen sich geeignete Schülerversuche durchführen.

Verbindung zu anderen Themen: Physik im Sachunterricht (Grundschule) 4.3.

7.4

Stoffe und ihre thermischen Eigenschaften

Unterrichtsdauer: 6 Stunden

Aggregatzustände –
Schmelzen/Erstarren –
Verdampfen/Kondensieren –
Ausdehnung –
Thermometer –
Fixpunkte der
Temperatur

Einteilung der Körper nach den **Aggregatzuständen** und die zwischen ihnen möglichen **Umwandlungen**. Qualitative Behandlung der räumlichen Ausdehnung. Thermometer und Fixpunkte der Temperatur.

Um das Verständnis für diese Vorgänge zu vertiefen, kann der Behandlung ein einfaches Modell

vom **Aufbau der Körper** zugrunde gelegt werden. Die quantitative Behandlung der linearen und der räumlichen Ausdehnung der Körper beim Erwärmen erfolgt in 9.2.

Verbindung zu anderen Themen: Physik Beobachtungsstufe 5.2.

Klasse 8

8.1 *Bewegungen*

Unterrichtsdauer: 6 Stunden

s(t) - Diagramme –
gleichförmige Bewegung
– Geschwindigkeit –
Durchschnittsgeschwindigkeit – Weg und
Geschwindigkeit als
Vektoren

Verschiedene Bewegungsabläufe auf einer Geraden (z. B. Vorwärts- und Rückwärtsbewegung, freier Fall, Bewegung auf der schiefen Ebene) werden beschrieben und mit Hilfe eines **s(t)-Diagrammes** dargestellt. Es wird deutlich gemacht, daß es sich bei der gleichförmigen Bewegung um einen leicht beschreibbaren Sonderfall handelt ($s \sim t$, bzw. $s = vt$). Für gleichförmige Bewegungen wird die **Geschwindigkeit** definiert. Für andere Bewegungen wird nur die Durchschnittsgeschwindigkeit eingeführt.

Wege und Geschwindigkeiten können als **Vektoren** beschrieben und vektoriell addiert werden. Schwingungen werden in 10.1 behandelt, können hier aber als ein weiteres Beispiel vorgeführt werden. Gleichmäßig beschleunigte Bewegungen werden erst in der Oberstufe genau untersucht. Der Vektorbegriff wird hier schon benutzt, damit er nicht nur im Zusammenhang mit der Kraft angewendet wird.

8.2 *Masse und Kraft*

Unterrichtsdauer: 8 Stunden

Masse – Dichte –
Grundgröße und
abgeleitete Größe –
Kraft – Gewichtskraft –
Zusammensetzen und
Zerlegen von Kräften –
Wirkung einer Kraft

Die **Masse** wird als Grundgröße definiert (Einheit: 1 kg).

Der Unterschied zwischen einer Grundgröße und einer abgeleiteten Größe kann bei der Definition der Dichte geklärt werden.

Die **Kraft** wird als Grundgröße definiert (Einheit 1 N; möglich ist bis 1977 noch 1 kp). Die Gewichtskraft ist eine spezielle Kraft.

Die Kraft ist eine vektorielle Größe. Für das Zusammensetzen und Zerlegen von Kräften ist die Beschreibung der Kräfte durch Vektoren sehr vorteilhaft. Der Angriffspunkt einer Kraft ist erst bei der Untersuchung ihrer Wirkung von Bedeutung.

Da in der Mittelstufe im wesentlichen die schwere Masse eines Körpers betrachtet wird, scheint es sinnvoll, sie mit Hilfe der Balkenwaage zu definieren. Denkbar wäre auch eine Definition der (trägen) Masse mit Hilfe eines Stoßversuches.

Der Zusammenhang zwischen Masse und Kraft wird in der Oberstufe behandelt.

8.3

Mechanische Energie

Unterrichtsdauer: 12 Stunden

Arbeit – Energie –
Kraftumformende
Maschinen: feste und
lose Rolle, Hebel,
Zahnräder, schiefe
Ebene – Leistung

Bei der Einführung der mechanischen Arbeit wird zweckmäßigerweise von der **Hubarbeit** ausgegangen und dabei ihre Einheit gefunden (1 Nm; möglich ist bis 1977 noch 1 kpm.) Spannarbeit, Reibungsarbeit und Arbeit zur Veränderung eines Bewegungszustandes sind weitere Beispiele.

Wird Arbeit verrichtet, so ändert sich der Zustand des betrachteten Systems, und es kann seinerseits wieder Arbeit verrichten. Die Arbeitsfähigkeit eines Systems nennt man seine **Energie**. Am Beispiel des Pendels läßt sich die Umwandlung von Lage- und Bewegungsenergie zeigen. Wichtig ist für den Schüler die Erkenntnis, daß Änderung der Energie immer mit einer Arbeit verbunden ist.

Wegen der zentralen Bedeutung wird der Energiebegriff frühzeitig eingeführt und ständig wieder aufgenommen. Die Einführung dieses Begriffes und der Mechanik trägt dem Gesetz über Einheiten im Meßwesen Rechnung.

Die Energie erweist sich als Invariante bei der Behandlung der **kraftumformenden Maschinen**. Bei der Behandlung des Hebels kann auf die Einführung des Drehmoments zunächst verzichtet werden. Sie kann im Praktikum nachgeholt werden. Zahnräder spielen heute eine große Rolle bei vielen technischen Geräten; ihre Wirkungsweise sollte deshalb nach der Behandlung des Hebels besprochen werden.

Die für die Praxis wichtige Frage, wie groß die in einer bestimmten Zeit verrichtete Arbeit ist, führt auf den Begriff der **Leistung** (Einheit: 1 Nm/s; möglich ist bis 1977 noch 1 kpm/s).

Außer der Einheit 1 Nm für die Arbeit kann auch die Einheit 1 J eingeführt werden und ebenso 1 Ws.

Hinweise finden sich im „IPN-Curriculum“ und in dem Buch von G. Harbeck, u. a., „Physik in unserer Welt“.

Verbindung zu anderen Themen: Physik Beobachtungsstufe 6.1.

8.4

Elektrische Größen

Unterrichtsdauer: 20 Stunden

Stromstärke –
 Spannung – Ladung –
 elektrisches Feld –
 Widerstand – Ohmsches
 Gesetz

Die Unterrichtseinheit wurde nicht weiter unterteilt, um die Behandlung nach verschiedenen methodischen Gesichtspunkten offenzulassen.

Stromstärke und **Spannung** können als voneinander unabhängige Grundgrößen eingeführt werden (Einheiten: 1 A, bzw. 1 V). Bei 9.4 kann dann gezeigt werden, daß die Spannung eine abgeleitete Größe ist ($U = P/I$, bzw. $U = W/Q$).

Nach dem Gesetz über Einheiten im Meßwesen ist die Stromstärke und nicht die **Ladung** Grundgröße. Wenn aus methodischen Gründen die Ladung als Grundgröße eingeführt wird, sollte der Unterschied gegenüber der gesetzlichen Regelung deutlich gemacht werden.

Die Strukturen einiger **Felder** werden experimentell gewonnen. Aus dem Verhalten geladener und ungeladener Körper in Feldern wird der Raum um eine Ladung bzw. zwischen zwei geladenen Körpern als Träger physikalischer Eigenschaften erkannt.

Bei der Behandlung des **Widerstandes** sind verschiedene Wege möglich. Wichtig ist in jedem Fall, daß $R = U/I$ die Definition des Widerstandes ist (Einheit: $1 \text{ V/A} = 1 \Omega$). Der Widerstand kann bei ein und demselben Leiter veränderlich sein. Der Sonderfall $R = \text{const}$ wird **Ohmsches Gesetz** genannt. Eine Darstellung der Meßergebnisse in $I(U)$ - und $R(U)$ -Diagrammen vertieft das Verständnis für diese Zusammenhänge.

8.5

Optische Abbildungen

Unterrichtsdauer: 14 Stunden

Abbildung durch Linsen
 – Hauptstrahlen –
 Konstruktion von
 reellen Bildern –
 Eigenschaften der Bilder
 – Anwendungen:
 Projektor, Fotoapparat,
 Auge – Konstruktion
 virtueller Bilder beim
 ebenen Spiegel und bei
 der Lupe.
 Instrumente zur
 optischen Vergrößerung:
 Fernrohre, Mikroskop

Die Behandlung der **Linsen** bietet die Möglichkeit, die Gesetze der Brechung zu wiederholen. Es kann die Linse aber auch als „black box“ betrachtet werden, deren Eigenschaften untersucht werden. Die **Abbildungsgleichung** $1/g + 1/b = 1/f$ kann aus Meßreihen direkt gewonnen werden. Die Newtonsche Abbildungsgleichung $(g - f)(b - f) = f^2$ ist gleichwertig.

Bei der Abbildung werden zunächst nur **reelle** Bilder und ihre Bedeutung bei Fotoapparat und Projektor betrachtet. Die Konstruktion **virtueller** Bilder ergibt sich beim ebenen Spiegel und bei der Lupe.

Bei der Behandlung der **optischen Instrumente** bietet es sich an, mit einem Augenmodell zu arbeiten. Bei diesem Vorgehen kann die Vergrößerung als Quotient von Bildgröße (auf der „Netzhaut“) mit Instrument und Bildgröße ohne Instrument definiert werden; d. h., es kann auf den Begriff des Sehwinkels verzichtet werden.

Die Unterrichtseinheit kann im Praktikum ergänzt werden, z. B. Hohlspiegel und Spiegelteleskop.

Klasse 9

Druck

Unterrichtsdauer: 14 Stunden

Kraft und Druck —
Druck in Flüssigkeiten
und Gasen — Auftrieb —
Archimedisches Gesetz
— hydraulische
Maschinen — Aufbau
der Körper —
Molekularkräfte

Da bei Flüssigkeiten und Gasen keine Schub- und Scherkräfte auftreten, sollte die Definition des Druckes $p = F/A$ aus quantitativen Experimenten mit Flüssigkeiten (z. B. mit Hilfe von Kolbenprobern) hergeleitet werden. Als Einheit für den Druck ergibt sich $1 \text{ Pa} = 1 \text{ N/m}^2$.

Zugelassen ist auch die Einheit $1 \text{ bar} = 100\,000 \text{ Pa}$. Die Einheit $1 \text{ at} = 1 \text{ kg/cm}^2$ und 1 Torr dürfen noch bis 1977 benutzt werden.

Im Unterricht muß streng zwischen **Druckkräften** und **Druck** unterschieden werden. In Zeichnungen dürfen nur die Druckkräfte, nicht aber der Druck, durch Pfeile veranschaulicht werden. Es gibt keinen Boden-, Seiten- und Aufdruck, sondern nur Kräfte in den angegebenen Richtungen.

Die Beziehung $p = h \gamma$ für den Druck in der Tiefe h kann zur Einführung des **spezifischen Gewichtes** (Wichte) benutzt werden.

Die Behandlung des **Auftriebs** und des **Archimedisches Gesetzes** läßt sich experimentell und auch theoretisch durchführen. Dabei wird der Unterschied zwischen der induktiven und der deduktiven Methode deutlich.

Wenn es nicht schon bei 7.4 erfolgt ist, kann hier ein einfaches Modell für den **Aufbau der Körper** abgegeben werden. Das Modell gestattet die Deutung der Änderung des Aggregatzustandes beim Erwärmen und die Beschreibung der Wirkung von Kräften auf Körper.

9.2

Ausdehnung von Körpern — Gasgesetze

Unterrichtsdauer: 8 Stunden

Längenausdehnungskonstante —
Volumenausdehnungskonstante — Anomalie des Wassers
Gay-Lussac-Gesetze —
Boyle-Mariotte-Gesetz
— absolute Temperatur
— allgemeines
Gasgesetz

Die Ausdehnung von Körpern wurde qualitativ bereits in 7.4 behandelt.

Der Schüler lernt, wie mit Hilfe eines geeigneten Gerätes kaum wahrnehmbare Veränderungen sichtbar gemacht und sogar quantitativ ausgewertet werden können. Die Untersuchung der **Anomalie des Wassers** macht deutlich, daß es bei physikalischen Gesetzen Ausnahmen gibt, bzw. daß physikalische Gesetze nur in gewissen Bereichen gelten. Mit einem $V(\vartheta)$ -Diagramm können die Zusammenhänge veranschaulicht werden. Durch das Ziel, die **Gasgesetze** einfacher darzustellen, wird die Einführung der **absoluten Temperatur** motiviert. Die Aussagen der drei speziellen Gasgesetze können in einem Gesetz, der **allgemeinen Gasgleichung**, zusammengefaßt werden.

9.3

Wärmemenge

Unterrichtsdauer: 14 Stunden

Wärmemenge –
 Wärmekapazität –
 spezifische
 Wärmekapazität –
 spezifische Schmelzwärme
 – spezifische
 Verdampfungswärme –
 Wärmeleitung –
 Wärmestrahlung –
 Konvektion
 Verbrennungsmotoren –
 Turbinen

Um dem Gesetz über Einheiten im Meßwesen Genüge zu leisten, wird folgender Weg vorgeschlagen: Durch Messen der mechanischen Energie kann experimentell (z. B. mit einem Rührgerät) bestimmt werden, daß zum Erwärmen von 1 kg Wasser um 1°C eine Energie von 4 186,8 J erforderlich ist. Diese „Energieportion“ kann bis 1977 als kcal bezeichnet werden. Da bei unveränderter Masse eines Körpers die Temperaturerhöhung proportional zur zugeführten Wärmemenge ist, bezeichnet man den Quotienten aus zugeführter Wärmemenge und erzielter Temperaturerhöhung als **Wärmekapazität**. Der Vergleich verschiedener Materialien führt zum Begriff der spezifischen Wärmekapazität. **Spezifische Schmelzwärme** und **spezifische Verdampfungswärme** werden experimentell bestimmt; ihre atomistische Deutung führt zu einer Vertiefung der Vorstellungen vom Aufbau der Körper.

Die meisten Versuche dieser Unterrichtseinheit können als **Schülerversuche** in gleicher Front (Lehrerteilungsstunden) durchgeführt werden; zahlreiche Ergänzungen bieten sich für ein **Praktikum** an.

Über die **technischen Anwendungen**: Otto-Motor, Diesel-Motor, Wankel-Motor, Dampfturbine, Gasturbine, Rückstoßturbine, kann von Schülern referiert werden. Als Unterlagen eignen sich Aufsätze in technischen Jugendzeitschriften.

9.4

Gesetze des verzweigten Stromkreises

Unterrichtsdauer: 8 Stunden

Hintereinander- und
 Parallelschalten von
 Widerständen –
 Kirchhoffsche Gesetze
 Anwendungen –
 Meßbereichserweiterung
 bei elektrischen
 Meßinstrumenten

Die Größen Spannung, Stromstärke und Widerstand sind in 8.4 definiert worden. Durch die Verwendung dieser Größen in der Unterrichtseinheit wird einerseits ihre Tragfähigkeit erwiesen und andererseits eine Wiederholung erreicht. Es genügt, die Zusammenhänge bei zwei hintereinander bzw. parallel geschalteten Widerständen zu untersuchen.

Als **Anwendungen** der hier gefundenen Ergebnisse können z. B. Serienschaltungen von Glühlampen, Parallelschalten von Haushaltsgeräten besprochen werden.

9.5

Elektrische Energie

Unterrichtsdauer: 6 Stunden

Elektrische Energie –
 elektrische Leistung –
 technische
 Anwendungen

Aus quantitativen Versuchen, bei denen eine Flüssigkeit, z. B. Wasser, auf elektrischem Wege erwärmt wird, folgt, daß die erzeugte Wärmemenge proportional UI t ist.

Es gilt $1 \text{ J} = 1 \text{ VAs} = 1 \text{ Ws}$. An dieser Stelle kann darauf hingewiesen werden, daß aus $W = UI t$ die dem SI-System zugrunde liegende Definition für die elektrische Spannung folgt, die in 8.4 als Grundgröße eingeführt worden ist.

Als technische Anwendungen werden elektrische Beleuchtungs- und Heizgeräte besprochen und Rechnungen unter Verwendung der Einheit 1 kWh durchgeführt.

9.6

Elektromagnetismus und elektromagnetische Induktion

Unterrichtsdauer: 12 Stunden

Magnetische Wirkung
des Stroms – Induktion
Drehspulinstrument –
Transformator –
Generator – Motor
Wechselstrom –
Effektivwerte

Zum Elektromagnetismus und zur Induktion werden nur qualitative Versuche gemacht; die quantitative Behandlung erfolgt in der Sekundarstufe II.

Zur **Induktion** sind sowohl Versuche durchzuführen, bei denen eine Relativbewegung zwischen Leiter und Magnetfeld vorliegt, als auch solche, bei denen sich das Magnetfeld ändert.

Der Schüler ist nun imstande, die **Wirkungsweise** von Drehspulinstrument, Transformator, Generator und Motor zu verstehen.

Die **Effektivwerte** von Wechselstrom und -spannung ergeben sich experimentell aus dem Vergleich mit den entsprechenden Größen eines Gleichstromes gleicher Leistung.

Über die Wirkungsweise der verschiedenen Elektromotoren und Generatoren können **Schülervorträge** gehalten werden. Wenn die Möglichkeit dazu besteht, kann dieses Thema auch im **arbeitsteiligen Gruppenunterricht** behandelt werden.

Klasse 10

10.1

Schwingungen

Unterrichtsdauer: 12 Stunden

Kreisbewegung –
Umlaufzeit – Frequenz
Harmonische
Schwingungen und
Kippschwingung –
Darstellung einer
Schwingung –
Gedämpfte und
ungedämpfte
Schwingung

Der Schüler soll erkennen, daß es sich bei der gleichförmigen **Kreisbewegung** (neben den in 8.1 behandelten Bewegungsabläufen) um eine weitere, häufig vorkommende Bewegungsform handelt, die für viele physikalische Untersuchungen grundlegende Bedeutung hat und die auch historisch von großer Bedeutung gewesen ist. Neben die schon bekannten Größen zur Bewegungsbeschreibung (Weg, Zeit, Geschwindigkeit) treten hier: Radius, Umfang, Umlaufzeit, Frequenz, evtl. auch Winkel und Winkelgeschwindigkeit, bzw. Kreisfrequenz. – Radialkräfte und Fliehkräfte werden nur qualitativ untersucht. – Die Bewegungen eines Satelliten und des Mondes um die Erde können als **Beispiele** für Kreisbewegungen

besprochen werden. Damit wird deutlich, daß physikalische Gesetzmäßigkeiten auch zur Beschreibung makrokosmischer Phänomene dienen können.

Die **harmonische Schwingung** kann als Projektion der Kreisbewegungen oder mit Hilfe des Hooke-Gesetzes eingeführt werden. Zur Darstellung der harmonischen Schwingung sind sowohl ein experimentell gefundenes $s(t)$ -Diagramm als auch die Sinusfunktion geeignet. – Zum besseren Verständnis der Zusammenhänge trägt die Beschreibung anderer Schwingungen (z. B. Kippschwingungen) und der Dämpfung bei harmonischen Schwingungen bei. – Außer den Größen, die bei der Kreisbewegung definiert wurden, sind Schwingungsdauer, Auslenkung und Amplitude einzuführen. Neben den mechanischen Beispielen können elektrische Schwingungen (z. B. Wechselstrom) untersucht werden. – Die Untersuchung der Abhängigkeit der Schwingungsdauer von anderen meßbaren Größen bei den verschiedensten Schwingungsvorgängen ist für **Schülerversuche** gut geeignet. Bei der Darstellung von Schwingungsvorgängen kann der Oszillograph als black-box benutzt werden. Seine Wirkungsweise wird in 10.2 besprochen.

10.2

Akustik

Unterrichtsdauer: 14 Stunden

Schallerzeugung
Ton – Klang – Geräusch
und Knall
Grundbegriffe der
musikalischen Akustik:
Lautstärke, Tonhöhe,
Obertöne und
Klangfarbe
Ausbreitung von
Schallwellen –
Wellenlänge,
Ausbreitungsgeschwindigkeit
Nachweis von
Schallwellen – stehende
Schallwellen
Bestimmung der
Schallgeschwindigkeit

Das Ziel dieses Abschnittes ist es, die grundlegenden Begriffe der Akustik physikalisch zu begründen. Andere Wellenerscheinungen außerhalb der Akustik können als Parallelerscheinungen zur Verdeutlichung dienen; sie werden aber erst in der Sekundarstufe II systematisch behandelt.

Im Anschluß an 10.1 ist es naheliegend, mit der Untersuchung verschiedener **Schallerzeuger** zu beginnen; in jedem Fall wird ein Körper zu Schwingungen angeregt. – Die Einteilung in Ton, Klang, Geräusch, Knall und die Grundbegriffe der **musikalischen Akustik** können im Zusammenhang mit den Schallerzeugern oder gesondert nach der Untersuchung der Schallwellen besprochen werden.

Zur Beschreibung von Wellen werden **Wellenlänge** und **Ausbreitungsgeschwindigkeit** eingeführt. Der Unterschied zwischen der Bewegung eines schwingenden Teilchens und der Fortpflanzung eines Schwingungszustandes muß geklärt werden. Zur Verdeutlichung der Zusammenhänge eignen sich Versuche mit der Wasserwellen-Wanne. – Die Begriffe Reflexion und stehende Welle werden zunächst bei Wasser- und Seilwellen besprochen und dann auf Schallwellen über-

tragen. — Aus den Nachweismethoden für Schallwellen ergeben sich sowohl Versuche zur Bestimmung der Wellenlänge als auch zur Bestimmung der Schallgeschwindigkeit.

Verbindung zu anderen Themen: Physik Beobachtungsstufe 6.3.

10.3 *Mechanismen der elektrischen Leitung*

Unterrichtsdauer: 14 Stunden

Elektrische
Leitungsvorgänge in
Metallen, in
nichtmetallischen
Flüssigkeiten, im
Vakuum und in
Halbleitern
Elektronenstrahloszillograph — Transistor

Bei der Behandlung der elektrischen Leitungsvorgänge in Metallen müssen die **Modellvorstellungen**, die aus dem vorhergehenden Physik- und Chemieunterricht qualitativ bekannt sind, experimentell und in einigen Punkten auch theoretisch gesichert werden. Wichtig ist, daß die Wandlungsgeschwindigkeit der Elektronen deutlich von der Ausbreitungsgeschwindigkeit des elektrischen Signals unterschieden wird. Der Einfluß der Wärmebewegungen auf die Leitfähigkeit kann im **Modellversuch** simuliert werden.

Die Untersuchung der Vorgänge bei der **Elektrolyse** zeigt, daß auch hier eine konstante Ladungsträgerdichte vorliegt. Im Anschluß an die Behandlung des ersten Faradayschen Gesetzes kann die historische Entwicklung der Definition der Stromstärken-, bzw. Ladungseinheit, erwähnt werden. Bei der Behandlung des zweiten Faradayschen Gesetzes kann die Bewertung einer Stoffmenge in mol eingeführt werden.

Die Eigenschaften freier, d. h. nicht in Wechselwirkung mit Materie stehender Elektronen, führen schnell zu **technischen Anwendungen**: Röhrentriode und Elektronenstrahloszillograph. Dabei ist es durchaus möglich, die Röhrentriode zu übergehen, obwohl sich an ihr die Begriffe trägheitslose Steuerung, Spannungs- und Leistungsverstärkung, gut herausarbeiten lassen.

Die Temperaturabhängigkeit des Widerstandes von **Halbleitern** wird auf die nicht konstante Ladungsträgerdichte zurückgeführt. Der Leitungsmechanismus in p- und n-dotierten Halbleiterkristallen läßt sich ebenso wie die Ventilwirkung einer p-n-Grenzschicht gut veranschaulichen. Bei der Einführung des **Transistors** kann, wenn vorher die Röhrentriode behandelt ist, vorteilhaft von der Emitterschaltung ausgegangen werden. Im anderen Fall bietet es sich an, von der Basischaltung auszugehen. Ein dritter bewährter Weg führt über den Feldeffekttransistor.

10.4 *Aufbau der Atome*

Unterrichtsdauer: 14 Stunden

Spektren —
Körperfärbung —

In dieser Unterrichtseinheit werden in einfacher Form Kenntnisse über die **Größe** und den **Aufbau**

Atomhülle — Größe von
Atomen und Kernen —
Natürliche
Radioaktivität —
Kernaufbau —
Kernumwandlung —
Kernspaltung —
Kernfusion —
Kernreaktoren —
Strahlenschutz

von Atomen vermittelt. Da sie sich nicht alle experimentell begründen lassen, müssen ergänzend Ergebnisse der experimentellen und theoretischen Forschung mitgeteilt werden. Diese **Informationen** müssen, gestützt auf Anschauungsmaterial, zielgerichtet und unter Beschränkung auf das Wesentliche erfolgen.

Als Ausgangspunkt können **optische Untersuchungen** (kontinuierliches Spektrum, Linienspektren, Körperfarben) dienen. Die Deutung der **Linienspektren** erfordert eine Mitteilung über den Aufbau des Atoms und seine Energiestufen. Die **Größenordnung** des Durchmessers von Atomen (Molekülen) läßt sich aus dem Ölfleck-Versuch, der Anteil des Kerns aus Absorptionsversuchen abschätzen.

Zur **natürlichen Radioaktivität** werden Versuche mit einem einfachen Zählgerät durchgeführt. Dabei kann man aus der Reichweite der Strahlen und mit Hilfe von Absorptionsversuchen auf das Vorhandensein von α -, β - und γ -Strahlen schließen. Die Information über den Aufbau des Kerns aus Protonen und Neutronen wird durch geeignetes Anschauungsmaterial (Dia-Reihen, Bildtafeln) unterstützt. Man kann auch von **Kernumwandlung** sprechen und auf einige Beispiele hinweisen.

Zum Verständnis der **Kernspaltung** und der **Kernfusion** ist eine einfache Betrachtung über Bindungsenergie erforderlich, die z. B. durch einen Versuch mit zwei auf leicht beweglichen Wagen befestigten Magneten eingeleitet werden kann. Die **technische Verwertung** der Kernenergie in Kernreaktoren wird anhand von Anschauungsmaterial besprochen. Im Zusammenhang damit muß auf Fragen des **Strahlenschutzes** eingegangen werden. Dabei kann man sich auf die Experimente mit natürlicher radioaktiver Strahlung beziehen.

10.5

Energiewirtschaft

Unterrichtsdauer: 6 Stunden

Konventionelle
Kraftwerke und
Kernkraftwerke
Energieumwandlung —
Energiebedarf —
Energieverbund

Abschließend werden **Fragen der Energiewirtschaft** besprochen. Dabei läßt sich unter dem Stichwort **Energieumwandlung** eine Zusammenfassung geben, und es können auch bisher nicht behandelte Energieumwandlungen einbezogen werden. Der Bericht über den ständig steigenden Energiebedarf, die vorhandenen Energiequellen und das Bestreben, sie rationell auszunutzen, muß sich auf zuverlässiges und neues Zahlenmaterial stützen, das man von Unternehmen der Energiewirtschaft erhalten kann. In diese Betrachtungen (10.4 und 10.5) muß die **Verantwortlichkeit** der politischen Instanzen und auch der Forscher für die Sicherung unseres Lebens in Gegenwart und Zukunft eingeschlossen werden.

Vorschläge für Schülerversuche in gleicher Front / im Praktikum

Zum Thema	Schülerversuch
7.1	Logische Schaltungen mit Relais
7.2	Darstellung magnetischer Felder
7.3	Stecknadelversuche I (Reflexion und Bildentstehung am ebenen Spiegel) Stecknadelversuche II (Brechung) Stecknadelversuche III (Planparallele Platte, Prisma)
7.4	Temperatur-Zeit-Diagramm beim Erwärmen von Wasser Kalibrieren eines Thermoelements und anschl. Bestimmung des Schmelzpunktes von Paraffin
8.2	Dichte von festen Körpern aus Masse und Volumen Hookesches Gesetz
8.3	Einfache Maschinen Momentenscheibe
8.4	Kennlinien von Widerständen Kennlinie einer Diode
8.5	Hohlspiegelversuche Bestätigung der Linsengleichung und der Abbildungsgleichung Optische Instrumente Brennweite von Linsenkombinationen
9.1	Dichte von Flüssigkeiten aus dem Auftrieb
9.2	Boyle-Mariotte-Gesetz
9.3	Spezifische Wärmekapazitäten Spezifische Schmelzwärme Spezifische Verdampfungswärme Flammentemperatur (Kerze) Elektrisches Wärmeäquivalent Mechanisches Wärmeäquivalent
9.4	Widerstandskombinationen
10.1	Gekoppelte Pendel Erzwungene Schwingungen Resonanz
10.2	Kundtsche Röhre Resonanz von Luftsäulen Klanganalyse mit Oszillographen

Zum

Thema **Schülerversuch**

-
- | | |
|------|--|
| 10.3 | Kennlinien von NTC- und PTC-Widerständen
Sperrstrom bei Halbleiterdioden in Abhängigkeit von der Temperatur
Wanderungsgeschwindigkeit von Ionen in Elektrolyten
Faradaysche Gesetze |
| 10.4 | Emissions- und Absorptionsspektren
Untersuchung von Körperfarben
Ölfleckversuch |

Lehrplan Chemie

für die Klassen 8—10 des Gymnasiums

Zuständiges Referat: S 221/2

Referent: Günter Wölk, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Ingeborg Moser, Gymnasium Curschmannstraße

Rainer Rendenbach, St.-Ansgar-Schule

Christel Rohnstein, Lohmühlen-Gymnasium

Dr. Ilse Ziercke, Gymnasium Lerchenfeld, Studienseminar, Abteilung 2

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Hinweise

Aufgabe des Unterrichts ist es,

Verständnis zu wecken für die Eigenschaften und Umwandlungen der Stoffe und für die Gesetzmäßigkeiten, nach denen sich ihre Veränderungen vollziehen;

Einsichten in die Ordnungsprinzipien und das Begriffssystem der Chemie zu vermitteln, die sich als Ergebnis ihrer Denk- und Arbeitsweise entwickelt haben;

zum Verständnis chemisch-technologischer Zusammenhänge und ihrer praktischen Bedeutung für den Menschen hinzuführen;

Beziehungen zur Physik und Biologie aufzuweisen, da alle stofflichen Umwandlungen mit Energieänderungen verbunden sind und weil alle Lebensvorgänge an stofflichen Strukturen ablaufen.

Der Schüler soll dabei

- exakte und systematische Aussagen über die Zusammensetzung und das Reaktionsverhalten natürlicher und technisch hergestellter Stoffe machen;
- erkennen, daß chemischen Aussagen nur ein bestimmter Geltungsbereich zukommt;
- den Nutzen von Ergebnissen der Chemie einschätzen und Möglichkeiten zur Bewältigung von Zukunftsproblemen kennenlernen;
- die Gefahren und den möglichen Mißbrauch chemischer Ergebnisse für den Menschen und die Natur erkennen;
- erfahren, daß es eine wichtige Aufgabe ist, Stoffe rein, 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 und nicht Leben und Umwelt gefährden.

Weiterhin soll der Schüler

- Begriffe entwickeln, präzisieren und anwenden;
- Naturvorgänge und experimentelle Ergebnisse mit Hilfe bereits vorhandener Erkenntnisse klären;
- Gesetzmäßigkeiten, Hypothesen und Modellvorstellungen als unterschiedliche Verallgemeinerungen erkennen;
- in Modellen denken und mit Modellen arbeiten können sowie deren Aussagefähigkeit differenzieren, wenn neue Erkenntnisse dies erfordern;
- erfahren, was man unter induktiver und deduktiver Methode versteht;
- Zusammenhänge und Funktionsabläufe kausalanalytisch erklären.

1.2 Ziele

Die vorher genannte Zielsetzung bezeichnet einen allgemeinen Rahmen. Die im folgenden aufgeführten Ziele sollen im Laufe des Chemieunterrichts angestrebt werden:

Benennen und Beschreiben

- chemische Stoffe benennen und ihre Namen schreiben können;

- von ausgewählten Stoffen die Symbole bzw. Formeln schreiben 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

- Versuche planen können;
- Versuchsaapparaturen 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

- entscheiden 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;
- unter Anwendung des Gesetzes von der Erhaltung der Masse die Faktoren vor den Symbolen und Formeln ermitteln 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 Sachverhaltes erkennen; dazu gehören Modellvorstellungen, Gesetze und Theorien;
- seine 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 logische Fehler in der Begründung und auf exakte Formulierung überprüfen können;
- die aufgestellte Hypothese auf Vereinbarkeit mit anderen Theorien prüfen können.

Erkennen quantitativer Zusammenhänge

- die quantitative Bedeutung von Symbolen und Formeln erkennen;
- Grammatome aus einer Atommassentabelle ableiten können;
- das Gramm-Molekül (die Grammformelmasse) aus der chemischen Formel ableiten können;
- das Molvolumen von Gasen kennen;
- die Wertigkeit in ihrer verschiedenen Bedeutung erkennen:
 - stöchiometrische Wertigkeit,
 - elektrochemische Wertigkeit (Ladungszahl),
 - koordinative Wertigkeit (Koordinationszahl)
- die Äquivalentmasse berechnen können;
- eine Reaktionsgleichung quantitativ deuten können;
- die Massen der Einzelglieder der Gleichung berechnen können;
- die Massen der Ausgangsstoffe und der Reaktionsprodukte ausgleichen können;
- bei Gasreaktionen die Volumen einsetzen können;
- bei gegebener Menge eines Stoffes die Mengen der anderen berechnen können.

2

Zur Unterrichtsgestaltung

Die vom Lehrer zu wählende Unterrichtsmethode soll von den Zielen für die betreffende Unterrichtseinheit bestimmt sein, zugleich aber die Verständnissfähigkeit des Schülers berücksichtigen.

Der Unterricht sollte mit leicht überschaubaren stofflichen Phänomenen beginnen und so anschaulich wie möglich sein. 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 theoretische Überlegungen anzustellen und wenn möglich im Gedankenexperiment oder im experimentellen Verfahren zu bestätigen.

Den Unterricht soll'te ein Lernbuch begleiten. Der Schüler muß lernen, mit seinem Lernbuch und anderer Fachliteratur zu arbeiten.

Das Lernbuch soll nicht den Umgang mit Sachverhalten ersetzen, sondern dem Schüler zur Nach- bzw. Vorbereitung dienen, 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.

Auf Modellvorstellungen und das Denken in Modellen ist hinarbeiten. Sie lassen sich schon auf dieser Stufe erarbeiten und anwenden. Dabei zeigt sich, daß modellhafte Erkenntnis Grenzen hat und chemisches Geschehen oftmals in mehr als einem Modell gedeutet werden kann.

Außerschulisch gewonnene Erfahrungen, Kenntnisse und Erkenntnisse sind in den Unterricht einzuarbeiten. Sie bieten im Unterricht Anknüpfungspunkte an die technische Umwelt und ihre praktische Bedeutung, die über die Chemie hinaus für das Leben des Menschen wesentlich sind. 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 Studentafel ausgewiesenen Stundenvolumen für die Naturwissenschaften entfallen auf den Unterricht in Chemie pro Jahr:

Klasse 8 — 35 Stunden

Klasse 9 — 70 Stunden

Klasse 10 — 70 Stunden

Die unter dem Abschnitt Inhalte genannten Themen sind verbindlich. Die Reihenfolge ihrer Behandlung innerhalb der Klassenstufe wird freigestellt. Das inhaltliche Angebot ist so bemessen, daß die vorgesehenen Themen in etwa zwei Dritteln der zur Verfügung stehenden Gesamtstundenzahl behandelt werden können. Ergänzungsthemen können entweder diesem Vorschlag entnommen oder durch andere Unterrichtseinheiten ersetzt werden.

Für die genannten Themen wird folgende Stundenverteilung vorgeschlagen:

Klasse 8 (2. Halbjahr) *Stundenzahl*

1 Stoff und Stoffumwandlung	6
2 Luft und Wasser	12
3 Ergänzungsthemen	

Klasse 9

1 Grundgesetze und Atomvorstellung	9
2 Formel und Gleichung	9
3 Periodensystem und chemische Bindung	10
4 Basen, Säuren und Salze	15
5 Ergänzungsthemen	

Klasse 10

1 Polare Bindung und Lösevorgänge	8
2 Redoxreaktionen	8
3 Elektrochemische Grundlagen	8
4 Kohlenstoff und Stickstoff	18
5 Ergänzungsthemen	

Ein Schülerpraktikum sollte zeitweise durchgeführt werden. Dabei kann so verfahren werden, daß jeweils eine Klassenhälfte wöchentlich die Praktikumsstunde besucht. Die Versuche im Praktikum sollen mit den Unterrichtsinhalten in unmittelbarem Zusammenhang stehen.

B Inhalte

1 **Klasse 8 (2. Halbjahr)**

1.1 *Stoff und Stoffumwandlung*

Stoffeigenschaften – Stoffumwandlungen

Gemenge – Trennung von Gemengen

Verbindung – Element

Metall – Nichtmetall

Synthese – Analyse – Wärmetönung

1.2 *Luft und Wasser*

Analyse der Luft

Eigenschaften von Sauerstoff und Stickstoff

Oxide – einige Metall- und Nichtmetalloxide

Wasser als Lösungsmittel

Analyse und Synthese des Wassers

Eigenschaften des Wasserstoffs

Oxidation – Reduktion – Redoxreaktion

Die Bedeutung von Luft und Wasser für Lebensvorgänge

Reinerhaltung von Luft und Wasser

1.3 *Ergänzungsthemen*

Körper, Stoff und Energie

Aggregatzustände der Stoffe – Reinstoff

Atom, Molekül – Modellvorstellung

2 **Klasse 9**

2.1 *Grundgesetze und Atomvorstellung*

Gesetz von der Erhaltung der Masse

Gesetz der einfachen Massenverhältnisse

Gesetz der vielfachen Massenverhältnisse

Daltons Atomlehre und ihre Bedeutung als Modellvorstellung

Aufbau des Atoms nach einem erweiterten, auch wellenmechanischen Atommodell.

2.2 *Formel und Gleichung*

Gesetz der ganzzahligen Volumenverhältnisse bei Gasreaktionen

Satz von Avogadro

Molmasse – Molvolumen – Avogadrosche Zahl

Atommasse – Molekülmasse

Stöchiometrische Wertigkeit

Symbol – Formel – Gleichung

Stöchiometrische Berechnungen

2.3 *Periodensystem und chemische Bindung*

Verbindung der Alkali-, Erdalkalimetalle und Halogene in Auswahl
Einige Hauptgruppenelemente – Periodensystem in Kurzform
Ionenbildung am Beispiel der Halogenide der I. und II. Hauptgruppe
Atombildung am Beispiel der zweiatomigen elementaren Gase, des Wassers
und der Halogenwasserstoffe.

2.4 *Basen, Säuren und Salze*

Natrium, Kalium, Calcium und ihre Hydroxide
Chlor, Chlorwasserstoff und Salzsäure
Säuren- und Basendefinition nach Brönsted
Arten der Salzbildung am Beispiel der Chloride:
Metall, Nichtmetall, Metall-Säure, Metalloxid-Säure, Metallhydroxid-Säure-Neutralisation
Wichtige Säuren und Salze von Schwefel und Phosphor

2.5 *Ergänzungsthemen*

Vergleich von Atommodellen: Dalton – Rutherford – Bohr
Das Periodensystem in Langform
Massen- und Volumenberechnungen bei chemisch-technischen Prozessen
Vergleich von Ionen-, Atom- und Metallbindung an ausgewählten Beispielen
Katalyse – Katalysator – Aktivierungsenergie.

3 **Klasse 10**

3.1 *Polare Bindung und Lösevorgänge*

Polare und unpolare Atombindung – Elektronegativität
Wasser – Dipolmolekül – Wasserstoffbrücke
Hydratation von Ionen – Wasser als Ampholyt
Brönstedtsche Säure/Base-Theorie – Protolysenreaktionen

3.2 *Redoxreaktionen*

Oxidation und Reduktion als Elektronenverschiebungsreaktion
Oxidationszahl – Redoxgleichungen
Hochofenprozeß – Stahlerzeugung
Spannungsreihe – Potential

3.3 *Elektrochemische Grundlagen*

Leitfähigkeit – Ionenwanderung
Elektrolyte – Elektrolyse
Anodische Oxidation – kathodische Reduktion
Kation – Anion – Elementarladung
Anwendung elektrochemischer Vorgänge in der Technik

3.4 *Kohlenstoff und Stickstoff*

Verbindungen des Stickstoffs und Kohlenstoffs
Chemisches Gleichgewicht – Prinzip vom kleinsten Zwang

Grundlagen des Haber-Bosch-Verfahrens
Sonderstellung des Kohlenstoffs – Tetraedermodell
Kohlenwasserstoffe – Erdgas
Destillation von Kohle und Erdöl

3.5

Ergänzungsthemen

Struktur und Verwendung von Siliciumverbindungen
Herleitung des Massenwirkungsgesetzes am Beispiel einer Gasreaktion
PH-Wert – Indikatoren
Redoxpotential – galvanische Ketten – Redoxsysteme
Redoxreaktionen bei Säuren und Oxiden des Schwefels.

Lehrplan Technik (Beob. St. Gy.)

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, Schule Gensslerstraße
Jürgen Mittag, Schule Paul-Sorge-Straße
Werner Moritz, Peter-Petersen-Schule
Jan-Henning Rosenboom, Schule Sengelmanstraße
Paul Selchert, Schule Oldenfelde
Ingrid Weddi, Fachhochschule für Gestaltung
Jan Rolff, Schule Altonaer Straße
Christian Vollmers, Fachlehrerausbildung, Schule Gensslerstraße

Inhaltsübersicht

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 Inhalt

0	Vorbemerkung	7
1	Arbeitsbereich Bau	7
1.1	Baukonstruktion	7
1.2	Raumfunktionen	8
1.3	Bautechnologie, Materialuntersuchung	9
2	Arbeitsbereich Maschine	9
3	Arbeitsbereich Fahrzeuge	11
4	Arbeitsbereich Produktgestaltung/Gerät	12
5	Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode	13
6	Arbeitsbereich Flugkörper	15
7	Arbeitsbereich Schwimmkörper	15
8	Arbeitsbereich Technologie	16
8.1	Werkzeuge	16
8.2	Verfahrenstechniken und Fertigungsverfahren	17
8.3	Werkstoffuntersuchung	18
9	Arbeitsbereich Technisches Zeichnen	18

C Literaturhinweise

19

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Vorbemerkung:

Das bisherige „Werken“, das in der Regel dem Fach Bildende Kunst zugeordnet war, geht in das Unterrichtsfach „Technik“ ein. 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 keramischen Gestaltens, des textilen Werkens und des Bauens sind dem Bereich 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 einer Techniklehre erst zum Teil entwickelt sind, daß das Fach Technik kaum wie andere Fächer auf einer schulpraktischen Erfahrung im Gymnasium aufbauen kann und daß der Bereich Technik bisher nur am Rande der Werklehrausbildung vermittelt wurde.

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 soll aus den Arbeitsbereichen 1–4 (s. S. 6) mindestens je 1–2 Themen behandeln und dafür etwa $\frac{2}{3}$ der verfügbaren Zeit aufwenden. Im übrigen soll er gemäß seiner speziellen Sachkenntnis, gemäß den Interessen der Schüler und den Möglichkeiten der Schule, weitere Schwerpunkte in diesen Arbeitsbereichen oder in den Arbeitsbereichen 5–8 setzen. Die vorhandenen personellen und materiellen Möglichkeiten des textilen Werkens (siehe Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode) sind für Jungen und Mädchen gleichermaßen zu nutzen.

Der Lehrplan „Technik im Sachunterricht“ der Grundschule gibt Hinweise auf die technischen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, die der Schüler in den verschiedenen Arbeitsbereichen bis zum Ende der Grundschule erworben haben soll und die als Grundlage für viele Aufgaben in der Beobachtungsstufe konzipiert sind. Da es jedoch wegen der sehr unterschiedlichen Ausstattung der Grundschulen nicht sicher ist, daß die Schüler entsprechende Erfahrungen im Bereich des technischen Problemlösens mitbringen, werden bei den einzelnen Arbeitsbereichen die Voraussetzungen ausdrücklich genannt, damit der Lehrer notfalls an diesen einfacheren Themen und Problemen ansetzen kann.

Im übrigen wird auf die im Anschluß an die Einzelthemen angegebene Literatur verwiesen, in der einige der genannten Themen ausführlich beschrieben sind. Auch kann die Beratungsstelle für Werkunterricht (Moorkamp 3) 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 erkennen¹⁾
- 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 das Interesse 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 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. 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 Lö-

¹⁾ z. B. Kraftübertragungen, Bewegungsabläufe

sungswege 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 Sinne 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 Schüler-Entscheidung und fördert damit die Urteilsfähigkeit. Die Arbeitsabläufe und die angesetzten Arbeitsmittel sind Gegenstand gemeinsamer Planung. Ihre Grundlage können technische, ökonomische 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 insbesondere der Maschinenteknik 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 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, über 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 miteinander stehen. Eine Betriebsbesichtigung (z. B. Betonwerk, Brauerei, VW-Werk) sollte daher – und wegen des hohen Zeitaufwandes – sorgfältig vorbereitet und ausgewertet werden, damit 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 (soweit Fachunterricht möglich)
6	Flugkörper	} Behandlung freigestellt
7	Schwimmkörper	
8	Technologie	} Zeitaufwand in 1–7 enthalten, darüber hinaus als Sondergebiet frei.
8.1	Werkzeuge	
8.2	Verfahrenstechniken und Fertigungsverfahren	
8.3	Werkstoffuntersuchung	
9	Technisches Zeichnen	in 1–8 enthalten.

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

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.

Lit.: 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.

Lit.: Dinter, Einf. Statik und Fertigungslehre,
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:

Themenvorschläge (Unterthemen)

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, 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)).

Lit.: Roth/Steidle: Das Parkhaus, wph 1972, H. S. 93–96

Sellin, H.: Der Hafen, WFB 1967, H. 6

Speer, Chr.: Architektur in der Werkunterrichtspraxis
(Freibad und Selbstbedienungsladen) wph 1970, H. 3

Neufert, E.: Bauentwurfslehre, Berlin 1970,

27. Aufl. (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

Bau-Technologie / 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 jeweils optimale Versuchsaufbau vom Lehrer gegeben wird.

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, elektr. 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 welkig 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 technische Grundlagen des Maschinenbaus angesprochen werden, insbesondere Formen und Funktionen von Getrieben, die in der Regel den konstruktiv interessantesten und didaktisch ergiebigsten Teil der Maschine darstellen.

Zur Lösung von entsprechenden Werkaufgaben sind technische Baukästen besonders geeignet.

Themenvorschläge

Vorbemerkung:

Aus der Grundschule soll die Bekanntschaft mit elementaren Mechanismen und Konstruktionen vorausgesetzt werden können:

- Antriebsmechanismen (z. B. Windrad, Wasserrad)
- Auslösemechanismen (z. B. Tierfalle, akustische Warnanlage)
- Bewegungsmechanismen (z. B. Kipp-, Dreh-, Schwenk-, Schiebe-Vorrichtungen für Garagentore; Klapp-, Hub-, Zug-Drehbrücken; Gelenkverbindungen bei Spielzeugen, wie Marionetten oder Robotern; Erarbeitung einfacher Getriebe mit technischen Baukästen; Demontage und Analyse von Reibradgetrieben (Fahrraddynamo) und Zugmittelgetrieben (Keilriemen im Auto)
- Arbeitsmaschinen (z. B. Handbohrmaschine (Demontage, Remontage) Kran, Kipplaster, Müllauto).

Sollten die aufgeführten Grundkenntnisse fehlen, so sind in einem kurzen Lehrgang (z. B. mit Fischer-Technik) Bau und Funktion einfacher Getriebe zu erarbeiten:

Zahnrad-, Zugmittel- und Reibradgetriebe, Übersetzung ins Schnellere und ins Langsamere (vgl. Thema „Schleifmaschine“), Drehbewegung „um die Ecke“ leiten.

Lit: WPB 1970, H. 10

Diese Thematik soll in Klasse 5 und 6 erweitert werden durch eine Auswahl aus folgenden Themen:

2.1 Schranke / Signal

Übertragung von Bewegung 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, Trix, u. a.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle.

2.2 Seilbahn

Transportmittel zur Überwindung von Bodenhindernissen und Höhenunterschieden. Entwicklung von Konstruktionen für die Kabinenbewegung und -halterung: Tragseil und Zugseil oder kombiniertes Trag-Zugseil. Hand- oder Elektromotorantrieb.

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 Drehmoments mit Kraftmesser 1000 p.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle.

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch für den technischen Werkunterricht.

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 bis 1,5 mm). Einbau in die Seilwinde. Vergleich mit technischen Lösungen an Baumaschinen.

Die Themen Seilwinde (2.3.) und Gesperre (2.4.) lassen sich auch mit Fischer-Technik durchführen.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle; WPB 1971, H. 11

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 des modernen Sicherheitsschlusses vorbereitet.

Lit.: WPB 1971, H. 1 und 2;
Die Werkstunde 61

3 **Arbeitsbereich Fahrzeuge**

Am Bau von Werkmodellen werden elementare Probleme des Fahrbarhaltens des reibungsarmen und spurtreuen Laufs und der Lenkung geklärt (vgl. Lehrplan Technik im Sachunterricht der Grundschule).

Demontage, Untersuchung und Remontage von Fahrzeugen oder von Fahrzeugteilen aus der technischen Realität der Gegenwart (Moped, Pkw, Lkw) lassen den Schüler die verschiedenen technischen Elemente des Kraftfahrzeuges unterscheiden und ihre Funktion erkennen.

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. Drehschenkellenkung, 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 Motor-angetriebenes 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 elektr. Motors)

(Vgl. Thema 7.1)

3.4 Scheibenwischer

Grundsätze des Kurbeltriebs. Bauelemente für die Umsetzung von drehender in gradlinige Bewegung und Bewegungsübertragung. Pappstreifenmodell. Demontage und Remontage eines Autoscheibenwischers.

Lit.: Sellin: Die deutsche Schule 7 und 8/68;

Vollmers/Rolff: Westermanns pädagogische Beiträge (WPV) 11/71;

Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch für den technischen Werkunterricht.

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 Gerätes 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, Gebrauchsgegenstände selbst herzustellen, dabei Zusammenhänge von Nutzzweck, Material und Form zu erkennen und zu beachten. Er soll lernen, für die Herstellung bestimmter Gegenstände arbeitsteilig zu verfahren.

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).

Lit.: Die Grundschule 1972, H. 3

5

Arbeitsbereich Textilien/Kleidung/Mode

In der Beobachtungsstufe 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 in der Beobachtungsstufe eine Einführung ins Maschinennähen gegeben werden. Der Schüler sollte auch in die Lage versetzt werden, einfache textiltechnische Reparaturen des Alltags selbst auszuführen. Damit können dem Schüler jedenfalls ansatzweise Beurteilungskriterien vermittelt werden für den Gebrauch und Kauf von Kleidung und anderer Textilien.

(Vgl. Arbeitsbereich „Mode/Selbstdarstellung/Image“ im Lehrplan Bildende Kunst, Sekundarstufe I).

Themenvorschläge*Vorbemerkung:*

Einige Voraussetzungen sollten aus dem Fachunterricht in der Grundschule gegeben sein, bzw. müßten in der Beobachtungsstufe geschaffen werden:

Kenntnis verschiedener textiler Stoffe und Verfahren: Gestrick, Gewebe, Filz, Vlies, beschichteter Stoff, Nacherfinden des Webens, Herstellen eines kleinen Gebrauchsgegenstandes durch Weben. Verbinden von zwei einfachen Schnittteilen durch Vorstich, überwendlichen Stich, Steppstich.

Themenvorschläge:

5.1

Gebrauch der elektrischen Nähmaschine (soweit möglich)

Funktion, Fachausdrücke, Gebrauchsanweisung, Erwerben von nähtechnischen Grundkenntnissen: Betriebsfertigmachen der Nähmaschinen, Verbinden zweier Schnittteile (z. B. Naht, Saum, Schrägstreifen).

Arbeitsmittel: Elektr. Nähmaschine (Gradstich-Zickzack); Übungsblätter, Baumwollstoff, Garne, Näh- und Schneidewerkzeug.

5.2 Herstellen eines einfachen Gegenstandes aus textilem Material, z. B. kleine Kissenhüllen, Tischläufer, Kopftücher, Werkschürzen u. a.

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, Baumwollstoffe (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, Verkleidung für Theaterspielen, Fasching).

5.3 Textiler Flächendruck

Vorbemerkung:

Dieses Thema kann im Fachunterricht Bildende Kunst bearbeitet werden (Vgl. Lehrplan der Beobachtungsstufe, Arbeitsbereich Drucken).

Mustern und Drucken: Kennenlernen von Färbe-, bzw. Druckverfahren, Aufbau eines Rapport-Musters aus einfachen geometrischen Formen durch Reihung, Drehung und Versatz, Musterungsmöglichkeiten unter Berücksichtigung des textilen Materials, Anwenden von rationellen Arbeitsverfahren.

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, insbesondere Jungen, in der Regel sehr. In der Beobachtungsstufe sollen sie durch den Bau, die Erprobung und Untersuchung einfacher Gleit-, Flug- und Schwebekörper erste Einsichten in Bedingungen des Fliegens und des Flugkörperbaus gewinnen. Sie sollen Kräfte und Wirkungen am Modell beobachten und untersuchen lernen.

Die Schüler sollen folgende Begriffe kennen – und verständnisvoll anwenden lernen:

Schwerpunkt, Stabilität, Anstellwinkel, Einstellwinkel, Gleitwinkel, Tragflächenbelastung, Tragflügelformen, Lenkung.

Sie sollen Erfahrungen sammeln mit Auswahl und Bearbeitung von Werkstoffen, die für flugtechnische Modellösungen geeignet sind.

Themenvorschläge:

6.1 Gleitversuche mit der Papierfläche

Erzielen eines günstigen Gleitwinkels, Richtungsstabilität. Stabilität von Flächen, Einstellwinkel, Schwerpunkt.

Material: Papier, Karton, Büroklammern, Schrauben u. ä.

Lit.: Werkaufgabe 54, Werkstunde 13, WPB 5/65

6.2 Drachen

Eine gegen den Wind gestellte Fläche erzeugt einen Auftrieb.

Lit.: Werkaufgabe 100, Werkstunde 15, 16.

K. D. Horn, Drachenbau, Lehrmeisterbücherei.

6.3 Fallschirme

Problemstellung: Einen empfindlichen Gegenstand (Glühlampe) gebremst landen.

Material: Seidenpapier, Transparentpapier, Stoff, Draht, Bindfaden, Dübelholz 3 mm Durchmesser.

Lit.: Werkaufgabe 101, Werkstunde 57

6.4 Balsagleiter

Modelle ohne Tragflächenprofil, möglichst geringe Tragflächenbelastung, Richtungs- und Querstabilität. Finden eines günstigen Anstellwinkels.

Material: Balsaholz (Lieferfirma: über Beratungsstelle)

Lit.: Werkaufgabe 157, Werkstunde 14, WPB 5/65

7 Arbeitsbereich Schwimmkörper

Das Interesse der Schüler für Schiffsmodelle bietet 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.

(Vgl. auch Lehrplan Physik im Sachunterricht der Grundschule, Ziffer 4.2)

Themenvorschläge:**7.1 Boote aus flächigem Material**

Flächiges Material zum Schwimmen bringen. Formgebung, Stabilität, Abdichtung und Oberflächenbehandlung.

Antrieb: Segel, Gummimotor, elektrischer Motor.

Material: Papier, Pappe, Metallfolie

Lit.: WPB 4/68; Werkaufgabe 53; Arbeitspapier Beratungsstelle

7.2 Bau von Bootsmodellen*Grundlagen des Schwimmens*

Untersuchung von Körpern und Materialien auf Schwimmfähigkeit. Erfahren der Kräfte Auftrieb und Gewicht, Untersuchung der Tragfähigkeit.

Dosen, Schachteln, Klötze, Blechplatten u. ä., zeigen unterschiedliches Schwimmvermögen. Durch Belastungsversuche werden Stabilität und Tragfähigkeit erprobt. (Gewicht auf, in, unter dem Rumpf, Ballastkiel) Auslegerboot, Katamaran.

Rumpf

Abformen einer Positiv-Form (kaschieren, spachteln, lackieren). Tiefziehen von Kunststoffen über eine Positiv-Form. 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).

Lit.: Stührmann/Wessels: Lehrerhandbuch für den technischen Werkunterricht;

Werkaufgabe 45; Arbeitspapier Beratungsstelle

8 Arbeitsbereich Technologie**Themenvorschläge:****8.1 Werkzeuge**

Der Gebrauch des Handwerkzeugs, seiner Herstellung und seiner Eigenschaften wird im Technikunterricht bei möglichst vielen Gelegenheiten erläutert und untersucht. Die Herstellung eines eigenen Werkzeugs für einen bestimmten Zweck kann Teil einer größeren Aufgabe sein.

Vorschläge für Unterthemen:

8.1.1 *Werkzeuge zur Oberflächenbearbeitung von Ton und Metallfolie*

Verdeutlichung des gewünschten Zwecks als Ausgangsüberlegung der Werkzeugherstellung. Prüfen der Materialbeschaffenheit (Härte, Stand, Zeit, Bearbeitbarkeit).

8.1.2 *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. (Vgl. Physik in Klasse 8: Hebel)

8.1.3 *Lehren*

Bei verschiedenen Werkaufgaben, insbesondere 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, z. B.:

- Schneidlehre zum Ablängen gleichlanger Abschnitte,
- Bohrlehre zum zentrischen Bohren von Scheiben,
- Schieblehre, Werkzeuge zum Messen von Innen- und Außenmaßen.
- Biegelehre zum Abwinkeln von Metallstreifen.

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 vermittelt, sondern ist bezogen auf bestimmte Werkvorhaben innerhalb der übrigen Arbeitsbereiche (vgl. Thema 4.2. und 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 Produktionsablaufs. 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, räumlich-funktionale Untersuchungen).

8.2.2 *Zinnguß*

Technologie des Gießens. Modell (hier: Zeichnung), Einförmigen (hier: Gravieren in eine Gipsplatte). Schmelzen, Guß, Nachbearbeitung.

Material: 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.

Lit.: Arbeitspapier Beratungsstelle

8.3 Werkstoffuntersuchung

Die Untersuchung von Werkstoffen ist grundsätzlich bei jeder Aufgabe notwendig, um zu einer technisch, ökonomisch und ästhetisch befriedigenden Lösung zu gelangen. Darüber hinaus lassen sich auch für einige Werkstoffe Versuchsreihen entwickeln, die nicht unbedingt in direktem Zusammenhang mit einem konkreten Werkvorhaben stehen müssen, z. B.:

8.3.1 Styropor

Temperatur- und Schallisolierung, Auftrieb, Saugfähigkeit, Feinstruktur. Aufschäumversuche. Entwickeln von Untersuchungsmöglichkeiten.

Material: Zerteilte und ganze Styroporplatten (Verpackungsabfälle, Baumaterial).

Lit.: Die Grundschule 3/72;

BASF-Informationszentrum: Styropor

9 Arbeitsbereich Technisches Zeichnen

Das technische Zeichnen beginnt damit, daß Schüler Skizzen von selbst angefertigten Werkstücken oder von Konstruktionsvorstellungen zu technischen Problemen anfertigen. Dadurch sollen sie angeleitet werden, die Zeichnung als Mittel der Verdeutlichung für technische Zusammenhänge zu gebrauchen. Die Zeichnung ist dabei nicht nur ein Medium der Verständigung mit anderen (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

Fäustle, A.: Technisches Zeichnen, München, Don Bosco, o. J.

H. Heß: WPB, 1968, H. 4

Kaiser, S.: Arbeitsbeispiele für den Werkunterricht – Techn. Zeichnen von Werkstücken;

in: Polytechnische Bildung und Erziehung 1/1969

C Literaturhinweise

Abkürzungen: PBE = Polytechnische Bildung und Erziehung, WA = Die Verkaufgabe; 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 Verkaufgabe: Hrsrg. 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 „**Zahnradgetriebe**“, 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.)
- Steuer, 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. Neuauflage 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: Schneiderei 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 Stofffärben 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

Bildende Kunst

Zuständiges Referat: S 221/5

Referent: Helmut Bertram, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Detlev Allenberg, Gesamtschule Julius-Leber-Schule

Michael Becker, Gymnasium Friedrich-Ebert-Schule

Klaus Dück, Gymnasium Göhlbachtal

Hans-Jürgen Eggers, Gymnasium Schlee-Schule

Heinz Mohr, Gesamtschule Heinrich-Hertz-Schule und Studienseminar II

Heinrich Schilinzky, Gymnasium Klosterschule und Studienseminar II

Angelika Spielmann, Gymnasium Heilwig-Schule

Dieter Staacken, Gymnasium Oberalster

Inhalt

Seite

A Richtlinien

1	Zur Didaktik	4
1.1	Ziele	4
1.2	Bezugsfelder des Faches	4
1.3	Zum didaktischen Ansatz	4
2	Zur Unterrichtsgestaltung	7
2.1	Methodenhinweise	7
2.2	Zur Leistungsbewertung	9
2.3	Klassenarbeiten	10

B Inhalte

Vorbemerkung	11
--------------	----

B1 Beobachtungsstufe

1.0	Vorbemerkung und Übersicht	12
1.1	Werkbetrachtung	14
1.2	„Zeichnen/Grafik“	14
1.3	„Malen/Farbe“	15
1.4	„Formen/Plastik“	16
1.5	Gestalten mit Materialien und Oberflächenwerten	17
1.6	„Drucken/Druck“	18
1.7	„Schreiben/Schrift“	18
1.8	Massenmedien	19
1.9	Freies Angebot (Erweiterungen und Spielformen)	19

B2 Klassen 7/8

2.0	Vorbemerkung und Übersicht	20
2.1	Werkbetrachtung	21
2.2	Spielformen	22
2.3	Raum- und Körperdarstellung	24
2.4	Sach- und Funktionszeichnung	26
2.5	Drucken/Vervielfältigen	27
2.6	Fotografieren/Fotografie (I)	29
2.7	Collage/Montage	30
2.8	Ausstellungen/Präsentieren	31
2.9	Freies Angebot	31

B3 Klassen 9/10

3.0	Vorbemerkung und Übersicht	32
3.1	Schrift und Typografie	34
3.2	Werbung/Warenästhetik	35
3.3	Visuelle Massenmedien	38
3.4	Mode/Selbstdarstellung/Image	41

3.5	Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt	43
3.6	Kunstabetrachtung/Kunstgeschichte/Kunstsoziologie	47
3.7	Fotografieren/Fotografie (II)	53
3.8	Filmen/Film	54
3.9	Ausstellen/Präsentieren	} (unter Kl. 7/8)
3.10	Spielformen	
3.11	Drucken/Vervielfältigen	
3.12	Freies Angebot	55

C Anhang

1	Repertoires	56
2	Polaritätsprofil	58
3	Stichworte: Kommunikation – Nachricht – Zeichen	60

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Ziele

Unterricht im Fach Bildende Kunst ist ästhetische Erziehung im visuellen Bereich. Er soll die Fähigkeit des Schülers in den Bereichen ästhetischer Rezeption, ästhetischer Produktion 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 entwickelt seine Fähigkeit des ästhetischen Genusses. (Hedonistische Funktion)
- 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 Bezugsfelder des Faches

Bezugsfelder des Faches Bildende Kunst sind die ästhetischen Ausprägungen (visuelle Ausdrücke) unserer Kultur.

Dazu gehören vor allem:

- 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, Verpackung, 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.

1.3 Zum didaktischen Ansatz

Gegenstände, Erscheinungen, Prozesse aus den verschiedenen Bereichen der visuellen Kultur werden im Kunstunterricht untersucht hinsichtlich ihrer Form, ihrer Bedeutung und Wirkung sowie hinsichtlich ihres Gebrauchs.

Da es nur wenige für die visuelle Wahrnehmung bestimmte Artefakten gibt, die ganz absichtslos hergestellt werden, ist es in der Regel zweckmäßig, die Lerngegenstände aus den o. a. Bezugsfeldern im Zusammenhang Absicht – Mittel – Wirkung bzw. Sender – Botschaft/Medium – Empfänger erfahrbar zu machen.

1.3.1 Erläuterungen

- 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.

1.3.2 Wirkungszusammenhang

Visuelle Objekte, Erscheinungen, Prozesse 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 oder Film, um seine Absichten in visuelle Mitteilungen umzusetzen und zu transportieren. Diese visuellen Mitteilungen können ein offenes Angebot sein, z. B. Kinderzeichnungen und Werke der freien Kunst oder 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.

1.3.3 Visuelle Veranlasser

Visuelle Veranlasser sind in engerem Sinn Artefakten, d. h. künstlich hergestellte, nicht natürliche Objekte, Erscheinungen, Prozesse. Allerdings können auch naturwüchsige Gegenstände zu visuellen Veranlassern werden, z. B. dadurch, daß sie aus ihrem natürlichen Umfeld herausgelöst und in ein neues gestellt werden (z. B. Blumenstrauß).

Für das wahrnehmende Subjekt können darüber hinaus auch bereits durch die Wahl des ästhetischen Aspektes Gegenstände, Erscheinungen, Prozesse der belebten und unbelebten Natur und der sonstigen (künstlichen) Umwelt des Menschen zu visuellen Veranlassern im weiteren Sinne werden (z. B. ein Schmetterling, Verwitterungen, ein Sonnenuntergang, Gerümpel).

Durch die Einführung des didaktischen Begriffes visueller Veranlasser werden zwei wesentliche Orientierungen zum Ausdruck gebracht:

- Die das Fach Bildende Kunst betreffenden ästhetischen Informationen werden vorwiegend über den Gesichtssinn vermittelt (visuell)
- Die ästhetische Information (des Künstlers, Architekten usw.) übermittelt Absichten und löst Wirkungen im Sinne äußeren oder inneren Verhaltens beim Empfänger aus (Veranlasser).

1.3.4 Erfahrungsweisen/Arbeitsformen

Aus der besonderen Beschaffenheit visueller Veranlasser lassen sich bestimmte Erfahrungsweisen und Arbeitsformen als grundlegend für den Kunstunterricht ableiten:

- Visuelle Veranlasser sind auf sinnlich-rezeptive 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.
- Visuelle Veranlasser sind auf sinnlich-produktive und -reproduktive Weise entstanden; sie sind Ergebnis gestalterisch-konstruktiver 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).
- Visuelle Veranlasser als Mittel nicht-verbaler Kommunikation vermitteln Bedeutungen und lösen Wirkungen aus.

Visuelle Veranlasser *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 im Unterricht vielfältig aufeinander bezogen und sind hier nur der Übersicht halber gesondert dargestellt. Sie entsprechen der grundsätzlichen Fragenstellung des Unterrichts nach der Wahrnehmung, der Herstellung und Vermittlung visueller Veranlasser.

Der sinnlich-produktiven und gestalterischen Tätigkeit kommt dabei eine wesentliche Bedeutung zu, weil der Schüler hier in besonderer Weise Möglichkeiten des Selbstausdrucks und des Spiels findet.

Zur Unterrichtsgestaltung

Methodenhinweise

Eine verbindliche Festlegung von Lehrverfahren und Arbeitsformen zur Erarbeitung der einzelnen Lernziele würde den notwendigen Entscheidungsspielraum des Lehrers und der Schüler beengen.

Bei der Auswahl von Lehr/Lernverfahren sollten folgende Aspekte berücksichtigt werden:

Interaktionsformen- und Bedingungen

Anknüpfen an aktuelle Erlebnisfelder, Wechsel von Arbeitsweisen: Demonstration, Klassengespräch, Tafeldarstellung, individuelle praktische Arbeit, Gruppenarbeit, Spielformen; Raumorganisation und Sitzordnung.

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- und bildsprachlichen Bereich, Begriffe bzw. Bilder oder Materialien zu einem Stichwort sammeln bzw. aufschreiben und ordnen; Fragen erkennen, Verwendungs- und Lösungsmöglichkeiten auswählen.

Realbegegnungen

Die besondere Eindringlichkeit von Realbegegnungen auf Exkursionen, Klassenreisen, Museums- und Ausstellungsbesuchen sollte der Kunsterzieher nach Möglichkeit nutzen. Heimaufenthalte und Projektwochen ermöglichen einen längeren und freieren Arbeitsrhythmus 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 Repertoires 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.

2.2 **Zur Leistungsbewertung**

Kunstunterricht, der den Schüler zu kreativem Verhalten ermutigen und darin fördern will, der seiner hedonistischen Funktion gerecht werden will, muß bedacht sein, daß solche Lernprozesse möglichst wenig von Erfolgsrisiko und Orientierung an der Leistungsmessung behindert werden. 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 sollen dem Schüler bekannt und 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 ist eine Kontrolle des Lernerfolgs, sie ermöglicht dem Lehrer Einblicke in die Fähigkeit des Schülers, seine 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 dabei helfen, 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 in der Aufgabe intendierten Hauptproblems, bei einer anderen Aufgabe kann die Knappheit und Einfachheit der gestalterischen Lösung überzeugender sein als Reichhaltigkeit und Differenziertheit.

- Erkenntnis und Bewältigung des Hauptproblems, das im Thema oder in der Aufgabe liegt. –
Vorbeigehen am Hauptproblem, Abschweifen in Nebensächlichkeiten, 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.

2.3

Klassenarbeiten

Die ab Klasse 7 erforderlichen Klassenarbeiten sollen sich im Prinzip wegen der kurzen Arbeitszeit von zwei Stunden auf Anforderungen beschränken, die auf der Ebene von Kenntnissen und Fertigkeiten liegen. Die Gewichtung solcher Klassenarbeiten muß im Verhältnis zur in der Regel höheren Komplexität von Arbeiten gesehen werden, die der Schüler während des übrigen Unterrichts über längere Zeitabschnitte hinweg erbringt.

B Inhalte

Vorbemerkung:

Bei der Formulierung von Lernzielen zu den einzelnen Arbeitsbereichen werden Hauptintentionen beschrieben, die die allgemeine Zielrichtung des jeweiligen Abschnitts verdeutlichen, die aber nicht bedeuten, daß diese Ziele notwendigerweise als Ergebnis des jeweiligen Abschnitts auch nachprüfbar erreicht sein müssen.

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: Farbordnungen und 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 Fertigkeiten 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, 7/8, 9/10). Die Arbeitsbereiche sind, soweit in den Übersichten nichts anderes bestimmt wird, verbindlich. Der Lehrer soll etwa $\frac{2}{3}$ der verfügbaren Zeit für die verbindlichen Ziele ansetzen, über das letzte Drittel kann er nach eigenem Ermessen und den jeweiligen Unterrichtserfordernissen verfügen, um die genannten Pflichtbereiche zu vertiefen oder zu verbreitern, oder aber um neue Bereiche und Themen zu erschließen, die aus den Richtlinien (A) abgeleitet werden können bzw. in den Übersichten zu den verschiedenen Klassenstufen als „Freies Angebot“ bezeichnet sind.

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 Hauptintentionen im einzelnen jeweils zu verfolgen sind und Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden sollen. Die Arbeitsbereiche sind übersichtshalber für sich aufgeführt, weisen jedoch notwendigerweise vielfache Überschneidungen auf. Der Lehrer ist nicht verpflichtet, jeden Arbeitsbereich als geschlossenen Block zu vermitteln. Oft werden Querverbindungen, 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

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 einer 5. Klasse ins Gymnasium kommen, muß der Kunsterzieher in der Beobachtungsstufe oft erst eine gemeinsame Ausgangsbasis für alle Schüler erarbeiten. Besonders fortgeschrittene Schüler wird er durch differenzierte individuelle Aufgabenstellungen oder Gruppenaufgaben fördern. Besondere Aufmerksamkeit verdienen diejenigen Schüler, die infolge geringerer bisheriger Förderung durch Elternhaus und Schule größere Übergangsschwierigkeiten darin haben, stark auf Verbalisation und Abstraktion abzielenden Anforderungen gerecht zu werden.

Der Unterricht im Fach Bildende Kunst kann hier ausgleichend und entlastend wirken:

- ausgleichend kann er besonders dann wirken, wenn die Fähigkeit zu visueller Mitteilung und Gestaltung nicht dem sprachlichen Ausdrucksvermögen entspricht: Kinder, deren visuelle Ausdrucks- und Mitteilungsmöglichkeiten besser entwickelt sind als die sprachlichen, haben hier eine Möglichkeit, Besonderheiten ihrer Veranlagung zu realisieren und zu Erfolgserlebnissen zu kommen;
- entlastend kann er insofern wirken, als die Möglichkeit der Selbsttätigkeit, freier Erfindung und spielerischer Problemlösung sowie ein Wechsel von Einzel- und Gruppenarbeit die Umstellung auf Anforderungen und Arbeitsformen des Gymnasiums erleichtert.

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.

Hinweise für Aufgabenstellungen und konkrete thematische Einkleidungen werden dem Kunsterzieher vermittelt durch 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 das Interesse an der realen und fiktiven Bilderwelt der Massenmedien (Fernsehen, Comics, Jugendzeitschriften).

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 Aufzählung der Arbeitsbereiche bedeutet also auch keine Festlegung einer Reihenfolge.

Übersicht:**Arbeitsbereiche für die Beobachtungsstufe**

- 1.1 „Werkbetrachtung“
- 1.2 „Zeichnen/Grafik“
- 1.3 „Malen/Farbe“
- 1.4 „Formen/Plastik“
- 1.5 Gestalten mit Materialien und Oberflächenwerten
- 1.6 „Drucken/Druck“
- 1.7 „Schreiben/Schrift“
- 1.8 Massenmedien
- 1.9 *Freies Angebot:*
 - Erweiterungen im Rahmen der o. a. Arbeitsbereiche
 - Spielformen (siehe Klasse 7/8)

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 visuellen Veranlassern, 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 er von einem visuellen Veranlasser 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 Wirklichkeitsinterpretationen kennenlernen und bezeichnen können.

Er soll Mittel erkennen und beschreiben 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 Gegenstände, 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.

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 Häufung, Streuung, Reihung, Richtungsgleichheit und Kontrast. Der Schüler soll insbesondere die formbeschreibende Linie zur Darstellung von Gegenständen und Ereignissen, zur Kennzeichnung, Unterscheidung und Veränderung von Personen und Gegenständen einsetzen. Er soll die

Bedeutung des Bildausschnitts 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 Darstellungswert und Anwendungsmöglichkeiten verschiedener grafischer Materialien und Verfahren, z. B. Bleistift, Filzstift, Kohle, Fettkreide, Kugelschreiber, Kratz-, Ritz- und Schneideinstrumente; der Schüler soll saugende und nichtsaugende Papiere, glatte und raue Papiere im Hinblick auf ihre Verwendbarkeit für verschiedene grafische Mittel und Werkzeuge kennenlernen.

Themenvorschläge:

- Zeichendiktat, z. B. ein Handwerker, ein vierbeiniges Tier, ... ein Werkzeug, ein Fahrzeug. (Vergleich verschiedener Darstellungen des gleichen Objektes: 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, z. B. Veränderung eines Gesichts („Verbrecheralbum“ (vgl. Arbeitsbereich „Formen“: „Typenkabinett“)
- Klappbilder, die den Austausch und die Veränderung verschiedener Bildteile, z. B. einer Figur, erlauben.

„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 Nebenfalten, 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, Farbpapiere sammeln und herstellen, collagieren und malen), „Buntes Plakat auf altem (grauen, braunem) Bauzaun“, „Gerümpelhaufen am Sperrmülltag“, „Nächtlicher Brand“
- Kennzeichnung und Untersuchung 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 (s. „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 Hausfassaden, an Schulwänden; auf großen Papierbahnen, 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“ oder „fremder“ machen kann.

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 ausbuchen, eindrücken, ansetzen und wegnehmen, glätten, aufräumen usw.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll plastisch formbares Material (z. B. Ton, Pappmaché, Gips) zubereiten, verarbeiten und aufbewahren lernen. Er soll seinen Arbeitsplatz sachgemäß auf- und abbauen.

Der Schüler soll festes, vorstrukturiertes Material wie Wellpappe, Karton, Polystyrol, Schachteln, durch Biegen, Schneiden, Knicken, Kleben, Stecken, Nageln bearbeiten können. Der Schüler soll eine Hohlform z. B. durch Überkaschieren herstellen können.

Themenvorschläge:

- Figürliche Plastik, vollplastisch und/oder hohl, z. B. „Spartiere“ aus Ton; „Typenkabinett“ (Stewardess, Gammeler, 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. „Vorm Fernseher“, „Fernseh-Schau“, „Vorm Fußballtor“; aus Ton, Plastilin o. 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 Materialien nach ihren visuell-taktilen Wirkungen, unabhängig von deren üblicher Nutzbestimmung und natürlichen 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 Tasterfahrung für die sinnliche Wahrnehmung von Objekten wesentlich ist und die visuelle Wahrnehmung ergänzt. Der Schüler soll wissen, daß in Werbung und Dekoration sowie bei der Produktgestaltung (Möbel, Kleidung usw.) mit Effekten der Materialimitation gearbeitet wird.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll ein plastisches Material, z. B. Pappmaché, 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, Dekorationen.
- Spiele in 10er-Gruppen: „Schuhe suchen“ (mit verbundenen Augen) u. a.

1.6

„Drucken/Druck“**Hauptintentionen:***Fähigkeiten:*

Erfahrungen mit dem Darstellungswert und der Reproduktionsleistung manueller Druck- und Mischverfahren z. B. Hochdruck, Stempel- und Schablonendruck.

Erfahrungen mit verschiedenen Abdruckmöglichkeiten: Negativ-Positiv-Schnitt, saubere Drucke, experimentelle Reihen und Zustandsdrucke, Abklatsche usw.

Kenntnisse:

Hochdruckverfahren beschreiben können (Linoldruck); wissen, wie man im Schwarz-weiß-Druck optische Graustufen erzeugen kann, Druckträger (Papier, Stoffe) kennen; wissen, daß die Schneidewerkzeuge andere grafische Wirkungen erzeugen als die Zeichnung. Anwendungsmöglichkeiten des vielfältigsten 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“, „Gammler“, Kalenderblätter
- Stempeldrucke/Zusammendrucke
 - z. B. durch Verschiebung eines Stempels Bewegungsphasen herstellen („Stotterbilder“: Läufer, Motorradfahrer), s. „Variationen“.
- Auflagedrucke
 - z. B. für Kalender, Aufkleber, „Meinungsknöpfe“.

1.7

„Schreiben/Schrift“**Hauptintentionen:***Fähigkeiten und Kenntnisse:*

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 – streng, verspielt; altertümlich, modern; grob, fein.

Er soll Erfahrungen machen mit den Wirkungen von Schriftanordnungen und Schriftumfeld (Zeile, Abstand, Block; Schriftkontraste, Schriftuntergrund).

Der Schüler soll wissen, daß Schriften Zeichensysteme sind, daß solche Zeichensysteme konstruierbar sind und daß ihr Verstehen auf Vereinbarung beruht.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll mit Schreibwerkzeug und Papier umgehen können.

Themenvorschläge:

- Lateinische Blockschrift, z. B. Wandzeitung für Klassen-Nachrichten (s. a. unter „Druck“), „Bildzeitung vor 2000 Jahren“, „Steckbrief“ (Bild und Schrift, s. a. unter „Zeichnen“).
- 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 10–13jährigen und der Konsum an Comics und Jugendzeitschriften zeigen die Wichtigkeit einer Auseinandersetzung mit visuellen Massenmedien auf der Beobachtungsstufe.

Auf eine Beschreibung von Lernzielen und eine Zuordnung von Themen wird jedoch vorerst verzichtet, vor allem weil die Gymnasien insgesamt unzureichend und im einzelnen auch zu unterschiedlich mit Geräten und Materialien für eine Mediendidaktik ausgerüstet sind und weil die Klassenfrequenzen im Verhältnis zu den etwa verfügbaren Filmkameras, Laufbildbetrachtern, Vergrößerungsgeräten viel zu hoch liegen.

Dennoch sollten die verfügbaren Medien nach Möglichkeit schon auf der Beobachtungsstufe eingeführt und eingesetzt werden.

Themenvorschläge

Wo eine „Produktion“ im Originalmedium nicht möglich ist, sollten die Medien in den verschiedenen Arbeitsbereichen thematisiert oder durch eigene Inszenierung simuliert werden (Rollen- und Stegreifspiel, vgl. Spielformen, Kl 7/8)

Weitere Hinweise zur Thematisierung siehe unter: Zeichnen/Grafik: Bilder-geschichten, Bildeinstellungen; Formen/Plastik: „Fernseh-Schau“, „Vorm Fernseher“. Ferner: „Drehplan“ einer kleinen Begebenheit (Text und Skizze), auch in Verbindung mit Betrachtung eines Kurzfilms (Mittel und Wirkungsweisen).

Vgl. auch letzter Absatz Werkbetrachtung.

1.9

Freies Angebot

- Erweiterungen im Rahmen der Arbeitsbereiche 1.1 – 1.8
- Spielformen (siehe Klasse 7/8, Ziffer 2.2).

B2 Klassen 7/8

2.0

Vorbemerkung:

Auch auf dieser Altersstufe kommt dem Lernen an praktischer Gestaltungsarbeit schwerpunktmäßige Bedeutung zu. Die Lust am freien Experiment mit Materialien und Geräten einerseits, das Interesse 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 visuellen Veranlassern: im Sammeln, Vergleichen und Zusammenordnen. Hieraus ergeben sich Ansätze für projektorientierte Aufgaben (s. auch unter Methoden).

Das zunehmende Interesse an der Darstellung von Form, Konstruktion und Funktion von Gegenständen eröffnet neue Möglichkeiten der gestalterischen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, mit den Erscheinungen von Körper, Raum, Bewegung.

In der Bezeichnung der „Arbeitsbereiche“ weichen die Überschriften für den Plan der Klassen 7 und 8 von denen der Beobachtungsstufe insofern ab, als jetzt zunehmend die Bezeichnung allgemeinerer fachlicher Probleme (statt grundlegender fabrikativer Aspekte) für die Überschriften gewählt ist.

Die Erfahrungen, die der Schüler auf der Beobachtungsstufe mit den gestalterischen Repertoires beim 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 die Arbeitsbereiche des Lehrplans hinaus nicht allgemeinverbindlich festgelegt werden, sie ist abhängig von der im einzelnen gewählten Problemstellung und den Gegebenheiten der einzelnen Schulen.

Übersicht:

Arbeitsbereiche für die Klassen 7/8

Vorbemerkung: Diese Aufzählung bedeutet keine Festlegung einer Reihenfolge.

- 2.1 **Werkbetrachtung**
- 2.2 **Spielformen**
- 2.3 **Raum- und Körperdarstellung**
- 2.4 **Sach- und Funktionszeichen**
- 2.5 **Drucken/Vervielfältigen**
- 2.6 **Fotografieren/Fotografie I (soweit möglich)**
- 2.7 **Collage/Montage**
- 2.8 **Ausstellen/Präsentieren**
- 2.9 **Freies Angebot**

Werkbetrachtung

Hauptintentionen:

In Fortführung der Arbeit der Beobachtungsstufe soll der Schüler seine Fähigkeit ausweiten, ein Bild als Ganzes zu sehen, Feinheiten zu bemerken, das Zusammenwirken der Einzelelemente zu entdecken, Bedeutungen zu erkennen, Zusammenhänge zwischen der Verwendung der Repertoires und der Technik einerseits und der Bedeutung und Wirkung andererseits zu erkennen. Er soll Bekanntheit machen mit der Funktion des Umfeldes für die Wirkung eines visuellen Veranlassers.

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 visueller Veranlasser auch abhängig sind vom Grad der Übereinstimmung des Zeichenrepertoires von Sender und Empfänger.*) Er erfährt, daß 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 visuelle Veranlasser zu sammeln, zu ordnen, anzuordnen und zu kommentieren.

Er soll mit angemessenen sprachlichen Mitteln und bei verständnisvoller Anwendung der notwendigen Fachtermini ein geordnetes Beschreiben, Untersuchen, Vergleichen und Werten lernen.

Der Schüler soll sich auch auf sinnlich-produktive und sinnlich-reproduktive Weise mit visuellen Veranlassern auseinandersetzen, z. B. sich mit zeichnerischen oder fotografischen Mitteln mit einem Bauwerk, mit einem Bild, einem Umzug auseinandersetzen, um verschiedene Aspekte, Details und Zusammenhänge besser zu beobachten, zu betrachten, zu erleben.

Diese Lernziele gelten prinzipiell auch für die Klassen 9/10. Vgl. dort: Kunstbetrachtung/Kunstgeschichte/Kunstsoziologie

Themenvorschläge:

Die Gegenstände der Werkbetrachtung stehen im engen Zusammenhang mit den im folgenden genannten Arbeitsbereichen. Wie auch in der Beobachtungsstufe sind es eigene Arbeiten sowie andere visuelle Veranlasser, z. B. Kunstwerke die thematisch, formal oder nach einer sonstigen Aspektwahl im Zusammenhang stehen mit der eigenen Gestaltungsarbeit; es sind ferner Gegenstände aus den Bereichen der visuellen Massenmedien, wie Comics, Illustrierte und Fernsehen.

Nach Möglichkeit sollte der Lehrer seine Schüler auch zur Begegnung mit Originalen in die hamburgischen Museen führen, aber auch in aktuelle Ausstellungen von Kunstgalerien. (Schulen in verkehrungünstiger Lage können für Fahrten zu den hamburgischen Museen den „Museumsbus“ der Behörde für Wissenschaft und Kunst benutzen. Rechtzeitige telefonische Anmeldung unter 291 88/2711 ist erforderlich)

*) Vgl. auch „Schrift als vereinbartes Zeichensystem“, Beobachtungsstufe; vgl. „visuelle Massenmedien“ Klassen 9/10, vgl. Anhang C 3.

2.2

Spieleformen*Vorbemerkung:*

Die geringen Anregungen zu konstruktivem wie 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.

Im Spiel können Interaktionsfähigkeit, Kreativität und Genußfähigkeit entwickelt werden. Daher ist im Spiel sowohl ein Lerninhalt als auch eine Unterrichtsmethode zu sehen. Spieleformen werden für die Klassen 7/8 als wesentlicher Arbeitsbereich vorgeschlagen; sie sind indessen mit altersbedingten Abwandlungen auch in den Klassen 5/6 und 9/10 angebracht. Soweit bestimmte Spieleformen (Darstellendes Spiel, Rollenspiel, Planspiel) eine spezielle Ausbildung des Spielleiters voraussetzen, sind sie nicht verpflichtender Teil des Arbeitsbereiches. Sie sind im einzelnen im Lehrplan „Darstellendes Spiel“ beschrieben.

Hauptintentionen:

Der Schüler soll erfahren, daß das gemeinsame Spiel zwischenmenschliche Beziehungen und Verbindungen vermittelt, er soll erfahren, daß das Spiel eine besondere Form ist, Sachverhalte und Fragen sich selbst und anderen (Mitspielern, Zuschauern, Betrachtern) zu vermitteln. Im einzelnen soll er sich darin üben, sich spielend und spielerisch mit Problemen auseinanderzusetzen, seine Auffassung von einer Rolle oder von einem Problem darzustellen, bzw. zu veranschaulichen, Sachverhalte zu inszenieren (Pantomime, Stegreifspiel, Rollenspiel, Planspiel). Er soll Erfahrungen darin sammeln, durch gemeinsame spielerische Ansätze die Ideenfindung und Problematisierung in der Gruppe für eine gestellte oder gewählte Aufgabe in Gang zu bringen.

Dabei soll er möglichst eine Technik des Puppenspiels kennenlernen und erproben (Handpuppen, Stockpuppen, Marionetten, Schattenspiel) und lernen, auch sich selbst absichtsvoll „in Szene zu setzen“ (verkleiden, schminken, Masken herstellen; vgl. Mode/Selbstdarstellung/Image, Klasse 9–10).

*Fähigkeiten:***1. Spiel mit den bildnerischen Mitteln**

- Der Schüler soll im syntaktischen Bereich spielerisch improvisierend Erfahrungen sammeln über das Zusammenwirken der Repertoires (Form, Farbe, Textur etc.).
- Der Schüler soll im semantischen Bereich lernen, Themen, Inhalte und Bedeutungen spielerisch zu erfinden, auszuschmücken, zu verändern.
- Der Schüler soll im pragmatischen Bereich lernen, spielerisch Wirkungen zu produzieren, zu erproben und zu verändern (Wirkungen).

2. Darstellendes und interpretierendes Spiel

- Der Schüler soll lernen, visuelle Veranlasser (Kleidung und Make-up, Masken, Mimik und Gestik, Accessoires und Bühnengestaltung sowie Puppen jeglicher Art) gemäß den jeweiligen Spielrollen auszugestalten und einzusetzen bzw. sich durch solche Ausgestaltung zu Spieleformen und Spielrollen anregen zu lassen.

(Im einzelnen siehe Lehrplan „Darstellendes Spiel“)

3. Experimentelles, freies und kreativitätsförderndes Spiel

- Der Schüler soll lernen, Spiele, Spielregeln, Spielverfahren zu entdecken, sich neue Spielmöglichkeiten zu schaffen und andere Schüler dazu anzuregen.
- Der Schüler soll lernen, spielerisch zu assoziieren, nach gefundenen oder vereinbarten Spielregeln zu variieren, zu verändern und diese Tätigkeiten für Ideenfindung und Entwurfsaufgaben einzusetzen.

Themenvorschläge:

Zu 1: Spiel mit den bildnerischen Mitteln

- *Spielerischer Umgang mit den bildnerischen Mitteln und Verfahren im Sinne freier Improvisation oder in Bindung an die methodischen Verfahren der Veränderung (Variation), Wiederholung (Iteration), Vertauschung (Permutation)*

Erfindungen und Variationen mit grafischen Elementen, mit typografischen Elementen (z. B. Buchstabentürme, Buchstabennetze).

Abwandlung und Kontrastierung von Farben nach bestimmten Spielregeln (z. B. Erfinden der Modifarbigkeit einer Saison). Farb-Lichtspiele mit dem Projektor und Dia-Glasplatten, farbige Bemalung von Blankfilm (vgl. Arbeitsbereich Filmen). Spielerisches Kombinieren von Stäben, Flächen oder Körpern zu statischen und beweglichen räumlichen Figurationen. Regelmäßige und experimentelle Veränderungen von Materialien (z. B. von Wellpappe, Polystyrol, Ton; z. B. durch Brechen, Schneiden, Brennen, Schmelzen, Kratzen).

Materialmontagen und -collagen, z. B. Spielplastiken und Apparate aus Industrieabfall (vgl. Arbeitsbereich Collage/Montage).

Aleatorische Verfahren (z. B. Spritzen, Tröpfeln, Knittern, Verlaufenlassen, Abreißen). „Ergebnisse“ werden aus einer Serie mehr oder weniger zufälliger Versuche ausgewählt; sie können auch Ausgangspunkt weiterer, zielgerichteter Gestaltungen werden. Formausdeutende oder formverändernde Bemalung und Oberflächenbehandlung von Flächen oder Körpern (z. B. Gefäße, Plastiken, Skulpturen, Masken).

- *Spiel mit Inhalten und der Veränderung von Inhalten von Bildern und Bildteilen* durch Umfeldveränderungen z. B. Verfremdungen (vgl. Arbeitsbereich Collage/Montage). Ausschmückung und Veränderung von Inhalten (z. B. Entwicklung verschiedener Inhalte aus einer vorgegebenen Form oder einem vorgegebenen Gegenstand, z. B. Erfindung der fehlenden Teile eines gegebenen Bildausschnitts, 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 Comic-Strips. (vgl. Themenvorschläge zu 2.4.1)

- *Das spielerische Herstellen und Erproben von Wirkungen* kann innerhalb dieses Bereiches am besten geschehen unter Themenstellungen wie: sich schmücken, sich schönmachen, sich verkleiden, sich maskieren; eine Rolle, sich selbst, andere ironisieren, übertreiben (Accessoires, Make-up, Frisur, Verkleidung, Masken, Handpuppen; Gesten ausprobieren (Ratespiel), „tableaux vivants“ (Bilder nachstellen), Pantomime

vgl. Arbeitsbereich Mode/Selbstdarstellung/Image; vgl. Arbeitsbereich Werbung/Warenästhetik: Werbung und Antiwerbung.

Zu 2: Darstellendes und interpretierendes Spiel

- Puppenspiele mit selbstgebauten Puppen, eigener Dramatisierung der Stoffe und Aufführung im Schulrahmen, in Jugendheimen usw.
- Freies darstellendes Spiel, Bühnengestaltung.
- Stegreifspiele zur Aktivierung des Vorstellungsvermögens und/oder zur Problematisierung von Sachverhalten, zur Klärung von Einstellungen namentlich im Zusammenhang mit Aufgaben, die menschliche Verhaltensweisen und Wertvorstellungen zum Gegenstand haben. Rollenspiele zur Problematisierung von Unterrichtssituationen und Lerninhalten.
- Spielen mit selbstgemachten Objekten (z. B. Gegenstandsimitationen), ggf. Filmen der kurzen Spielszenen, Betrachtung und Analyse des Spiels im Hinblick auf den Einsatz darstellerischer Repertoires wie Mimik, Gestik, Accessoires, Requisiten, Szenerie.

Zu 3: Experimentelles, freies und kreativitätsförderndes 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.

Hinweise zur Literatur

- Piaget, J.: Nachahmung, Spiel und Traum, Stuttgart 1969
- Benjamin, W.: Über Kinder, Jugend und Erziehung, Edition Suhrkamp 391, Frankfurt 1969.
- Kerber, B.: Das Ritual und das Spiel, in: Die hedonistische Linke, Neuwied/Berlin 1970
- Abt, C. C.: Ernste Spiele. Kiepenheuer und Witsch 1971
- de Bono, E.: Das spielerische Denken. Scherz 1971
- Kirst/Diekmeier: Kreativitätstraining, DVA 1971
- Arndt, F.: Puppenspiel ganz einfach. München 2. Aufl. 1969
- Dorst, T.: Auf kleiner Bühne – Versuche mit Marionetten. München 1959
- P. Amtmann (Hrsg.): Puppen, Schatten, Masken, Manz-Verlag, München 1966
- Röttger, E.: Das Spiel mit den bildnerischen Mitteln. Verlag Maier, Ravensburg, (Werkstoff Papier, Werkstoff Holz, das Marionettenspiel usw.)

Raum- und Körperdarstellung**Hauptintentionen:***Fähigkeiten:*

Der Schüler soll sich mit Körper- und Raumdarstellungen auf der Fläche auseinandersetzen. Er soll verstehen, daß perspektivische Darstellungsverfahren geeignet sind, räumliche Beziehungen von Flächen und Körpern zueinander und zum betrachtenden Subjekt rational zu klären und die Illusion von Realität hervorzurufen. Er soll Gesetzmäßigkeiten solcher Darstellungsverfahren verstehen und erklären können. Er soll Erfahrungen machen mit dem Leistungswert von perspektivischen Darstellungsverfahren für informative Zwecke.

Der Schüler soll an geeigneten Beispielen der Kunst, der Fotografie, des Films Einsichten gewinnen in den Gebrauch perspektivischer Darstellungen im Hinblick auf bestimmte Absichten (vgl. Werkbetrachtung, Werbung/Warenästhetik 9/10). Der Schüler soll selber mit einigen solcher Darstellungstechniken umgehen können.

Kenntnisse:

Der Schüler soll wesentliche Funktionsbereiche räumlicher Darstellung kennen; z. B. perspektivische Konstruktionszeichnungen, Vogelschaubilder zur *Sachinformation*, Einsatz perspektivischer Mittel, (z. B. Froschperspektive, Fischauge) zur *Illusion* und *Suggestion*.

Der Schüler soll verschiedene Mittel der räumlichen Darstellung kennenlernen und die zugehörigen Begriffe verständnisvoll anwenden:

- Überschneidung/Überlappung, Vordergrund, Mittelgrund, Hintergrund.
- Linear-Perspektive:
Parallel-Perspektive, isometrische Darstellung, Militärperspektive, Grundriß, Aufriß, Abwicklung, Aufsicht, Fluchtpunktperspektive, Horizont, Fluchtpunkt, Standlinie, Verkürzung, Verzerrung; Tiefenraum.
- Farb- und Luftperspektive:
Licht und Schatten, Eigenschatten, Schlagschatten; Lokalfarbe, Erscheinungsfarbe, Abnahme von Farbsättigung und Farbtemperatur mit zunehmender räumlicher Distanz; Abnahme der Deutlichkeit von Details (Binnengliederung, Texturen, Grenzen) mit zunehmender räumlicher Distanz, Schärfentiefe.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll Grundrisse, Aufsichten und Aufrisse einfacher Gegenstände lesen und selbst anfertigen können.

Der Schüler soll ein räumliches Schrägbild (Parallelperspektive) anfertigen können (zu empfehlen ist die isometrische Militärperspektive).

Der Schüler soll regelmäßige oder einfache Körper und Flächen und deren Lagebeziehungen zueinander rein 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, Zirkel, z. B. farbige Mittel und Techniken: eine Fläche glatt anlegen, spritzen, lasieren, Farben fein abstufen, Farben räumlich ordnen).

Themenvorschläge:

Sammeln, Vergleichen, Ordnen, Klassifizieren von Bildern unter den Aspekten verschiedener Mittel und Wirkungen der Darstellung von Raum und Körper; Entdecken verschiedener Regeln der Raumdarstellung.

Entwicklung perspektivischer Darstellungsformen in der Bildenden Kunst.

Einübung in Gesetze der Militärperspektive, Entwickeln von Rissen, Schnitten, Abwicklungen, räumlichen Schrägbildern: Entwurfsarbeiten für Modell- und Bühnenbau, Themen aus dem Bereich „Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt“.

Spielerisches Kombinieren und Variieren regelmäßiger Körper auf der Fläche: linear, hell/dunkel, farbig, mit Hilfe von Texturen; tiefenräumliche Stufungen, Übertreibungen.

Hinweise zur Literatur

A. Fäustle, Technisches Zeichnen, Don Bosco München, o. J.

O. Stelzer, Kunst und Fotografie, Seiten 48–64, München 1966

R. Arnheim, Kunst und Sehen, (Kap. „Form“ und „Raum“) Berlin 1965

2.4 Sach- und Funktionszeichnung

2.4.1 Sachzeichnung

Hauptintentionen:*Fähigkeiten:*

Der Schüler soll lernen, einen Gegenstand unter bewußter Auswahl seiner gegenstandsspezifischen visuellen Merkmale wie Umrißform, Glätte, Schärfe, Rauigkeit; verschrumpelt, prall, bröckelig darzustellen.

Er soll geeignete grafische und ggf. malerische Mittel und Verfahren erproben und anwenden, um solche Wesensmerkmale von Gegenständen darzustellen.

Es soll die Leistung der Sachzeichnung mit der der Fotografie verglichen.

Kenntnisse:

Der Schüler soll einige bedeutsame Beispiele von Sachzeichnungen/Naturstudien aus der Kunstgeschichte kennen.

Er soll wissen, daß die Auswahl von visuellen Merkmalen durch den Künstler gleichzeitig auch eine Auswahl von Darstellungsmitteln bedeutet.

Der Schüler soll über die jeweils verwendeten Mittel und Verfahren Auskunft geben können.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll dreidimensionale Gegenstände und Oberflächen auf der Fläche darstellen können.

Er soll Fertigkeiten in den dafür gewählten Techniken erwerben.

Themenvorschläge:

Serien über einen Gegenstand unter verschiedenen Aspekten,

z. B.: Aspekte Volumenhaftigkeit, Stofflichkeit, Farbigkeit;

z. B.: Wahl verschiedener Ansichten, charakteristischer und ungewöhnlicher, Nahsicht und Ausschnittvergrößerung;

z. B.: Erprobung verschiedener Werkzeuge und Verfahren entsprechend der jeweiligen Aspektwahl.

„Fundsachen“, „Kaputtes“, „Gewachsenes“, „Sachen, die sich verschieden anfühlen“

„seltsame Ausschnitte“, „Monumentalisierung“, „merkwürdiges Zusammenreffen zweier Dinge“, „Metamorphosen – Assoziationen“ (z. B. Telefonhörer – Handbrause – Hantel)

Hinweis auf Bildmaterial:

Naturstudien/Sachzeichnungen von Dürer, Leonardo, Menzel; Bilder niederländischer Stillebenmaler (Kunsthalle), Bilder von Bosch, Dix, Dali, Gnoli; Dia-Reihe „Der Baum – Stilwandel in der grafischen Darstellung“ (LBH), R 377 > 262.

Mögliche Erweiterung:

Visuelle Merkmale werden nicht nur bewußt ausgewählt, sondern gezielt übertrieben:

Karikatur (Funktion: vom Podest ziehen, verulken, verteufeln), Modezeichnung (Funktion: überhöhen, verschönen)

2.4.2

Funktionszeichnung**Hauptintentionen:***Fähigkeiten:*

Der Schüler soll mit Hilfe geeigneter grafischer und gegebenenfalls farbiger Mittel darstellen und verdeutlichen, wie Gegenstände (Geräte, Werkzeuge, Lebewesen) aufgebaut oder gewachsen sind, wie ihre einzelnen Teile untereinander zusammenhängen, wozu sie dienen.

Er soll die Leistung der Funktionszeichnung im Vergleich zur Fotografie beurteilen.

Kenntnisse:

Der Schüler soll einige bedeutsame Beispiele von Funktionszeichnungen aus der Kunstgeschichte kennen.

Er soll wissen, in welchen Bereichen seiner Umwelt die Funktionszeichnung gebraucht wird, und er soll Beispiele dafür kennen.

Fertigkeiten:

Der Schüler soll dreidimensionale Gegenstände und Gegenstandszusammenhänge auf der Fläche darstellen können. Er soll Fertigkeiten in den dafür gewählten Techniken haben.

Themenvorschläge:

Schnitte, Schemazeichnungen, Detailstudien, z. B. in Verbindung mit Biologie. Funktionsstudien an Einzelobjekten (technische Gegenstände), freie Darstellungen wie „Schnitt durch einen menschlichen Kopf“, „ein Blutstropfen wandert durch das Gewebe“.

Erdenken funktionaler Zusammenhänge („Wunderfahrzeuge“ u. ä.).

Siehe auch Verbindungen zu den Arbeitsbereichen Raum- und Körperdarstellung, Spielformen.

Hinweise auf Bildmaterial

Weltchroniken des 15./16. Jahrhundert; Herbarienbücher; Anatomie-Atlanten, Studien von Leonardo, Menzel.

Konstruktionsskizzen, Transparent-Zeichnungen, Explosionsanordnungen in Prospekten und Bausatz-Anleitungen.

Didaktische Visualisierungen in Lehrbüchern.

Kalender und Zeitschriften der pharmazeutisch-chemischen Industrie.

2.5

Drucken/Vervielfältigen

Klasse 7/8 bis Klasse 9/10

Hauptintentionen:

Ausgehend von seinen Erfahrungen im Arbeitsbereich „Drucken“ (Klasse 5/6) soll der Schüler weitere Techniken und Möglichkeiten des Druckens und der Vervielfältigung kennenlernen.

Das Vervielfältigen kann unter schulischen Bedingungen nur modellartig behandelt werden, z. B. an den Techniken Linolschnitt, Stempeldruck (Gummi, Kunststoff usw.), Schablonendruck, Fotografie, Fotokopie, Lichtpause, Hektografie (Matrizen), Radierung und Siebdruck.

Techniken und Probleme der Massenaufgabe sollten theoretisch behandelt werden.

Kenntnisse / Fähigkeiten / Fertigkeiten

Der Schüler soll verschiedene Druck- und Vervielfältigungstechniken (z. B. Hoch-, Flach-, Tiefdruck, Siebdruck, fotografische Reproduktion, Hektografie) kennen und unterscheiden lernen.

Er soll die Leistungsfähigkeit verschiedener Druck- und Vervielfältigungsverfahren kennen- und beurteilen lernen und, soweit möglich, erproben (was leistet ein Verfahren in Bezug auf Detailschärfe, Zwischentöne, Farbigkeit, Auflagenhöhe usw.)

Er soll einen Entwurf bzw. eine Vorlage auf die speziellen Bedingungen einer Vervielfältigungstechnik hin zurichten. Er soll ein Vervielfältigungsverfahren einer bestimmten Absicht entsprechend einsetzen lernen.

Er soll über Hauptanwendungsbereiche von verschiedenen Druck- und Vervielfältigkeitstechniken orientiert sein: z. B. Siebdruck für Verkehrszeichen, Plakate, Aufsteller; z. B. Vierfarben-Rotationsdruck für Illustrierte; z. B. künstlerische Handdrucke mit begrenzter Auflagenhöhe.

Er soll spezielle Bedingungen der Vervielfältigung wie Wirtschaftlichkeit, Auflagenhöhe, Verteilerapparat kennen- und berücksichtigen lernen.

Er soll Bedeutung und Auswirkung der technischen Vervielfältigung von Bildmitteilungen im eigenen Erfahrungsbereich untersuchen und reflektieren (vgl.: „visuelle Massenmedien“, Klasse 9/10).

Themenvorschläge:

Auflagedruck

Kalender, Plakate, Aufkleber, Schilder, Handzettel, Pausenzeitung, Postkarten, Prospekte.

„Vordrucke“ als Arbeitshilfen zur weiteren Bearbeitung, z. B. Grundrisse, Stadtplan, Motive usw., z. B. durch Hektografieren mit Matrizen, Fotokopieren, Lichtpausen.

Rapport/Serien

Reihung, Versetzung, Spiegelung, Drehung, Häufung, Variation.

Muster für Stoffdrucke, Tapeten, Verpackungen, Bucheinbände usw. „Briefmarkenbogen“. Herstellung von Bildstrukturen durch Einzelstempel (z. B. „Stadtbild“ aus Einzelementen, „Fischschwarm“, „Menschenmenge“, freie Anordnungen durch Überlagerung, „Stotterbilder“ als Bewegungsphasen) auch durch Schablonendruck: positiv-negativ.

Einführung in Probleme der Vervielfältigung:

Sammeln, untersuchen, ordnen von Beispielen verschiedener Druck- und Vervielfältigungstechniken;

Erkunden von Auflagenhöhe, Vervielfältigungskosten, Streuung usw.; Betriebsbesichtigungen soweit möglich in Klischee-Anstalten, Großdruckereien; Galeriebesuche

Vergleiche von verschieden großen und verschieden aufwendigen Kunstproduktionen, z. B. teurer großformatiger Kunst-Druck, Kunstkalender, billige Postkarten, Dias. (Einflüsse von Papierqualität, Farbe, Drucktechnik usw.), Vergleich Original-Reproduktion; Original-Kopie-Replik;

Hinweise zur Literatur:

- 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) Callwey, München, 2. Auflage 1972
 E. Rhein: Die Kunst des manuellen Bilddrucks, Maier Ravensburg, 4. Auflage 1971

2.6

Fotografieren und Fotografie (I)

Vorbemerkung:

Auf dieser Stufe stehen die intensive Wahrnehmungsschulung und der Umgang mit spezifischen Problemen der Aufnahmetechnik im Vordergrund des Unterrichts. Gezieltes Sammeln und Auswerten von Fotos aus Zeitungen und Illustrierten sollten diesen Unterricht ergänzen, damit der Schüler schon frühzeitig die verschiedenen Bildkategorien und die darin verfolgten Absichten (z. B. Foto als privates Zeitdokument, als journalistisches Masseninformativsmittel usw.) kennen- und beurteilen lernt. Die scheinbare Objektivität fotografischer Wirklichkeitsvermittlung sollte vom Schüler erkannt werden. Zusammenhänge zwischen Fotografie und Film/TV sollten angesprochen werden.

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Der Schüler soll lernen,

- mit der fotografischen Technik umzugehen,
- Eigen- und Fremdfotos hinsichtlich der Herstellungsmethoden zu untersuchen,
- Bildaussage und -kategorien kritisch zu betrachten und die damit verbundenen Absichten zu erkennen.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

Der Schüler soll lernen, den fotografischen Apparat sachgemäß zu bedienen und für seine Absichten einzusetzen:

Er soll daher

- Bau und Funktion der Kamera kennenlernen,
- Filme einlegen, Licht messen und belichten können, (Blende, Belichtungszeit, Entfernung),
- sich bewußt für jeweils ein Motiv, einen bestimmten Bildausschnitt und den entsprechenden Standpunkt entscheiden lernen,
- die Abhängigkeit der Bildwirkung von der jeweiligen Einstellung (Totale, Großaufnahme usw.) und dem jeweiligen Schärfentiefebereich (scharf = wichtig, unscharf = weniger wichtig usw.) kennen- und erproben lernen.

Themenvorschläge:

Einen hellen Gegenstand bei unterschiedlichem Licht (Helligkeit, Härte) von verschiedenen Standpunkten aus fotografieren (Licht als Ton- und Formverwandler); durch Gebüsch, Gitter, Gardinen, Fahrradspeichen fotografieren

(Schärfentiefe); nach Möglichkeit selbst vergrößern; z. B. vom gleichen Negativ verschiedene Ausschnitte vergrößern usw.

Foto-Quiz: „Was ist was?“ (Stofflichkeit, Detail usw.);

die Welt mit den Augen eines Hundes – eines Vogels sehen (Perspektivvariation, Größenverhältnisse).

Sich gegenseitig fotografieren (Rollenspiele); Foto-Story über den Ablauf eines Tages usw.

Hinweise zur Literatur und auf Bildmaterial:

AV-Medienkatalog der Landesbildstelle, 1972/73; S. 169/170

Gerhard Graeb: Didaktik der Fotografie, München 1971

H. Kümmel, G. Hentschel u. a.: Der Lehrbereich Fotografie in der Schule, Selbstverlag Bundesgremium für Schulphotographie.

2.7

Collage/Montage

Vorbemerkung:

Collage/Montage umfaßt als *Technik* das Zusammenfügen und das Zusammenbringen materieller Einzelteile zu einem neuen Gesamtzusammenhang (Collage, Assemblage, Décollage, Montage, Fotomontage, Materialbild, Frottage, Environment etc.).

Collage/Montage ist nicht allein ein Herstellungsverfahren, sondern auch 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 Collage als Technik und Prinzip kennen, verstehen und anwenden lernen.

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, er soll erfahren, 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 Collageverfahren 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, solche Umweltfragmente für neue und ungewöhnliche Verbindungen zu nutzen. Er soll lernen, sich dadurch von konventionellem und regelhaftem Denken zu lösen und ästhetische Normen und Sehgewohnheiten auch in Frage zu stellen.

Themenvorschläge:

Themen ergeben sich meist in Verbindung zu den Bereichen Malen/Farbe, Raum- und Körperdarstellung, Kunstbetrachtung/Kunstgeschichte/Kunstsoziologie, Werbung/Warenästhetik, Fotografie usw. Daher wird von einer Aufführung besonderer Themen hier abgesehen.

Hinweise zur Literatur:

F. Mon und H. Neidel: prinzip collage, Neuwied 1968

H. Wescher: Die Collage, Köln 1968

2.8

Ausstellen/Präsentieren**Hauptintentionen:**

Der Schüler soll erfahren, daß auch die Ausstellung seiner Arbeiten zur Vermittlung des Arbeitsergebnisses und des Arbeitsprozesses gehört.

Der Schüler soll eine Arbeitsreihe, auf einer Ausstellungsfläche so anordnen, 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 einleuchtend zu vermitteln,

- daß eine bedachte und sorgfältige Präsentation die Wirkung der Arbeits(reihe) 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 (s. 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.

2.9

Freies Angebot

- Erweiterungen im Rahmen der Arbeitsbereiche 2.1 bis 2.8
- Freie Arbeit in den Bereichen Grafik, Malerei, Plastik nach der Anschauung und (oder aus der Vorstellung, Keramik u. ä.).

B3 Klassen 9/10

3.0

Vorbemerkung:

Für die Stufe 9/10 gilt sinngemäß auch die Vorbemerkung für die Stufe 7/8. Der Lehrer achtet darauf, daß er dem Schüler durch einen bedachten Wechsel von wiederholendem und differenzierendem Umgang mit bereits in Klasse 5–8 eingeführten Realisationstechniken einerseits und der Einführung neuer Realisationstechniken andererseits ein genügend breites Handlungsinstrumentarium vermittelt.

Es sollte am Ende der 10. Klasse erreicht sein, daß der Schüler die wesentlichen bildnerischen Mittel, wie sie als Repertoires im Anhang beschrieben sind, auf altersgemäße Weise erfahren hat, daß er sie kennt und verständnisvoll verwenden kann.

Das in der Altersgruppe der 15–17-jährigen 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 Konsumbedürfnisse jetzt leichter aufkommen und eher befriedigt werden. Diese Gegebenheiten lassen den Arbeitsbereich „Mode/Selbstdarstellung/Image“ und den Bereich „Werbung/Warenästhetik“ für die Klassen 9/10 als besonders geeignet erscheinen.

Das Kurssystem der Sekundarstufe II, nach dem der größere Teil der Schüler später unterrichtet werden wird, erfordert eine Vorbereitung des Mittelstufenschülers auf selbständigere Arbeitsformen und auf komplexere *und* speziellere Unterrichtsgegenstände.

Insofern erscheint sowohl vom Inhaltlichen als vom Methodischen her eine „Zwischenbilanz“ angebracht:

Vom Methodischen her z. B. die Erprobung von Formen der Gruppenarbeit, wie sie das Filmen oder die Arbeit im Bereich „Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt“ erfordern kann. Der Jugendliche ist i. a. Anforderungen mit Ernstcharakter gegenüber aufgeschlossen, was die Erarbeitung solcher komplexerer Vorhaben begünstigt.

Inhaltlich nehmen die Arbeitsbereiche Fotografie II, Schrift und Typografie, Visuelle Massenmedien usw. Lerngegenstände der 5. bis 8. Klasse wieder auf und differenzieren sie. Fragen der Wahrnehmung, der Verwendung der Repertoires, der Mitteilungsfunktion visueller Veranlasser können dem Jugendlichen zunehmend bewußter gemacht und sollten im Unterricht untersucht werden.

Der Schüler begegnet auch dem Kunstwerk und der Frage nach dem Kunstwert auf vielerlei Weise, z. B. durch Museum, Kunstmarkt, Massenreproduktionen, Maßnahmen von Denkmalschutz und Sanierung.

Er erlebt historische Kunst als Ziel des Massentourismus, als Prestige-Objekt, als Geldanlage.

Er erlebt historische Kunst aus zweiter Hand, im modischen Zeitgeschmack, in der „Subkultur“: z. B. den Jugendstil in Posters, Schallplattenhüllen, Kleidung, „Op-Art“ in Dekorationen, „Pop-Art“ im Show-Geschäft, im Plakat, in Illustrationen, usw.

Die Auseinandersetzung mit kunstgeschichtlichen Fragen und Sachverhalten am Ende der Mittelstufe kann von solchen Bezügen ausgehen.

*Anmerkung zur Stundentafel und zur Organisation des
Kursunterrichts in Klasse 9 und 10*

Nach der neuen Stundentafel stehen für das Fach Bildende Kunst maximal 4 Stunden im Wahlpflichtbereich zur Verfügung.

Der Schüler muß von den 4 verfügbaren Stunden mindestens 2 für ein künstlerisches Fach verwenden.

Damit der Schüler bis zum Ende der Mittelstufe eine kontinuierliche Ausbildung – auch im Hinblick auf seine weitere Arbeit auf der Sekundarstufe II – erhalten kann, sollte er sich ab Kl. 9 für Bildende Kunst *oder* Musik als zwei- bis dreistündiges künstlerisches Wahlpflichtfach entscheiden.

Über weitere mögliche Zuwahlkurse aus den insgesamt verfügbaren 4 Stunden des Wahlpflichtbereichs, die 1–2stündig 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.

Die Kombination von Wahlpflicht- und freiem Zuwahlkurs ist vor allem für die Schüler zu empfehlen, die Bildende Kunst auf der Sekundarstufe II als Prüfungs- bzw. Leistungsfach wählen wollen und für alle die Schüler, die nach der 10. Klasse eine entsprechende berufliche Ausbildung anstreben.

Übersicht:

Arbeitsbereiche für die Klassen 9/10

Vorbemerkung: Diese Aufzählung bedeutet keine Festlegung einer Reihenfolge. Wegen der Verbindung zur Sozialkunde wird allerdings empfohlen, die Arbeitsbereiche „Visuelle Massenmedien“, „Filmen und Film“, „Werbung/Warenästhetik“ in Klasse 9, den Arbeitsbereich „Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt“ in Klasse 10 zu behandeln.

- 3.1 **Schrift und Typografie**
- 3.2 **Werbung/Warenästhetik**
- 3.3 **Visuelle Massenmedien**
- 3.4 **Mode/Selbstdarstellung/Image**
- 3.5 **Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt**
- 3.6 **Kunstaberachtung/Kunstgeschichte/Kunstsoziologie**
- 3.7 **Fotografieren/Fotografie (II) (soweit möglich)**
- 3.8 **Filmen/Film (soweit möglich)**
- 3.9 **Ausstellen/Präsentieren**
- 3.10 **Spilformen**
- 3.11 **Drucken/Vervielfältigen**
- 3.12 **Freies Angebot**

} (unter Klasse 7/8 ausgeführt)

3.1

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 Anmutungen (Bedeutungszuordnungen) andererseits erfahren, er soll an praktischer Gestaltungsarbeit diesbezügliche Erfahrungen sammeln und zielgerecht einsetzen.

Kenntnisse:

Der Schüler soll die hauptsächlich heute gebräuchlichen Satzschriftgruppen unterscheiden und charakterisieren können:

Antiqua, Egyptienne, Grotesk, Fraktur, Schreibschriften (Kursiv, Kurrent), Auszeichnungs- und Zierschriften.

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.

Fertigkeiten:

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, durch Durchreiben von Fertigmateriale (z. B. Letra-set, Letterpress)

z. B. durch Arbeiten mit Setzkasten und Tiegeldruckpresse (wenn vorhanden)

Themenvorschläge:

- Variationen einer Grundschrift;
- Veranschaulichung von Wortbedeutungen durch Schriftgestaltung und Schriftanordnung;
- Kurze Texte mit dem Ziel optimaler Lesbarkeit gliedern und schreiben bzw. setzen;
- Beziehungen zwischen Text, Schrift, Satz, Umfeld untersuchen und darstellen (z. B. am Plakat, an der Frontseite einer Zeitung, am Lehrbuch, an einer Anzeige),
- Untersuchung der Veränderung eines Image einer Institution, einer Firma, einer Zeitung durch typografische Veränderung der periodischen Mitteilungen, des Briefkopfes, der Titelseite. (Aktuelles Beispiel: die neuen Plakate des Schauspielhauses in Anlehnung an das typografische Konzept der Bildzeitung: Fette Grotesk, rote und schwarze Typen, Zwischenüberschriften, Gliederung in 4–5 Spalten, eingestreute Bilder);

- Beschriften von Ausstellungen und Dokumentationen. (S. Arbeitsbereiche „Ausstellen/Präsentieren“, „Werbung/Warenästhetik“, „Visuelle Massenmedien“)

Hinweise auf Literatur und Hilfsmittel

Anschauungsmaterial:

typografische Erzeugnisse, Schriftmustersammlungen der Schriftgießereien (z. B. Bauer, Fkft.) Kataloge der Druckereien, Durchschreibschriften, Schablonen.

Geschichte der Schrift

H. Degering: Die Schrift, Wasmuth, Tübingen, 3. Auflage 1952

J. Schichold: Meisterbuch der Schrift, Maier, Ravensburg

Schrift und Typografie

K. Gerstner: Kompendium für Alphabeten. Hatje, Stuttgart 1972

M. Kröplin: Werbegraphik – Denkmethode oder Aritistik?, Stuttgart 1968

St. Morrison: Grundregeln der Typographie, Berlin 1955

F. H. Wills: Das wirksame Layout. Düsseldorf 1965

s. a. „Format“ No. 14 und 21, Nadolsky, Stuttgart

Zeitschriften, Jahrbücher, Ausstellungskataloge

Format, Zeitschriften für visuelle und verbale Kommunikation, Nadolsky, Stuttgart

Gebrauchsgrafik

Graphik annual (Hrsg.: W. Herdeg.) Zürich

Jahrbuch der deutschen 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, Handbuch der Kunst- und Werkerziehung, Band IV, 3

Schrift und Bild

Ausstellungskatalog „Schrift und Bild“, Baden-Baden 1963, Verlag Typos, Frankfurt a. Main 1963

Werbung/Warenästhetik

(Vgl. Sozialkunde, Klasse 9: „Konsum und Werbung“)

Hauptintentionen:

Der Schüler soll Werbung (kommerzielle, nichtkommerzielle, politische) als ein Mittel zur Steuerung menschlichen Verhaltens im Sinne deswerbenden kennenlernen. Er soll insbesondere an visuell bedeutsamen Medien der Werbung wie Fernsehen, Illustrierte, Zeitung, Prospekt, Plakat, Film, Schaufenster, Verpackung, Erfahrungen sammeln über Zielsetzung, Herstellung, Vermittlung, Wahrnehmung und Wirkung von Werbung. Der Schüler soll das Bild, das die Werbung zeichnet, mit dem der Wirklichkeit der beworbenen Gegenstände (Waren, Dienstleistungen, Personen) vergleichen können.

Der Schüler soll sich mit unterschiedlichen Standpunkten und Meinungen zur Funktion und Bewertung von Werbung auseinandersetzen und zu wertender Stellungnahme befähigt werden. Er soll sich selber als Adressat von Werbebotschaften erfahren.

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.

Der Schüler soll erfahren, was ein „Image“ (ein 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:

- *Reklame* = das „Beschreiben“ der Ware („das Beste, das Billigste“)
- *Persönlichkeitswerbung* = z. B. Fußballstar X für Kraft-Suppe Y
- *Suggestivwerbung* = Werbung mit „Zusatzwerten“, mit Vorstellungen und Wünschen, die mit dem beworbenen Produkt gekoppelt werden
- *Informationswerbung* = Werbung, die überwiegend mit Information über Produkteigenschaften arbeitet
- *Gag-Werbung* = Werbung, die vorwiegend mit Überraschung, Witz, Humor, Verfremdung operiert.

Der Schüler soll den gezielten Einsatz von Variationen der werblichen Aussage durch Mittel des Bildes, des Textes bzw. des Tons in einer Werbekampagne kennenlernen, er soll die auf Zielgruppen gerichtete Auswahl bzw. Massierung verschiedener Medien als Träger der werblichen Aussagen und Appelle in einer Werbekampagne kennenlernen.

Der Schüler soll die wesentlichen von der Werbung verwendeten „Zusatzwerte“ finden, bezeichnen und kritisch beurteilen können (z. B. Jugendlichkeit, Sex, Romantik, Tradition, Erfolg, Sicherheit). Er soll erfahren, daß diese „Zusatzwerte“ sich auf stillschweigend oder ausgesprochen anerkannte Werte und Erwartungen der Zielgruppe beziehen, diese ansprechen und anregen sollen.

Er soll erfahren, wie durch die visuelle Koppelung von „Zusatzwerten“ und Werbegegenstand das Vorstellungsbild, das der Rezipient sich vom Werbegegenstand macht, beeinflusst werden soll. Er soll untersuchen, ob und inwieweit durch visuelle Mittel hervorgerufene Anmutungen in Bezug auf solche Wertvorstellungen intersubjektiv ausgelöst werden. (Z. B. mit Hilfe eines Polaritätsprofils, siehe Anhang.)

Der Schüler soll eine Werbebotschaft (z. B. eine Anzeige, eine Verpackung, einen Fernsehspot) analysieren und interpretieren lernen, er soll dabei syntaktische und semantisch-pragmatische Aspekte des Gegenstandes aufeinander beziehen, er soll Wechselwirkungen von Bildinhalt und Bildform, Text und Typographie erkennen, er soll Bekanntschaft machen mit der Bedeutung des jeweiligen Mediums für die visuelle und sprachliche Formulierung der Werbebotschaft. Der Schüler soll seine eigenen Vorstellungen über Art und Wirkungen dieser Medien auf dem sinnlich produktiven Erfahrungsweg realisieren (z. B. durch Interpretieren, Imitieren, Ironisieren, Kritisieren).

Themenvorschläge:

Analyse und Interpretation von Werbeanzeigen (z. B. aus Illustrierten), Zusammenstellen von Übersichten: Werbestrategien (Unterscheiden, an Beispielen Veranschaulichen, Abschätzen der Anteile der einzelnen Werbestrategien am gesamten Werbeaufkommen in einem Medium), Katalog der be-

vorzuzugten visuellen Stereotypen (z. B. Gletscher, Wildbach) und ihre Bedeutung (Visualisieren, Dokumentieren); Beziehungen zwischen „Zusatzwerten“ und Warengruppen oder zwischen „Zusatzwerten“ und Zielgruppen untersuchen; Zusammenstellen und Analysieren von Werbekampagnen in einem Medium oder in mehreren Medien.

Selbst herstellen:

Gag-Werbung, Anti-Werbung, Werbung für fiktive Produkte (auch Dienstleistungen und Personen) nach verschiedenen Strategien zur Überprüfung des Gelernten; Verpackung für reale oder fiktive Produkte;

aufklärende Werbung, z. B. für Bildung oder Gesundheitsvorsorge. Werbung für Ideen, konkrete Objekte und Projekte aus aktuellen Anlässen.

Hinweise zur Literatur (vgl. auch Seite 35)

Grundsätzliche Darstellungen

O. W. Haseloff: Grundfragen werblicher Strategie, in: Format 20

G. Wiswede: Motivation und Verbraucherverhalten, München 1965

H. Jacobi: Werbepsychologie, Wiesbaden 1963

Neske/Heuer: Handlexikon Werbung und Marketing

Kritik

W. F. Haug: Kritik der Warenästhetik, Frankfurt 1971

Krauß/Rühl: Werbung in Wirtschaft und Politik, Frankfurt, 2. Auflage 1971

Peter von Kornatzky: Was meinen die Manipulateure? in: Format 20

BDW-Diskussion: Für und Wider Werbung, in: Format 20

Kommunikationsforschung

G. Maletzke: Psychologie der Massenkommunikation, Hamburg 1963

M. Krampen: Grundzüge der Kommunikationstheorie, Format 68

W. Schramm: Grundfragen der Kommunikationsforschung, München, 4. Auflage 1971

A. Silbermann: Die Massenmedien und ihre Folgen, o. O., 1970

Werbegraphik

(Siehe unter 3.1)

Historisches

J. Müller-Brochmann: Geschichten der visuellen Kommunikation, Hatje, Stuttgart 1971

Hinweise auf AV-Material (LBH)

Film: „Image“ (22 min) T 20070

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)

„Plakate werben um Kunden“ (34 Stück, Beiheft)

3.3

Visuelle Massenmedien

(Vgl. Lehrplan Sozialkunde, Klasse 9: Vorurteile und Informationsverarbeitung: Presse, Fernsehen und Meinungsbildung)

Vorbemerkung:

Der Arbeitsbereich behandelt u. a. Repertoires vornehmlich visueller Vermittlung, wie sie in den technischen Medien (Illustrierte, Film, Fernsehen, Comics etc.) als Mittel der Massenkommunikation verwendet werden. In diesem Zusammenhang wird auf das für alle kommunikativen Prozesse grundlegende Modell der Informationsübermittlung hingewiesen (vgl.: Zum didaktischen Ansatz S. 5; siehe auch Anhang, Seite 60)

Soweit sich die folgenden Zielangaben und Themenvorschläge auf Film und Fernsehen beziehen, sind sie als Anregungen gedacht, die nach Maßgabe der jeweils verfügbaren technischen Möglichkeiten verfolgt werden sollten.

Hauptintentionen:

Dem Schüler soll bewußt werden, daß die visuellen Massenmedien (Illustrierte, Film, Fernsehen, Comic etc.) bedeutenden Anteil an der Vermittlung von Vorstellungen und Urteilen über die Wirklichkeit haben, z. B. über aktuelles Geschehen, gesellschaftliche Probleme usw.

Er soll spezifische Erscheinungsformen von visuellen Massenmedien sowie ihre Bedingungen und Wirkungen kennen und untersuchen lernen.

Im einzelnen soll er

Mitteilungen der visuellen Massenmedien analysieren und beschreiben lernen,

unterschiedliche Zielsetzungen und Formen von Mitteilungen (z. B. Show, Studienprogramm, Reportage) untersuchen und soweit möglich auch erproben lernen,

kennen und untersuchen lernen, wieweit Vorstellungen, Meinungen und Urteile in seiner persönlichen Umgebung sowie im gesellschaftlichen Umfeld durch Mitteilungen einzelner Massenmedien beeinflusst werden.

Fähigkeiten / Kenntnisse / Fertigkeiten

vornehmlich im Hinblick auf **Illustrierte, Presse-Foto, Comic** etc.:

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. Größe und Position im Satzspiegel, Beziehung zu anderen Bildern im räumlichen und zeitlichen Umfeld).

Er soll den Dokumentations- und Aktualitätsanspruch von Bildern erkennen, berücksichtigen und überprüfen lernen (z. B. durch Aufsuchen von Indizien technischer Bearbeitung/Manipulation wie Retusche, Trickaufnahme, Fotomontage etc., vgl. Arbeitsbereiche Fotografie (I und II) und Werbung/Warenästhetik).

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. Arbeitsbereiche „Werbung/Warenästhetik“ und „Mode/Selbstdarstellung/Image“).

Er soll die Abhängigkeit der Wirkung bildhafter Mitteilungsformen von den Bedingungen des vermittelnden Mediums (z. B. Illustrierte, Comic) kennen und berücksichtigen lernen (Auflagenhöhe, Verbreitung, Streuung, Zielgruppe, Periodizität, Aufmachung usw.).

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.

(Zusammenarbeit mit der Sozialkunde: z. B. Formen der Verfügungsgewalt und der Kontrolle über Massenmedien, redaktionelle Meinungsfreiheit, Mitwirkung von Empfängergruppen usw.)

Fähigkeiten / Kenntnisse / Fertigkeiten

vornehmlich in 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 TV (vgl. Arbeitsbereich Film).

Er soll den Dokumentations- und Aktualitätsanspruch von Formen des Films und des TV (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 (z. B. „on“ – „off“).

Er soll die jeweilige Ausstattung (z. B. Szenerie, Bühnenbild, Requisiten) als Mitteilungsträger besonderer Art erkennen und berücksichtigen lernen (vgl. Arbeitsbereiche Mode/Selbstdarstellung/Image und Werbung/Warenästhetik).

Er soll die Abhängigkeit der Wirkung von Film und TV von den Bedingungen des jeweiligen Mediums kennen und berücksichtigen lernen (Erreichbarkeit/-Verfügbarkeit, Sende-/Vorführort und -dauer, Sende-/Vorführzeitpunkt, Zielgruppe, Anspruchsniveau etc.).

Er soll sich selbst als Adressat der Massenkommunikationsmittel erfahren und beobachten, inwieweit seine Einstellungen und sein Verhalten durch Verhaltensmuster, Leitbilder und Appelle der Massenmedien beeinflusst werden; dabei soll er sich der Bedeutung der Massenmedien als „Meinungsmacher“ bewußt werden

Zusammenarbeit mit Sozialkunde: z. B. speziell beim TV: öffentlich-rechtlicher Charakter der Fernseh-Anstalten, Programmzusammenstellung (z. B. Unterhaltung, Lehrprogramme, Kommerzielles) und zeitliche Platzierung der Sendungen; Mitwirkung der Fernsehteilnehmer, Fernsehgewohnheiten etc.)

Themenvorschläge:

Zahlreiche Themenvorschläge zu diesem Arbeitsbereich liegen in anderen Arbeitsbereichen bereits vor (z. B. Fotografie (I und II), Film, Mode/Selbstdarstellung/Image, Werbung/Warenästhetik, Schrift und Typografie, Spielformen). Mit den besonderen Lernzielen des jeweiligen Arbeitsbereichs müssen für den *medienspezifischen* Ansatz die oben ausgewiesenen Lernziele verbunden werden. Die im folgenden vorgeschlagenen Themen gehen aus diesem Grunde unmittelbar von bestimmten visuellen Medien der Massenkommunikation aus.

Illustrierte, Presse-Foto, Comic etc.:

– Vergleich von Bildberichten verschiedener Illustrierten oder Tageszeitungen

zu einem bestimmten Ereignis oder zu allgemein aktuellen Ereignissen (z. B. auf dem Gebiet des Verkehrs, der Kriminalität, des Sports usw.)

- Untersuchung der visuellen Darstellung von bestimmten Personen/Personengruppen (z. B. Politiker, Minderheiten, Star).
- Vergleich von (lokaler) Bildberichterstattung und Wirklichkeit (z. B. in einem Sanierungsgebiet, bei einer Ausstellung, bei einer Demonstration usw.).
- Herstellen von Bildreportagen über einen Sachverhalt z. B. gebauter Umwelt für eine Schülerzeitung mit unterschiedlicher Vermittlungsabsicht (pro – contra).

Fernsehen, Film:

- Vergleich von TV-Sendungen verschiedener Anstalten (ARD, ZDF, 3. Programm) zu einem bestimmten aktuellen Ereignis (z. B. Staatsbesuch, Wahl, Preisverleihung, Straftat etc.) im Hinblick auf die Inszenierung z. B. bei Nachrichtensendungen („Tagesschau“ – „heute“).
- Vergleich von heutigen TV-Sendungen mit historischem Filmmaterial (z. B. „Tagesschau“ – „Wochenschau“, Dokumentarfilm – Dokumentation etc.).
- Medienspezifischer Vergleich der aktuellen Berichterstattung im Fernsehen (Tagesschau, Regionalschau, Kurznachrichten) mit der Bildberichterstattung in anderen Massenmedien wie Illustrierte, Boulevard-Presse z. B. in Hinblick auf Rezeptionsort und -zeitpunkt, vorgegebene/selbstbestimmte Rezeptionsgeschwindigkeit, Wiederholbarkeit, Ein- bzw. Mehrkanaligkeit etc.
- Spielerische Inszenierung von Fernsehsendungen (z. B. Tagesschau, Werbespot); Parodierung der Erscheinungsformen und Wirkungen des Mediums (vgl. Arbeitsbereich Spielformen).

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:

- Elemente einer Fernsehsendung
- Das Interview im Fernsehen (27 min.)
- Nachrichten im Fernsehen: Tagesschau (24 min.)
- Ein Film – Drei Texte
- 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, Spieß, Berlin 1972
- Ders.: Grundbegriffe der Massenkommunikation H. Bredow-Institut, Hamburg 1964

- Ders.: Psychologie der Massenkommunikation, 1963, Hamburg, H. Bredow-Institut.

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.

3.4

Mode/Selbstdarstellung/Image

(siehe auch Sozialkunde, Klasse 9: „Probleme der Kommunikation“)

Vorbemerkung:

Der Arbeitsbereich umfaßt wesentliche Aspekte der nichtverbalen Kommunikation. Er behandelt Repertoires vorwiegend visueller Art, die in der zwischenmenschlichen Kommunikation als Veranlasser eingesetzt werden:

- Mimik, Gestik
- Make-up, Frisur, Mode, Accessoires
- Dinge wie Möbel, Häuser, Autos usw.

Während in den Stufen 5–8 dieser Arbeitsbereich vorwiegend spielerisch untersucht wird (vgl. „Spielformen“ Klasse 7–8: Verkleiden, darstellendes Spiel), wird die Mitteilungsfunktion nichtverbaler Repertoires in der Stufe 9–10 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 personalen Selbstdarstellung kennenzulernen und einzusetzen. Dazu muß er auch befähigt werden, seinen Spielraum zwischen modischem Konsumverhalten einerseits und Abstinenz bzw. Indifferenz andererseits zu erkennen und zu bestimmen.

Er 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, Mikrophon usw.), daß diese bedeutsam sind für das „Image“ einer Person und daß diese Vorstellungsbilder Haltungen und Wertvorstellungen beeinflussen (vgl. Arbeitsbereich Werbung/Warenästhetik. Vgl. auch Sozialkunde Klasse 9, Thema 1: „Vorurteile und Informationsverarbeitung“; Thema 2: „Presse, Fernsehen und Meinungsbildung“).

Hauptintentionen:

Der Schüler soll ein Problemempfinden für den Zusammenhang von Selbst- und Fremdbestimmung einerseits und seiner persönlichen Erscheinung, seinem Konsumverhalten sowie dem anderer gesellschaftlicher Gruppen und Schichten andererseits entwickeln:

- Der Schüler soll Repertoires der nichtverbalen Kommunikation wie Gestik, Mimik, Make-up, Frisur als Mittel menschlicher Inszenierung wahrnehmen, untersuchen und kritisch 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, zu dokumentieren sowie zu variieren und zu verändern (Arbeitsreihen, Imageveränderungen)
- Der Schüler soll Repertoires der Mode verstehen lernen als Anzeichen gesellschaftlicher Rollen (generationstypische und geschlechtsspezifische Formen der Mode, Arbeitskleidungen, Freizeitmoden usw.)

Mögliche Erweiterungen in Zusammenarbeit mit Sozialkunde

- Der Schüler soll Ursachen und Bedingungen modischen Verhaltens untersuchen (z. B. Mode als Identifikationsmittel, als Mittel der Erscheinungskonkurrenz und -anpassung; Gruppenmoden: Rocker, Hippies, politische Studentengruppen usw.)
- Der Schüler soll ökonomische Bedingungen der Mode und der Erscheinungskonkurrenz bei Personen und ihren Einrichtungen kennen- und durchschauen lernen (der Markt des Jugendkonsums, die „Erscheinungskonkurrenz“ in einer leistungsorientierten Gesellschaft)
(vgl. auch „Werbung/Warenästhetik“).

Themenvorschläge:

- Imageveränderungen und Dokumentationen von Imageveränderungen, z. B. in Form von gezeichneten, gemalten, gedruckten Arbeitsreihen, Fotosequenzen oder Filmsequenzen
- Visuell-verbale Darstellung des eigenen modischen Verhaltens und der Konsumgewohnheiten in Bezug auf Mode und personales Image
- Analyse und Dokumentation modischer und kosmetischer Repertoires wie z. B.:
Untersuchung der Anmutungsqualitäten einer Mode (Modefarben, Materialien, Texturen, Figurationen)
der modische Trend (Was ist „in“ bzw. „out“?)
Uniform und Kleidung als Zeichen gesellschaftlicher Hierarchien (Livrée, Frack, historische schichtspezifische Moden, Kleiderordnungen)
Gruppenspezifische Moden: Teenager, Rocker usw.
Uniformierung – Differenzierung
„Unisex“ – geschlechtsspezifische Differenzierung
Modewerbung und -grafik, Posters und Accessoires, die „Welt der Boutique“
- Konsumhaltung und Image als Element der Erscheinungskonkurrenz (Kleidung, Wohnung, Auto)
- Untersuchung der Funktion von Uniformen, Trachten, Moden bei öffentlichen Veranstaltungen (Olympische Spiele, Schützenfeste, Miß-Wahl, Vertriebenentreffen usw.)

Hinweise zur Literatur

- A. Strauß: Spiegel und Masken, Suhrkamp 1968
- R. König: Macht und Reiz der Mode, Econ, Düsseldorf/Wien 1971

- Knaurs Kostümbuch, Droemer/Knaur, München/Zürich 1954
- M. P. Hirmer: Mode und Risiko, Spindler, Nürnberg 1968
- James Laber: Die Mode, Molden, München/Wien/Zürich 1970
(vgl. auch unter „Werbung/Warenästhetik“)

3.5

Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt

Vorbemerkung:

Dieser Bereich erfordert wegen der Verflochtenheit ästhetischer, sozialer, wirtschaftlicher, technischer, politischer Aspekte eine enge Zusammenarbeit von Kunsterzieher und Sozialkundelehrer: Der Lehrplan Sozialkunde sieht für Klasse 10 wahlweise folgende Themen vor: Bodenpolitik, Stadtplanung, Sanierung; kommunale Wirtschaftsförderung, Verkehr, Umweltschutz, Wohnen und Mieten, Freizeit.

Ist eine gemeinsame Unterrichtsarbeit aus organisatorischen oder personellen Gründen nicht realisierbar, so sollte der Kunsterzieher nach Möglichkeit das im Lehrplan Sozialkunde bezeichnete Material selber berücksichtigen.

Als gemeinsame Rahmenzielsetzung eines Unterrichts, der im günstigen Fall fächerübergreifend bzw. an Projekten orientiert ist, kann angesehen werden:

Der Schüler soll lernen,

- Erscheinungen, Entstehung, Bedingungen und Wirkungen von Wohnung/Architektur/Gebauter Umwelt zu untersuchen (ästhetische, soziale, wirtschaftliche, technische, politische Aspekte)
- Vorstellungen zur Verbesserung bzw. Erhaltung gebauter Umwelt zu entwickeln und zu veranschaulichen sowie 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 Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt (W./A./G. U.) sowie auf die Bedeutungsvermittlung visueller Repertoires in W./A./G. U.

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 bzw. 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 sowie von der ästhetischen Ausgestaltung und Ausprägung der Einzelbauwerke, Straßen, Plätze, Anlagen, Parks.

Hauptintentionen:

Der Schüler soll lernen, das Erscheinungsbild von W./A./G. U. 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 Zweck – Baukonstruktion – Baumaterial – Baugestalt/Raumgestalt zu berücksichtigen.

Der Schüler soll lernen, W./A./G. U. als visuelle Veranlasser aufzufassen und die visuellen Repertoires (siehe Anhang) auf die speziellen Sachverhalte des Arbeitsbereiches zu beziehen und anzuwenden.

Er soll lernen, W./A./G. U. im Hinblick auf ihre Bedeutungsvermittlung zu untersuchen; er soll lernen, Gegenstände dieses Bereichs mit Hilfe kunstgeschichtlicher, historischer, soziologischer Daten zu interpretieren als Mittel der Selbstdarstellung von Individuen und Gruppen, als Ausdruck künstlerischer, ökonomischer, politischer, religiöser Kräfte und Interessen.

Im Einzelnen soll er bei der Untersuchung von Anmutungsqualitäten, von Bedeutungen und Wirkungen berücksichtigen lernen, wie bestimmte Repertoires jeweils im Dienst von Absichten stehen können, zum Beispiel:

– *Größe/Quantität*

Die Höhe eines Bürohauses, eines Fernsehturms, eines Wehrturms, einer Kirche kann das Bauwerk „stadtbeherrschend“ machen, die Weite einer Platzanlage kann den Einzelmenschen „bedeutungslos“ erscheinen lassen.

– *Formcharakter*

Das Langhaus einer Basilika ohne Querschiff wirkt straßenartig, fordert zum Durchschreiten im Sinne der Längsachse auf; der auf kreisförmigem Grundriß erbaute Raum einer Taufkirche, eines Mausoleums verweist auf Sammlung um ein Zentrum (Taufgeschehen, Totengedenken)

– *Texturen/Materialcharakter*

Rauhe Bossenquader im Sockelgeschoß und feingefügter, glatter behauener Naturstein in den oberen Zonen einer Fassade können auf Machtanspruch und Tradition verweisen, können Assoziationen mit italienischen Renaissance-Palazzi auslösen; Reet(dach), Backstein, Holz, Schmiedeeisernes als visuell bestimmende Texturmerkmale einer modernen Villa am Stadtrand verweisen auf Wertvorstellungen wie rustikales Leben, Traditionsverbundenheit, Herrschaftlichkeit.

– *Grenzen*

Raumtrennungen wie Wand, Vorhang, Gitter; verschiedenartiger Fußboden, unterschiedliche Farbgebung bzw. Lichtverhältnisse und Ausstattung (in der Wohnung, im Gebäude) machen auf unterschiedliche Nutzung, Verfügungsrechte u. ä. aufmerksam.

– *Umfeld/Umgebung*

Die gleiche Wohnung im Hochhaus in der Stadt oder im „Ferienzentrum“. Das Einzelhaus auf der Anhöhe, im Park, mit Blick auf die Elbe: vgl. „die Villa als Herrschaftsarchitektur“; ein historisches Bauwerk in moderner Umgebung („Denkmal“, Orientierungspunkt) und in seinen ursprünglichen historischen Kontext rekonstruiert (Alltagsfunktion).

Themenvorschläge:

a) „Wohnung“

- Klärung von Wohnraumfunktionen und möglicher Nutzung und Zuordnung von Räumen, Klärung der Ansprüche der verschiedenen Benutzer, Bedenken möglicher Interessenkonflikte und Kompromisse, z. B. flexible Nutzungen und Umnordnungen von Räumen bzw. von Raumnutzungen. Herstellen und Erproben von Funktionsmodellen.
- Untersuchen von Wohnvorstellungen (eigene und fremde, durch Schaufenster/Werbung/Massenmedien vermittelte), Betrachtung und Auswertung

von Versandhauskatalogen, Prospekten, Zeitschriften der Bausparkassen usw.

- Darstellung (Dokumentierung, Ironisierung) von Wohnvorstellungen; „ein Heim für Showmaster X“, die gute Stube in Antik, Rustikal, Funktional, Pop usw.

Betrachten historischer Wohnungseinrichtung: „wie wohnten sie früher, wie wohnte wer früher?“; „was bedeutete diese Einrichtung damals, was wirkt davon noch heute nach?“ (Gegenstände, Funktionen, Symbole)

Realbegegnungen im Museum für Kunst und Gewerbe, Jenisch-Haus, Altonaer Museum; Einrichtungshäuser

b) „Architektur“

- Untersuchung und Vergleich von Bauwerken hinsichtlich ihrer besonderen ästhetischen Gestaltung, Untersuchung der das Bauwerk konstituierenden visuellen Repertoires (z. B. Symmetrie, Rhythmus, rasterartige Wiederholung in der Gliederung der Baumassen, Durchformung im Detail, Sichtbarwerden der Konstruktion bzw. visuelle Ausdeutung der tektonischen Beziehungen, Eingliederung ins Umfeld).
- Untersuchung von Funktion und Konstruktionsprinzipien von Bauwerken besonderer ästhetischer Gestaltung.
- Untersuchung und Vergleich von Architektur hinsichtlich ihrer Bedeutungsvermittlung (s. unter „Hauptintentionen“): Realbegegnung, Zeichnen, Fotografieren, Betexten, Sammeln von Bildmaterial, Auswerten kunsthistorischer, historischer, soziologischer Daten.

Beispiele in Hamburg:

- Kontorbauten Chilehaus/Sprinkenhof – Bürostadt Nord.
- Oberpostdirektion Stephansplatz – Postscheckamt Alter Wall.
- Bürgerschule Harburg (E. 18. Jhdt., Maulstraße 5) – Gymnasien des Kaiserreichs – Schulen der Schumacher-Ära – Pavillonschulen (Seitz-Typen) – Montagebau-Gymnasien (Typ Müssenredder) – Christianeum.
- Michel – Hammer Kirche („Wäscheklammer“).
- Schwimmbad Sechslingspforte („Schwimmoper“) – Schwimmbad Kellinghusenstraße
- Krameramtswohnungen (um 1670), – Mietskasernen der Gründerzeit, z. B. Karolinenviertel – Jarrestadt in Winterhude oder Schumachersiedlung Langenhorn – sozialer Wohnungsbau nach 1950

c) „Gebaute Umwelt“

- Untersuchung und Darstellung der eigenen Nutzung der Stadt, z. B. durch tägliche Eintragung 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 Karteneintrag 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, eventuell Tonband. Als Gruppenarbeit geeignet.
- (vgl. Lynch, Das Bild der Stadt).

- Darstellung (m)eines Stadtviertels, (m)einer Straße als freier Bildbericht, im Sinne persönlicher Impressionen: Leben und Treiben auf dem Fischmarkt am Sonntag und am Alltag, Lange Reihe, Pöseldorf usw. (Foto, Zeichnungen, Film)
- Bildbericht mit kontroverser Darstellungsabsicht: „Unsere Gegend ist abbruchreif – unsere Gegend ist prima“, „Bei uns kann man spielen! – so mies steht es um unsere Spielplätze!“ (Fotos, Film; als Gruppenarbeit geeignet)

Hinweise zur Literatur

Allgemeines (Stadtplanung, Stadtsoziologie, Stadtgeschichte)

- H. Mausbach: Einführung in die städtebauliche Planung, Werner-Ingenieur-Texte 5, Düsseldorf, 1970
- ders.: Die Planung der Stadtkernerneuerung, Krämer, Stuttgart 1971
- A. Mitscherlich: Thesen zur Stadt der Zukunft, Suhrkamp, Frankfurt 1971
- M. Neuffer: Städte für alle – Entwurf einer Städtepolitik, Wegner, Hamburg 1970
- O. W. Haseloff (Hrsg.): Die Stadt als Lebensform, Colloquium, Berlin 1970
- F. Schumacher: Vom Städtebau zur Landesplanung, Wasmuth, Tübingen 1951
- K. Gruber: Die Gestalt der deutschen Stadt, Callwey, München 1952
- H. P. Bahrdt: Die moderne Großstadt, rde Rowohlt, Reinbek, 1969
- U. Conrads: Architektur, Spielraum fürs Leben, Gütersloh, 1973

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

- J. H. Schröder: Deutsche Baugeschichte, Augsburg 1950
- H. Koepf: Baukunst in 5 Jahrtausenden, Stuttgart 1963
- K. Martin (Hrsg.): 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. Auflage 1971

B) Konstruktion und Form

- C. Siegel: Strukturformen der modernen Architektur, Callwey, München, 3. Auflage 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: (s. u.)

Berndt/Lorenzer/Horn: (s. u.)

zu „Gebaute Umwelt“

K. Lynch: Das Bild der Stadt, Ullstein, Berlin 1965

W. J. Siedler/Niggemeier: Die gemordete Stadt, Herbig, Berlin 1964

Berndt/Lorenzer/Horn: Architektur als Ideologie, Suhrkamp, Frankfurt 1968

J. Jacobs: Tod und Leben großer amerikanischer Städte (Bauwelt Fundamente), Bertelsmann 1969

zur Baukunst und Baugeschichte Hamburgs:

Reclams Kunstführer, Band IV: Niedersachsen, HANSESTÄDTE, Schleswig-Holstein, Hessen

Baedekers Hamburg und die Niederelbe, Hamburg 1957

G. Grundmann (Hrsg.): Die Bau- und Kunstdenkmale der Hansestadt Hamburg, Band I – Band III, Hamburg 1953–68

W. Melhop: Historische Topographie der Freien und Hansestadt Hamburg von 1895–1920, Hamburg 1925

Zeitschriften

Architektur und Wohnform

Stadtbauwelt

Schöner wohnen

Die Kunst und das schöne Heim

Hinweis auf AV-Material der LBH

AV-Medienkatalog 1972/73 S. 8–10 S. 252

Kunstabetrachtung/Kunstgeschichte/Kunstsoziologie

Vorbemerkung:

Im Rahmen der Richtlinien wird ausgegangen vom Begriffsmodell des visuellen Veranlassers. Dieser Ansatz legt nahe, das Kunstwerk als „Botschaft“ aufzufassen. Diese Bedeutung und Funktion in der Entstehungszeit des Kunstwerks zu untersuchen und mit der spontanen Aufnahme in Beziehung zu bringen, liefert den Ausgangspunkt für erste Erfahrungen mit kunsthistorischen und kunstsoziologischen Betrachtungsweisen und Arbeitsergebnissen. Dabei sollte, wie in den Klassen 7/8, ebenfalls vorzugsweise von eigenen praktischen Arbeiten ausgegangen werden. Gegenüber der Betrachtung einzelner Kunstwerke in diesem Zusammenhang in Klasse 7/8 ist nunmehr das Kunstwerk zunehmend in einen übergreifenden Problemzusammenhang zu stellen, z. B. von einer ästhetischen, kunsthistorischen oder kunstsoziologischen Fragestellung auszugehen.

Schwerpunktmäßig soll an einem Beispiel die Einbettung des einzelnen Kunstwerks in sein jeweiliges Umfeld untersucht werden und dabei z. B. der Stilzusammenhang oder seine zeitliche bzw. überzeitliche Geltung verdeutlicht werden. Dabei soll der Schüler erkennen, daß die Kunstbetrachtung psychologische, soziologische, historische und stilkritische Aspekte umfaßt;

er soll lernen, sein individuelles Urteil zu differenzieren und zu Ergebnissen kunstgeschichtlicher und kunstsoziologischer Forschung in Beziehung zu setzen (vgl. Themenvorschlag 1 und 2).

Der aus der praktischen Arbeit entwickelte Ansatz kann sich beziehen auf eine fabrikative, generative, darstellungsmäßige (repräsentative) oder kommunikative Thematik, d. h.:

- ein Kunstwerk wird untersucht im Zusammenhang einer technisch-ästhetischen Frage: Wie ist das gemacht? (fabrikativ):
 - z. B. die Bedeutung der Werkspur in der Graphik des deutschen Expressionismus
 - z. B. die Bedeutung des Materials für Skulptur und Plastik (einer bestimmten Zeit, Kultur o. ä.)
- ein Kunstwerk wird untersucht im Zusammenhang einer ästhetisch-kompositorischen Frage: Wie ist das angeordnet? (generativ)
 - z. B. Darstellung des Raumes in der Frühzeit, im Mittelalter, in der Renaissance, in der Moderne
 - z. B. Distanzwert der Farbe in der Renaissance und in der Moderne.
- ein Kunstwerk wird untersucht im Zusammenhang einer darstellungsmäßigen Frage: Wie ist das dargestellt? (repräsentativ)
 - z. B. Darstellung der bewegten Figur im Impressionismus und Futurismus
 - z. B. Realismus in fotografischer und malerischer Darstellung
- ein Kunstwerk wird untersucht im Zusammenhang einer kommunikativen Frage: Wie wirkt die Botschaft auf den (die) Betrachter? (kommunikativ)
 - z. B. Vergleich der Rezeption einer Ausstellung: das Urteil der Klasse, das Urteil der Kunstkritik, Besucherbefragungen etc.
 - z. B. Atelierbesuch: das Selbstzeugnis des Künstlers im Vergleich mit Fremdzeugnissen.

Themenvorschläge:

Themenvorschlag 1: Entstehung der modernen Architektur

Vorbemerkung:

Den Anlaß für das vorgeschlagene Thema kann die Arbeit im Bereich „Wohnen/Architektur/Gebaute Umwelt“ bieten; Fragen der Sanierung, Probleme von Denkmalschutz und Neubau werfen zugleich auch die Frage nach dem Wert (der Wertschätzung) und nach den Entstehungsbedingungen von Architektur auf. Hier wird ein Schwerpunkt gewählt, der im kunstgeschichtlichen Nahraum liegt und Entwicklungen und spezifische Probleme der Baukunst des 19. und 20. Jahrhunderts kennzeichnet.

Es wird empfohlen, die notwendige Sachinformation unter jeweils übergreifenden Gesichtspunkten zu vermitteln, die unterschiedliche bis gegensätzliche Positionen verdeutlichen;

- z. B.: Hier tradierte Formen im Historismus, dort neue Ästhetik des Ingenieurbaus
- Einerseits neue Baumaterialien sowie Konstruktions- und Fertigungsverfahren, andererseits Verstecken der modernsten Materialien und Konstruktion hinter konventionellem Dekor (19. Jahrhundert)
- Hier Sachlichkeit und Funktionalismus, dort Expressionismus und phantastische Architektur

Hauptintentionen:

Der Schüler soll mit einigen wesentlichen Entstehungsbedingungen der modernen Architektur im 19. Jahrhundert vertraut gemacht werden: neue Bauaufgaben des beginnenden Industriezeitalters, neue Baumaterialien (Eisen, Glas, Stahl, Beton), Serienherstellung, Montagebau. Er soll wissen, daß das Festhalten an tradierten ästhetischen Normen die neue Ingenieurbaukunst auf bestimmte Bauaufgaben beschränkte. Er soll an der Gegenüberstellung dieser Beispiele mit Bauten des Historismus wichtige Merkmale dieser beiden Hauptströmungen in der Baukunst des 19. Jahrhunderts kennenlernen:

- z. B. Paxtons Kristallpalast, Eiffelturm, Maschinenhalle der Pariser Weltausstellung als Beispiel des Montagebaus, den Hochhausbau von Chicago als Beispiel für den Skelettbau des frühen Funktionalismus
- z. B. Hamburger Rathaus, Nikolaikirche, Mietshausfassaden der Gründerzeit, Schloß Neuschwanstein, Schloß Linderhof, Sacre Coeur.

(Dazu Vorbilder aus den jeweiligen historischen Stilepochen zur Verdeutlichung des historischen Formarsenals und zur Vermittlung der notwendigen Fachbezeichnungen.)

Der Schüler soll den Wechsel des Kunsturteils über die historische Baukunst und die des Ingenieurbaus bzw. des früheren Funktionalismus kennenlernen (z. B. Urteile aus der Entstehungszeit dieser Architektur, zur Zeit von Werkbund und Bauhaus sowie im Rahmen der aktuellen Diskussion um Stadtsanierung).

Er soll erfahren, daß auch die großen Werke der Architektur und ganze Stile der Baukunst einem Wechsel der Bewertung unterworfen sind (z. B. Abbruch und Umbau romanischer Kirchen in der Gotik, Barockisierung gotischer Kirchen, z. B. in Süddeutschland; Ablehnung der Gotik durch den Klassizismus; Goethe über das Straßburger Münster, Fortsetzung des mittelalterlichen Dombaus im 19. Jahrhundert).

Der Schüler soll zwei wesentliche Tendenzen in der Entwicklung der Architektur des 20. Jahrhunderts kennenlernen, nämlich die rational-funktionalistische und die expressive:

- Bauten der Gruppe de stijl und des Bauhauses (Herrschaft des rechten Winkels, offene asymmetrische Gruppierung, Verzicht auf Wandrelief und Dekor, „Materialgerechtigkeit“, Entlastung der Wand durch eingezogene Stützen, Curtain-Wall, Fensterbänder, glatte weiße Wandflächen, deutliche Trennung der Funktionsbereiche u. ä.)
- Beispiele für plastisch-expressive Architektur:
Behrens, AEG-Berlin; Poelzig, Großes Schauspielhaus in Berlin; Berg, Jahrhunderthalle in Breslau; Mendelsohn, Einsteinurm in Potsdam; Höger, Chilehaus in Hamburg; Gaudi, Kirche Sagrada Familia in Barcelona; Le Corbusier, Kirche in Ronchamps; Scharoun, Philharmonie in Berlin.

Der Schüler soll den Funktionalismus-Begriff problematisieren: Was wird unter Funktion verstanden? Worauf beziehen sich die Funktionen, worauf offenbar nicht? Wo werden Funktionen – z. B. hinter Fassaden – kaschiert? Welche ästhetischen Normen und gesellschaftlichen Einflüsse bestimmen möglicherweise die funktionalistische Architektur (z. B. HEW und City Nord, Kongreßzentrum, „Schwimmoper“, Christianeum, Großmarkthalle).

Der Schüler soll ausgewählte Bauwerke auf ihre Bedeutungsvermittlung untersuchen (Architektur als Mittel der Selbstdarstellung, des Ausdrucks von Machtansprüchen usw. Vgl. auch die Entwicklung des Funktionalismus nach 1950, z. B. Olympia-Stadion – München, Thyssen-Hochhaus – Düsseldorf,

BMW – München. Vgl. ferner Arbeitsbereich „Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt“). Er soll die Mittel, die solche Ausdrücke veranschaulichen, erkennen und beschreiben können.

Hinweise zur Literatur:

a) *Zum Wechsel des Urteils über Architekturstile*

Gotik:

- F. Jantzen: Kunst der Gotik, rde 48, Hamburg 1957, (S. 7–12)
 A. Grote: Der vollkommen Architektus, Prestel, München 1959
 G. Vasari: Künstler der Renaissance (Hrsg. F. Schillmann), Berlin 1948
 W. Goethe: Von deutscher Baukunst, (Hrsg. F. Blau), Camburg/Saale 1945
 A. Kamphausen: Gotik ohne Gott, Matthiessen, Tübingen 1952
 L. Benevolo: Geschichte der Architektur des 19. und 20. Jahrhunderts, Callwey, München 1964
 U. Kultermann: Geschichte der Kunstgeschichte, Düsseldorf/Wien 1966; S. 127/130

19. Jahrhundert:

- Ausstellungskatalog der Neuen Sammlung „Die verborgene Vernunft“ (Funktionale Gestaltung im 19. Jahrhundert), München 1971
 U. Conrads: Programme und Manifeste zur Architektur des 20. Jahrhunderts, (Bauwelt-Fundamente), Ullstein, Berlin 1965
 C. Gurlitt: Zur Befreiung der Baukunst – Ziele und Taten deutscher Architekten im 19. Jahrhundert, Bauwelt-Fundamente, Ullstein, Berlin 1969
 W. J. Siedler/Niggemeier: Die gemordete Stadt, Herbig, Berlin 1968

b) *Zur Geschichte der modernen Architektur*

- J. Joedicke: Geschichte der modernen Architektur, Hatje, Stuttgart, 2. Auflage 1971
 N. Pevsner: Wegbereiter moderner Formgebung, rde 33, Hamburg 1967
 ders. Europäische Architektur, München 1967
 H. Voss: Neunzehntes Jahrhundert, Umschau-Verlag, Frankfurt o. J. (1970?)
 (Siehe auch Angaben zu „Wohnung/Architektur/Gebaute Umwelt“)

Themenvorschlag 2: Das Kunstwerk und sein Stilzusammenhang

Hauptintentionen:

- Der Schüler soll lernen, die individuelle Wahrnehmung eines Kunstwerks, die subjektive formale und inhaltliche Erschließung und Bewertung, abzugrenzen von kollektiven und historischen Erschließungen und Bewertungen (seiner Gruppe, seiner Zeit, anderer Zeiten), sowie von den historischen Bedingungen, die zur Entstehung des Kunstwerks geführt haben.
- Der Schüler soll einige Probleme kunsthistorischer Tatsachenforschung kennenlernen (z. B. Datierung und Attribuierung (Zuschreibung), Schulbildung und Nachfolge, Auftraggeber und kunstsoziologische Funktion des Kunstwerks).
- Der Schüler soll lernen, daß an der Frage nach dem Stil der Doppelcharakter des Kunstwerks in das Blickfeld tritt; seine Einmaligkeit und zugleich seine Abhängigkeit von Vorbildern, Konventionen usw.
- Der Schüler soll am Beispiel des Stilproblems exemplarisch eingeführt werden in den dialektischen Charakter des Kunstwerks, der an geeigneten

Beispielen aus der Reihe der folgenden Polaritäten propädeutisch verdeutlicht werden kann:

Beispiele:

- Sein und Schein
(materielle Substanz – Zeichencharakter)
- Form und Inhalt
(immanente ästhetische Organisation stellt den externen Bezug her; der externe Bezug ist in der ästhetischen Organisation aufgehoben)
- Individuelle Freiheit des Künstlers und seine Bindung an Gesellschaft und Überlieferung
(Originalität – Konvention)
- Erhöhung und Verklärung der Wirklichkeit oder Kritik der Wirklichkeit
(Affirmation – Kritik)
- Konkretion und Abstraktion
(Anschaulichkeit – Begrifflichkeit; Erscheinung und Typ)
- Funktion und Autonomie
(Bindung an Ritual und Kult – ästhetisches Wohlgefallen im l'art pour l'art)
- Original und Reproduktion
(das Kunstwerk als sekundäres Zeichen, seine Reproduktion über Druck, Fernsehen als „tertiäres“ Zeichen?)

Stilbegriff und dialektische Natur des Kunstwerks können entwickelt werden an der Gegenüberstellung von *Entstehung* und *Geltung* eines Kunstwerks oder Stils.

Die zeitgenössische Wertschätzung und Geltung eines Kunstwerks, eines Künstlers oder eines Stils wird dabei gegenübergestellt der anderer Zeiten und abgehoben von der Geltung zum Zeitpunkt der Entstehung. Dieser wird veranschaulicht als der Bedingungsrahmen für die Entstehung des Kunstwerks, soweit die Forschung ihn dargestellt hat. Damit wird der notwendige Schritt aus der Immanenz des Kunstwerks heraus vollzogen und der kulturelle Kontext exemplarisch erhellt.

Beispiele:

- Der Jugendstil: als Gegenbewegung gegen den Historismus und Elektizismus (Ruskin, Morris)
Der Jugendstil in der Kritik des Funktionalismus (Loos, Bauhaus)
„Renaissance“ des Jugendstils nach 1950
Besuch von Galerien, Museum für Kunst und Gewerbe, Einfluß auf Werbung und Design.
- Der Surrealismus: seine Theorie in Selbstzeugnissen von Max Ernst, Hans Arp u. a.
der „Surrealismus“ der „Wiener Schule“ nach 1945 (Hausner, Fuchs)
Der Surrealismus in der Rezeption durch die Subkultur (Escapismus der Drogen-Szene, Traumideologie) und in der Vergnügungsindustrie (Show, Schallplattenhülle) sowie in der Werbung (Dalis Plakate für die französische Eisenbahngesellschaft SNCF).

Methodische Hinweise

Die Methode der Analyse eines Kunstwerks beeinflusst die Interpretation auch inhaltlich. Einerseits gebietet analytisches Vorgehen die Auflösung von Form und Inhalt (Syntax sowie Semantik/Pragmatik), andererseits ist das eine im anderen aufgehoben. Es ist daher wichtig, diese Dialektik in der Analyse

bestehen zu lassen, ja zu verdeutlichen. Denn das Unterdrücken einer Komponente – der Form oder des Inhalts – zerstört das Gleichgewichtsverhältnis, das Kunstwerke von Rang auszeichnet. Kunstbetrachtung ist Herstellung und Verknüpfung von Beziehungen: Jede Methode muß sich diesem Ziel unterordnen, um nicht zu einer Zersplitterung zu führen.

Die Auffassung des Kunstwerks als visueller Veranlasser und „Botschaft“ ergibt die Möglichkeit, die semiotische Analyse, die im Umgang mit visuellen Objekten der Massenmedien und Werbung nützlich ist, auch auf Analysen von Kunstwerken anzuwenden (Siehe Anhang: Stichworte Kommunikation, Nachricht, Zeichen).

Die Überlieferung geht dabei vorwiegend den methodischen Weg in der Reihenfolge: Mittelbezug (Syntax), Objektbezug (Semantik) und Interpretantenbezug (Pragmatik). Dieser Weg betont einen sachlichen Ansatz und mag dem Charakter mancher Kunstwerke angemessen sein. Der umgekehrte Weg, der von dem Interpretantenbezug ausgeht, also möglicherweise den frischen, spontanen individuellen Eindruck als Stimulus einbringt, ist ebenso gangbar. Beide Wege sollten erprobt und als methodische Hilfsmittel bewußt gemacht werden.

Im Hinblick auf die Verbreitung von Reproduktionen nach Kunstwerken kommt dem Original eine neue Bedeutung zu. Zur Vor- und Nachbereitung sowie individuellen Vertiefung von Museums- und Galeriebesuchen, Klassenreisen und Projekten wird empfohlen, sich der Lichtbildreihen der LBH sowie der als Lernmittel verzeichneten Kunstatlanten (z. B. Kunst des Abendlandes, Band I–IV, Karlsruhe 1959) zu bedienen.

Für die Auseinandersetzung mit Originalen ist die Exkursion oder die Klassenreise die am besten geeignete Form. Dabei ist Schwerpunktbildung, Beschränkung auf prägnante Beispiele sowie aktive Beteiligung der Schüler an Planung, Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung unerläßlich.

Kursartige zusammenhängende kunsthistorische Darbietungen sind für die Klassen 9/10 im Pflichtbereich nicht vorgesehen. Für das freie Angebot sind sie bei entsprechender Motivation der Schüler empfehlenswert.

Hinweise zur Literatur

a) *Allgemeines zum Arbeitsbereich*

Th. W. Adorno: Ästhetische Theorie, Frankfurt 1970

Arnold Hauser: Methoden moderner Kunstbetrachtung (Philosophie der Kunstgeschichte), (Beck, Sonderausgabe), München 1970

ders.: Sozialgeschichte der Kunst und Literatur, (Beck, Sonderausgabe), München 1969

Heinrich Wölfflin: Kunstgeschichtliche Grundbegriffe, Bruckmann, München 1926

Arnold Gehlen: Zeit – Bilder (Zur Soziologie und Ästhetik der modernen Malerei), Frankfurt/Bonn, 2. Auflage 1965

Walter Benjamin: Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit, Frankfurt 1963

ders.: Versuche über Brecht, Frankfurt 1966

Bertolt Brecht: Über Politik und Kunst, Frankfurt 1971

ders.: Über Realismus, Frankfurt 1971

Hans Heinz Holz: Vom Kunstwerk zur Ware, Neuwied 1972

ders.: Kritische Theorie des ästhetischen Zeichens, in: documenta-5-Katalog, Kassel 1972

Udo Kultermann: Geschichte der Kunstgeschichte, Düsseldorf/Wien 1966

b) Quellensammlungen zur modernen Malerei:

Walter Hess: Dokumente zum Verständnis moderner Malerei, rde 19, Reinbek 1959

Jürgen Claus: Theorien zeitgenössischer Maler, rde 182, Reinbek 1963

c) Nachschlagewerke zur Ikonographie

Clementine Lipfert: Symbol-Fibel, Kassel, 4. Auflage 1964

Herders Lexikon der christlichen Ikonographie, 4 Bde., Freiburg 1968–1972

3.7

Fotografieren/Fotografie (II)

Vorbemerkung:

Die praktische und theoretische Auseinandersetzung mit fotografischer Aufnahme und Fotografien in Klasse 9/10 soll grundsätzlich ausgehen von den für Stufe 7/8 festgelegten Lernzielen. Dabei sollen die bisherigen Bereiche (Sehschulung, Ablichtungstechnik, Sammeln und Ordnen von Fotokategorien) differenzierter behandelt und folgendermaßen erweitert werden:

Hauptintentionen:

Fähigkeiten:

Der Schüler soll Fotografie als Medium und Technik der Visualisierung kennenlernen und erproben. Er soll lernen, die Technik für verschiedene Ziele einzusetzen, z. B. Umwelt bewußter wahrzunehmen, zu dokumentieren und zu interpretieren. Er soll ferner lernen, den Bildsinn von Fotos durch deren Reihung (z. B. Foto-Essays) und durch gezielte Betextung zu bestimmen bzw. zu verändern.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

Dazu soll der Schüler in der Dunkelkammer (Duka) verschiedene Techniken lernen (z. B. Vergrößern, Verändern von Grauwerten durch Umkopieren, Rastern, (Pseudo-) Solarisieren, Nachbelichten, Abwedeln usw.). Er soll mit Licht als dem Hauptmittel der Ton- und Formverwandlung fotografisch experimentieren (Schatten, Unschärfen, Spiegelungen, fotografisch experimentieren usw.).

Der Schüler soll erkennen und erproben, daß ein Foto gleichermaßen als Gestaltungsmittel wie auch als Arbeitshilfe dienen kann, z. B. Motivvariationen mit der Abstraktionsskala Raum-Fläche-Linie-Struktur (als Gestaltungsmittel: schrittweise Abstraktion der Grauwerte des Motivs durch Solarisieren bis zur Linienwirkung und Verwendung des flächigen oder linearen Motivs als Mustertype zum „Dessinieren“; als Arbeitshilfe: schnelle und genaue Umsetzung eines plastisch wirkenden Motivs in Linearzeichnung für Risse, topografische Zeichnungen, kartografische Strukturierungen usw.); Studien über Stofflichkeit und Perspektiven; Veränderungen von optischen Qualitäten und Größenverhältnissen durch Format- und Ausschnittvariation; Fotos als Collagematerial und Bemalungsgrund usw.

Der Schüler soll lernen, wie sich fotografische Mittel zur Manipulation der Bildaussage einsetzen lassen.

Der Schüler soll wichtige Beispiele aus der Geschichte der Fotografie und ihre Bezüge zur Kunst- und Kulturgeschichte kennenlernen.

Themenvorschläge:

Lichtspiele; Lichtpendeldiagramme; Makroaufnahmen; Fotogramme; Duka-Experimente mit fabrikativen Mitteln.

– Reportagen, Dokumentationen:

Fotografische Untersuchungen über Pflanzen und Tiere, Bewegungsstudien, Spielsituationen, Wohnverhältnisse, soziale Minderheiten, Freizeiteinrichtungen usw. – bei projektartigen Ansätzen möglichst in Zusammenarbeit mit anderen Fächern.

– Das Foto als Mittel, persönliche Eindrücke wiederzugeben.

– Imageveränderungen; Porträts; fotografisches Stenogramm eines Tages; die Familie usw.

Hinweise zur Literatur:

Otto Croy: Fotografie, Seebruck/Chiemsee 1964

Otto Croy: Fotos helfen zeichnen, München 1971

Gerhard Graeb: Didaktik der Fotografie, München 1971

Otto Stelzer: Kunst und Fotografie, München 1966

Helmut Gernsheim: Die Fotografie, 1971

Berthold Beiler: Die Gewalt des Augenblicks, Leipzig 1969

3.8

Filmen/Film**Hauptintentionen:***Fähigkeiten:*

Der Schüler soll Erfahrungen in praktischer und theoretischer Auseinandersetzung mit dem Medium Film sammeln. Er soll lernen, daß dieses Medium sowohl im Sinne von Aufzeichnung und Abbildung von Wirklichkeit als auch „inszenierend“ zur Herstellung von Scheinwirklichkeit eingesetzt werden kann. 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, zu improvisieren und 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; story-board; Aufnahmepreparierungen 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 Licht; 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; Trickfilme (Einzelbildschaltung); Farb-Licht-Spiele mit Flüssigkeiten, Folien, Filtern, Spiegeln usw.

Porträt eines Verkehrszentrums; „Paternoster“; Demonstrationen; (Anti-) Werbespots; Lehrfilme; „Verfolgungsjagd“; Großkaufhaus.

Klassenausflug; Interviews usw.

Hinweise zur Literatur:

I. Feneusi: Kleine Filmkunde, Pro Juventute, Zürich 5/1971

Walter Dadek: Das Filmmedium, Ernst Reinhardt, München/Basel 1968

Knilli-Reiss: Einführung in die Film- und Fernsehanalyse, Steinbach bei Gießen 1971

Fritz Kempe: Film; Technik, Gestaltung, Wirkung, Braunschweig 1958

Filmen in der Schule, 5. Folge der schulphotographisch-pädagogischen Veröffentlichung des Bundesgremiums für Schulphotographie

AV-Medien:

Filme der Landesbildstelle Hamburg: s. AV-Medien-Katalog S. 170

3.12

Freies Angebot

- Erweiterungen im Rahmen der Arbeitsbereiche 3.1 bis 3.11
- Freie Arbeit im Bereich Grafik, Malerei, Plastik nach der Anschauung und/oder aus der Vorstellung, Objekte, Licht und Kinetik, Keramik u. ä.

C Anhang

1. Repertoires

Die Übersicht stellt einen Versuch dar, wesentliche bildnerische Mittel, die zum Herstellen und Beschreiben visueller Veranlasser 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 dem Lehrplan beigelegt 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, chaotisch.

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/Horizontalerschraffur, 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.

2. Polaritätsprofil

Anmutungen (Eindruckserlebnisse oft unbestimmter Art, meist gefühlhaft getönt), die ein verbal vermittelter Begriff oder ein Bild beim Rezipienten auslöst, können mit Hilfe von Polaritätsprofilen gemessen werden.

Solche Anmutungen können spontan einer Reihe von Polaritäten (Paare von gegensätzlichen Adjektiven) zugeordnet werden.

Für die Genauigkeit der individuellen Aussage ist eine siebenstufige Skala zwischen beiden Polaritäten zweckmäßig.

Für die Verlässlichkeit des Tests ist eine genügend große Anzahl von Polaritäten erforderlich, und zwar möglichst eindeutige anmutungsfreie Polaritäten, z. B. warm – kalt, rund – eckig, langsam – schnell.

Für die Verlässigkeit des Tests ist ferner eine genügend große Testgruppe und Kontrollgruppe erforderlich. Eine Gruppe erstellt ein Polaritätsprofil für den verbal vermittelten Begriff (*Wort*), die andere, unabhängig davon, ein Profil für das *Bild*. Dabei wird es, insbesondere beim Bild, um Anmutungsqualitäten gehen, d. h. um Erlebniswerte, die oft unbestimmt, gefühlhaft getönt, von individuellen Erfahrungen bestimmt sind.

Zur Auswertung werden die Einzelangaben jedes Schülers auf seinem Testbogen durch Linien miteinander verbunden: Polaritätsprofil.

Der Vergleich zwischen dem Polaritätsprofil für die semantische Bewertung eines Bildes (z. B. „Tradition“ als beabsichtigte Aussage einer Collage, die ein Schüler gemacht hat) und dem unabhängig davon erstellten Polaritätsprofil für den gleichen, verbal vermittelten Begriff gibt Auskunft darüber, wie weit die semantische Absicht der visuellen Aussage (der Collage) entspricht.

Die Gesamtheit der einzelnen Polaritätsprofile (für den Begriff und für das Bild) erlaubt ein Urteil darüber, inwieweit die semantische Bewertung durch die verschiedenen Gruppenmitglieder übereinstimmt.

Literaturhinweis:

Das „semantische Differenzial“ ist von Osgood entwickelt, von Hofstätter als „Polaritätsprofil“ in Deutschland bekannt gemacht und differenziert worden.

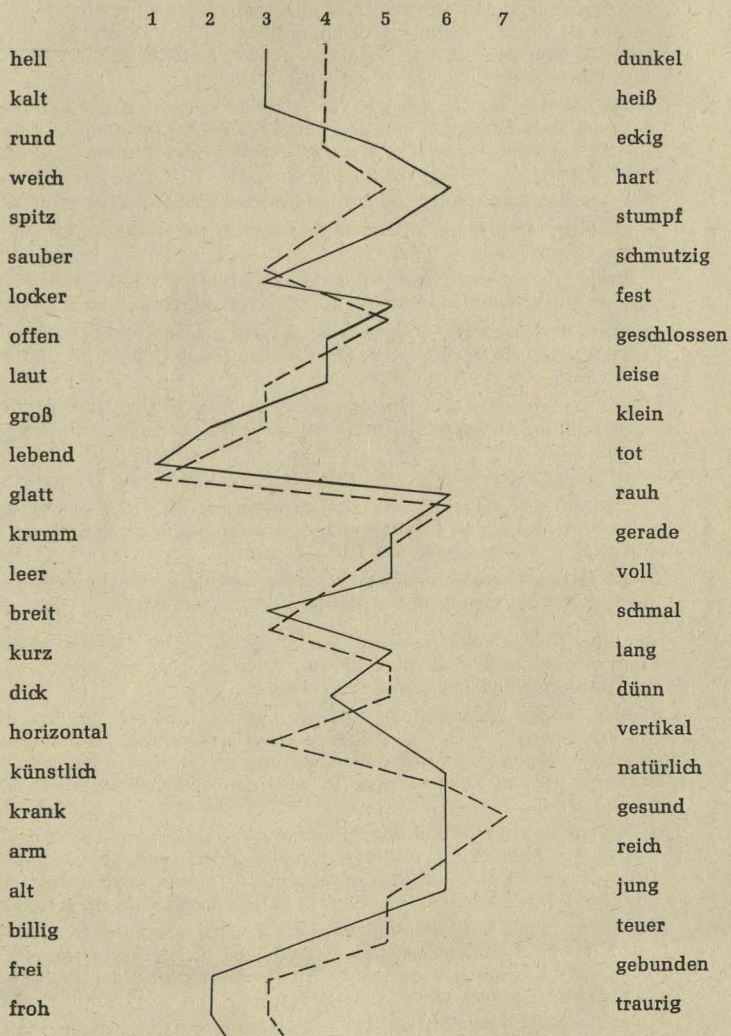
P. Hofstätter/H. Lübbert: Die Untersuchung von Sterotypen mit Hilfe des Polaritätsprofils. Ztschr. f. Markt- und Meinungsforschung, 1958

P. Hofstätter: Gruppendynamik. Kritik der Massenpsychologie, Hamburg 1957
Handbuch der Psychologie, Bd. 5, Göttingen, 1965 (S. 234 f)

L. v. Rosenstiel: Psychologie der Werbung, Rosenheim 1969

W. Simmat: Das „semantic differential“ als Instrument der Kunstanalyse, in: Exakte Ästhetik 6, Stuttgart o. J.

Beispiel für ein Polaritätsprofil („Männlichkeit“)



Legende

Schwarzes Linienprofil: Bild (Anzeige)

Gestricheltes Linienprofil: Verbal vermittelter Begriff.

Die Beurteilung durch den Schüler zeigt, daß das Bild (Anzeige) weitgehend diejenigen Anmutungen hervorruft, die auch der verbal vermittelte Begriff auslöst.)

3. Stichworte: Kommunikation — Nachricht — Zeichen

Als Kommunikation ist jede Art von Informationsübermittlung anzusehen, soweit sie durch Abgabe (durch einen Sender) Übertragung (durch ein Medium über einen Kanal) und Aufnahme (durch einen Empfänger) einer Nachricht zustandekommt.

Dabei ist das Empfängerverhalten als Rückkoppelung für den Sender bedeutsam. Die Rückkoppelung zeigt die Wirkung der Informationsübermittlung an und beeinflusst damit das weitere Verhalten des Senders (z. B. Leitartikel – Leserbrief).

Ein Kommunikationsprozeß kann unterschiedlich beschaffen sein: Er kann

- einseitig (Empfänger antwortet nicht) oder zweiseitig verlaufen (Empfänger antwortet)
- direkt (persönlicher Kontakt, z. B. Gespräch) oder indirekt sein (mit zwischengeschaltetem Medium, z. B. Brief, Fernschreiber, Fernsehen);
- einen bzw. mehrere Wahrnehmungskanäle (z. B. visueller und/oder auditiver Kanal) beanspruchen (z. B. Comics, Hörspiel bzw. TV-Sendung, Dia-Vortrag)
- er kann einmalig ablaufen oder aufgezeichnet werden und damit beliebig oft und zu beliebigen Zeitpunkten wiederholt werden (z. B. Live-Sendung und „Konserve“ beim TV)
- privat (z. B. Brief) oder öffentlich sein (TV, Illustrierte, Comic)
- sich auf eine räumlich und zeitlich versammelte Empfängergruppe (z. B. Dia-Vortrag, Kino, Theater) oder verstreute Empfängergruppe beziehen (z. B. TV, Postwurfsendung, Illustrierte).

Es ist festzustellen, daß die technisch vermittelte Massenkommunikation gegenüber der direkten Kommunikation zugenommen hat.

Kern des Kommunikationsprozesses ist die Nachricht. Sie ist zum Zwecke der Übermittlung an Signale (z. B. Form, Farbe, Bewegung) gebunden, die von den Sinnesorganen wahrgenommen werden.

Signale können dadurch zu Zeichen werden, daß ihrem Erscheinen auf Grund von Erfahrung, Überlieferung oder Verabredung bestimmte Bedeutungen zugeordnet werden (z. B. Buchstaben, Rotlicht an der Ampel, Handzeichen). Die Verwendung von Zeichen kann in unterschiedlichen Zusammenhängen betrachtet werden:

- Zeichen stehen in Beziehung zu anderen Zeichen (syntaktische Beziehung) d. h. sie sind häufig anderen Zeichen absichtsvoll zugeordnet und mit diesen verknüpft (z. B. Platzierung eines Fotos im Layout einer Illustriertenseite, Bildeinstellung im Kontext einer Filmsequenz/eines Comic)
- Zeichen stehen in Beziehung zum Bezeichneten (semantische Beziehung) d. h. sie verdeutlichen, was sie bezeichnen bzw. repräsentieren. Im Rahmen visueller Kommunikation geschieht die Vermittlung der Bedeutung u. a. durch eine Darbietung, die

auf Grund von Ähnlichkeit den gemeinten Gegenstand/Sachverhalt wiedererkennen läßt (semiotisch: Ikon, z. B. Foto, Karikatur, Silhouettenschnitt, Pantomime) oder

auf Grund der Benutzung von vereinbarten „Zeichen“ (semiotisch: Symbole) den gemeinten Gegenstand/Sachverhalt beschreibt (z. B. Text, grafische Darstellungen, Morsezeichen).

- Zeichen stehen in Beziehung zum Empfänger (pragmatische Beziehung) d. h. die verwendeten Zeichen dienen dazu, Inhalte zu vermitteln, die in Verbindung mit ihrer absichtsvollen Zurichtung (z. B. als Hinweis, Infor-

mation, Stellungnahme, Analyse, Dokumentation, Warnung) auf Bewertung, Verwendung und Aneignung beim Empfänger zielen.

Die Verständlichkeit einer Nachricht ist davon abhängig, daß Sender und Empfänger die verwendeten Zeichen kennen bzw. übereinstimmend deuten (gemeinsames Zeichenrepertoire). Die Bewertung einer Nachricht durch den Empfänger spielt auf Grund seiner Voreinstellung und Erwartung eine entscheidende Rolle für Annahme, Ablehnung oder Umdeutung der Nachricht. Innovation bezeichnet den Neuigkeitsgrad einer Nachricht. Der Umfang, in dem das bei der Vermittlung unbedingt notwendige Maß an Verwendung bekannter Zeichen überschritten wird, ist als Redundanz (Weitschweifigkeit einer Nachricht) zu bezeichnen. Die Vermittlung von Nachrichten kann gegen eventuelle Störungen bei der Übertragung und/oder Schwierigkeiten bei der Aufnahme (z. B. durch Auslassungen, Verdrucktes, Empfangsstörungen) durch Benutzung verschiedener Kanäle und Wiederholungen gesichert werden.

Hinweise zur Literatur:

- 1 Siehe unter „visuelle Massenmedien“
- 2 M. Bense: Semiotik, Agis-Verlag, Baden-Baden 1967
M. Ronge (Hrsg.): Kunst und Kybernetik, Köln 1968
H. W. Franke: Phänomen Kunst, Stuttgart 1967

Lehrplan Musik

Zuständiges Referat: S 221/5

Referent: Werner Hahn

Lehrplanausschuß:

Wolfgang Fricke, Wichern-Schule

Hildegard Krützfeldt-Junker, Walddörfer-Gymnasium

Ulrich Spratte, Gymnasium Langenhorn

Inhaltsübersicht

Seite

A Richtlinien

1	Zur Didaktik	3
1.1	Allgemeine Vorüberlegungen	3
1.2	Ziele	4
2	Zur Unterrichtsgestaltung	4
2.1	Unterrichtsorganisation	4
2.2	Arbeitsformen	5
2.3	Lernerfolgskontrolle	5
2.4	Arbeitsmittel und Medien	6
2.5	Literaturhinweise	6

B Inhalte

	Zur Strukturierung der Inhalte	8
1	Beobachtungsstufe	11
1.1	Material	11
1.1.1	Geräusche – Töne – Klänge	11
1.1.2	Vorgeordnetes Material	12
1.1.3	Gestaltetes Material	14
1.2	Musik und Sprache	15
1.3	Musik und Gesellschaft	17
1.4	Musik und Technik	19
2	Klassen 7 und 8	20
2.1	Material	20
2.2	Musik und Sprache	21
2.3	Musik und Gesellschaft	21
2.4	Musik und Technik	22
2.5	Fundamentum	22
3	Klassen 9 und 10	23
3.1	Material	23
3.2	Musik und Sprache	24
3.3	Musik und Gesellschaft	24
3.4	Musik und Technik	25

A Richtlinien

1 Zur Didaktik

1.1 Allgemeine Vorüberlegungen

Der Musikunterricht ist Teilgebiet einer ästhetischen Erziehung und will durch systematische Ausbildung der auditiven Wahrnehmungsmöglichkeiten wie durch eigene Tätigkeiten zu sachlich begründeten Aussagen im Bereich der auditiven Kommunikation hinführen und Erfahrungen von Gestaltbarkeit und Veränderbarkeit akustischer Phänomene vermitteln. Somit leistet Musikunterricht einen wesentlichen Beitrag für die Entwicklung allgemeiner Wahrnehmungsfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit.

Der Musikunterricht soll dem jungen Menschen helfen

- Freude an der Musik zu gewinnen
- den sinnlich erfahrenen Genuß zu kultivieren
- über die erfahrene Wirkung von Musik Rechenschaft abzulegen und
- aus der Fülle musikalischer Erscheinungen eine begründete individuelle Auswahl zu treffen.

Damit bietet der Musikunterricht dem einzelnen Schüler eine Hilfe auf dem Wege zu seiner Identitätsfindung.

Die Lernbereiche des Faches Musik erstrecken sich nicht nur auf die fachimmanenten Lerngegenstände einer vornehmlich am Kunstwerk orientierten Fachdidaktik, sondern werden erweitert durch die Betrachtung der Funktion und gesellschaftlichen Verflechtungen von Musik.

Fächerübergreifende Ansätze, die zu Projekten führen können, lassen sich in Zusammenarbeit mit den Unterrichtsfächern Deutsch, Religion, Darstellendes Spiel, Politik/Sozialkunde und Physik verwirklichen.

In unserer Zeit sind der Begriff Musik und das Denken über Musik einem schnelleren Wechsel unterworfen als etwa der Wechsel von Generationen. Der Musikunterricht muß diesen Wandel berücksichtigen und durch Inhalte und Methoden verdeutlichen. Die bisher überwiegend historischen Betrachtungsweisen müssen daher durch psychologische, soziale, politische und ökonomische Dimensionen erweitert werden.

Hauptlernziel muß die Erziehung zu einer aufgeschlossenen Hörbereitschaft und zur bewußten Wahrnehmung sein. Da Musik weitgehend multimedial vermittelt wird, hat sich der Musikunterricht nicht ausschließlich am Akustischen zu orientieren, sondern soll Bild und Text mit einbeziehen.

Lernplanung im Musikunterricht sollte auch von allgemeinen Lernbereichen und allgemeinen Lernfähigkeiten ausgehen. Dabei sind drei Verhaltenspaare von Wichtigkeit:

Wissen und Verstehen

Fertigkeiten und Fähigkeiten

Einstellungen und Interesse.

Nur so scheint gewährleistet zu sein, musikalische Begabungen zu entdecken oder zumindest Begabungsprozesse in Gang setzen zu können.

Kreatives Verhalten der Schüler soll durch Reproduktion und Produktion von Musik und im Umgang mit traditionellen und elektronischen Schallerzeugern geweckt und gefördert werden.

1.2 Ziele

Aus diesen allgemeinen didaktischen Vorüberlegungen lassen sich für die Klassenstufen 5–10 gleichermaßen gültige Fach- bzw. Fachbereichsziele ableiten:

Der Schüler soll seine akustische Umwelt verstehen und durchschauen lernen, in sie verändernd eingreifen oder sich ihr bewußt entziehen können.

Der Schüler soll

- sich sein musikalisches Verhalten bewußt machen und es als veränderbar erfahren
- für die Musik seiner Wahl eintreten und die der anderen tolerieren lernen
- erfahren, daß Musik soziales Verhalten bewirkt
- sich über Musik angemessen äußern können d. h. über ein bestimmtes Fachvokabular und Fachwissen verfügen
- in den ihn umgebenden musikalischen Ereignissen die historische Dimension erkennen
- erkennen, daß sich in der Musik sowohl persönliche als auch kollektive Erfahrungen ausdrücken, die an die jeweiligen historischen und sozialen Situationen gebunden sind.

2 Zur Unterrichtsgestaltung

2.1 Unterrichtsorganisation

In der Beobachtungsstufe und in den 7. Klassen wird der Musikunterricht ganzjährig in zwei Wochenstunden erteilt. In den 8. Klassen ist dreistündiger Epochenunterricht im Wechsel mit der Bildenden Kunst vorgesehen. In den Klassen 9 und 10 ist der Musikunterricht innerhalb des Wahlpflichtbereichs vorgesehen.

2.2 Arbeitsformen

Durch geeignete Verfahren sollten Möglichkeiten geschaffen werden, die Spontaneität des Schülers zu entfalten, ihn zu Eigentätigkeiten und Initiativen und schließlich zu partnerschaftlicher Lernhaltung zu motivieren.

Folgende Arbeitsformen sind möglich:

- Frontalunterricht (neu zusammengesetzte Klassen, gemeinsame Absprachen, allgemeine Grundlagen und Informationen)
- Gruppenarbeit (z. B. bei projektähnlichen Unterrichtseinheiten wie „Musik und Sprache“ (siehe B. 2.2) mit evtl. folgenden Teilgebieten: Eigene Versuche mit Texten und Klängen, Verfremdung von Sprache und Stimme durch technische Geräte, Vergleich eines liturgischen Gesanges mit einer Opernarie, das Verhältnis von Musik und Sprache in der Werbung, eine eigene Werbesendung)
- Sprachlabor, soweit es der Belegplan zuläßt.

Die Wahl der Arbeitsformen wird bestimmt durch

- das Alter der Schüler
- den generellen Leistungsstand der Gruppe bzw. Klasse
- bestimmte Interessenlagen
- die Unterrichtsorganisation (wöchentlicher Klassenunterricht, Epochenunterricht, Kurssystem)
- die Personallage (versch. Differenzierungsformen)
- den Unterrichtsgegenstand.

Zur Intensivierung und Bereicherung unterrichtlicher Vorhaben sollten Exkursionen unternommen werden:

- ein Opernbesuch (s. „Musik und Sprache“)
- Besuch eines Tonstudios (s. „Musik und Technik“)
- ein Konzertbesuch (s. „Musik und Gesellschaft“, Werkhören u. a. im Zusammenhang mit dem Lernbereich „Geordnetes Material“)
- Instrumentenausstellungen (s. „Musik und Technik“, „Material“, Parameter „Klangfarbe“, Instrumentenkunde)
- Besichtigungen von verschiedenen öffentlichen Institutionen (NDR, Fernsehstudio, Musikhochschule)
- musikalischer Studientag (zur intensiven Einstudierung eines aufzuführenden Werkes, zum Aufnehmen von Schallaufnahmen aus der Umwelt, für die Durchführung von Meinungsumfragen über Musik in Form von Interviews oder mit selbständig angefertigten Fragebogen).

2.3

Lernerfolgskontrolle

Die Lernerfolgskontrolle erfüllt verschiedene Funktionen:

- Erfolgsbestätigung für die Lernenden selbst
- Aufdeckung von Lernschwierigkeiten und Lernstörungen
- Vergleichende Beurteilung des Lernfortschritts mehrerer Schüler (Klasse, Gruppe, Kurs)
- Einschätzung des individuellen Leistungsstandes des einzelnen Schülers
- Kontrolle des Unterrichts und der Lehrmethode für den Lehrenden.

Zu möglichst objektiven Erfolgskontrollen bieten sich informelle Tests an. Voraussetzung für diese Verfahren ist der lehrgangsmäßige Aufbau einer Unterrichtseinheit.

Beurteilungen können sich beziehen auf

- Kenntnisse und Fertigkeiten der im Unterricht behandelten Inhalte
- die Fähigkeit, Kenntnisse anzuwenden (Anfertigung einer Klangpartitur, selbständige Realisation von verschiedenen Notationsformen, Vortragen von Stundenprotokollen und kleineren Referaten u. a.)
- Tüchtigkeit innerhalb kreativer Leistungen (Finden eigener in sich schlüssiger Notationszeichen, experimentelle Klangkompositionen, Vortrag von Musikstücken u. a.)
- allgemeine Verhaltensweisen (Selbständigkeit, Intensität der Mitarbeit, das Entwickeln von eigenen Arbeitsmethoden u. a.).

In jedem Falle aber sollte der Lehrer die Art der Leistungsbeurteilung mit den Schülern vor Beginn eines Unterrichtsvorhabens absprechen. Bei Unterrichtseinheiten mit nicht eindeutig meßbaren Leistungsanforderungen sollten gemeinsame Kriterien zur Beurteilung mit Schülern entwickelt werden.

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, 2spurig mit mindestens zwei Bandgeschwindigkeiten und Multiplay/Hall-Ausrüstung
- 15 Tonbänder, Langspielband, 540 m

- 5 Cutterboxen
- je 1 Mikrophon mit Nieren- und Kugelcharakteristik
- 15 Notenständer
- Stapelstühle mit Schreibfläche
- Außer den genannten Geräten sollen zur Verfügung stehen:
- 2 weitere Tonbandgeräte für Gruppenarbeiten
- 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 Lehrmitteldeldern nach Bedarf angeschafft und können an Schüler ausgeliehen werden.

2.5 Literaturhinweise

2.5.1 Fachdidaktische Literatur

- H. Antholz: Unterricht in Musik, in: Beiträge zur Fachdidaktik, Wuppertal 1969
- S. Borris: Der Wandel des musikalischen Hörens, Veröffentlichung des Instituts für Neue Musik und Musikerziehung Darmstadt, Berlin 1962
- S. Clasen: Schallzeuge – selbstgebaut, Wien 1973
- E. Kraus: (Hrsg.): Einfluß der technischen Mittler auf die Musikerziehung unserer Zeit, Mainz 1968
- ders.: Bildungsziele und Bildungsinhalte des Faches Musik, Mainz 1970
- ders.: Musik in Schule und Gesellschaft, Mainz 1972
- G. Meyer-Denkman: Struktur und Praxis neuer Musik im Unterricht, Wien 1972
- W. Krütfeldt (Hrsg.): Didaktik der Musik 1967, Didaktik der Musik 1969, Didaktik der Musik 1970, Wolfenbüttel
- H. Mühl/Schell (Hrsg.): Kreativität und Schule, München 1971
- W. Roscher: Ästhetische Erziehung – Improvisation – Musiktheater, Hannover 1971
- D. Venus: Unterweisung im Musikhören, in: Didaktik – Schriftenreihe für den Unterricht an der Grund- und Hauptschule, Düsseldorf 1970
- Zeitschrift: Musik und Bildung (Hrsg.: E. Kraus), Mainz

2.5.2 Sachliteratur

(unter bes. Berücksichtigung von „Musik und Technik“ B. 3.4)

- W. Th. Adorno: Freizeit, in: Stichworte – Kritische Modelle 2, Frankfurt/Main 1969
- M. Bense: Aestetica, Baden-Baden 1965

- R. Bierle: Elementare technische Akustik der elektronischen Musikinstrumente, Frankfurt 1965
 U. Dibelius (Hrsg.): Musik auf der Flucht vor sich selbst, München 1969
 H. Eimert u. Kh. Stockhausen: die Reihe Heft 1, Elektronische Musik, Wien 1965
 S. Helms (Hrsg.): Schlager in Deutschland, Wiesbaden 1972
 E. Karkoschka: Das Schriftbild der neuen Musik, Celle 1966
 W. Meyer-Eppler: Elektronische Klangerzeugung, Bonn 1949
 F. K. Prieberg: Musica ex machina, Frankfurt/Berlin 1960
 H.-P. Reinecke: Stereo-Akustik, Köln 1966
 Ruprecht/Schneider/Mörking: Lehren und Lernen mit dem Tonband, München 1965
 Kh. Stockhausen: Texte Band 2, Köln 1964
 F. Winkel: Phänomene des musikalischen Hörens, Berlin 1960

2.5.3

Lernbücher und Arbeitsmittel

- J. Holzmeister: carmina historica, Boppard
 Hopf/Krützfeldt-Junker/Rauhe: Lehrbuch der Musik Bd. II und III (mit Lehrerbegleitheft), Wolfenbüttel 1972
 Arbeitsgemeinschaft Curriculum Musik: Sequenzen Musik Sekundarstufe I, Stuttgart 1972
 P. Fuchs (Hrsg.): Schulfunk als musikdidaktisches Seminar in: Reihe Curriculum Musik, Stuttgart 1971
 W. Hahn/H. Rauhe: Beiheft zur Schallplattenkassette „Popmusik International“, Wiesbaden 1973
 H. Segler u. a.: Musik aktuell, Kassel 1971
 E. Woll: Einführung in das Notenhören — ein Buchprogramm, München 1971

B Inhalte

Zur Strukturierung der Inhalte

Inhalte des Musikunterrichts ergeben sich aus den vielfältigen Beziehungen des Schülers zu dem Phänomen Musik.

Um diese Beziehungen in systematische Lernvorgänge aufschlüsseln zu können, ist im Folgenden ein Ordnungsprinzip entwickelt worden, das drei mögliche Verhaltensweisen gegenüber musikalisch-akustischen Gegenständen in den Mittelpunkt stellt.

Dieses Ordnungsprinzip orientiert sich an allem Hörbaren und ist nicht an bestimmte Inhalte gebunden.

- | | |
|-------------------------|---|
| 1. <i>Aktion</i> | Musik wird gemacht |
| | a) produktiv |
| | durch Experiment, Improvisation und Komposition |
| | (mit Stimme, Instrument oder anderen Schallerzeugern) |
| | b) reproduktiv |
| | (Mittel wie bei a) |
| 2. <i>Rezeption</i> | Musik wird gehört |
| | a) über technische Mittler |
| | b) in unmittelbarer Darbietung |
| 3. <i>Transposition</i> | Musik wird umgesetzt |
| | a) in verbale Beschreibung |
| | b) in Zeichen und freie graphische Notation |
| | c) in Bewegung |

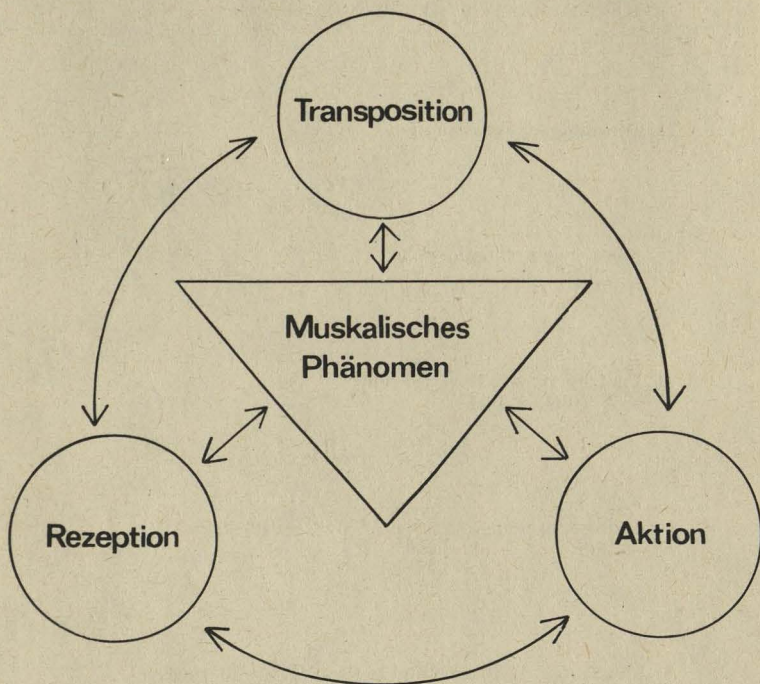
Diese drei Verhaltensweisen stehen nicht isoliert nebeneinander, sie sind vielmehr in vielerlei Abhängigkeitsverhältnissen miteinander verknüpft.

Integrierender Bestandteil dieser Verhaltensweisen gegenüber Musik ist die **Reflexion**. Durch sie gewinnt der Schüler Distanz zu eigener Tätigkeit und zum Objekt (musikalische Phänomene als Unterrichtsgegenstand).

Eine ähnliche Funktion in dieser Darstellung hat der Begriff der **Information**. Durch Sachinformationen können bestimmte Verhaltensweisen angeregt werden. So wollen etwa Schüler die ihnen gezeigten technischen Möglichkeiten eines Tonbandgerätes ausprobieren und in musikalische Aktionen umsetzen; oder umgekehrt: aus bestimmten Verhaltensweisen erwächst das Bedürfnis nach erläuternden Sachinformationen (z. B. entsteht bei der Rezeption eines Musikstückes die Frage nach dem Komponisten, den verwendeten Instrumenten, den Bedingungen seines Entstehens, seinen Intentionen und funktionalen Zusammenhängen, seiner Aktualität usw.).

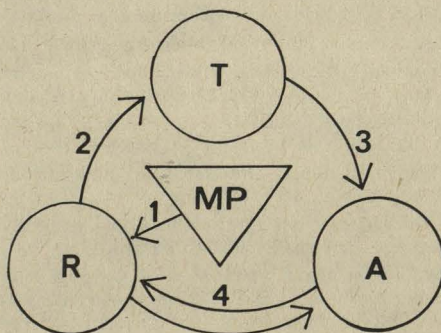
Die jeweiligen Feinlernziele ergeben sich aus den verschiedenen Verbindungsmöglichkeiten der drei Verhaltensweisen gegenüber dem musikalischen Phänomen als Unterrichtsgegenstand.

Die Graphik stellt die verschiedenen Wechselbeziehungen dar:



Erläuterung der Grafik am musikalischen Phänomen „Klangdauern“
(vgl. B 1.1.1.2)

1. **Rezeption:** Hören verschiedener Klangdauern
2. **Transposition:** Finden von Zeichen für das Gehörte
3. **Aktion:** Realisieren der Zeichen mit Stimme oder Instrument



Mögliche Lernziele dieser Unterrichtseinheit:

1. Differenzierendes Hören

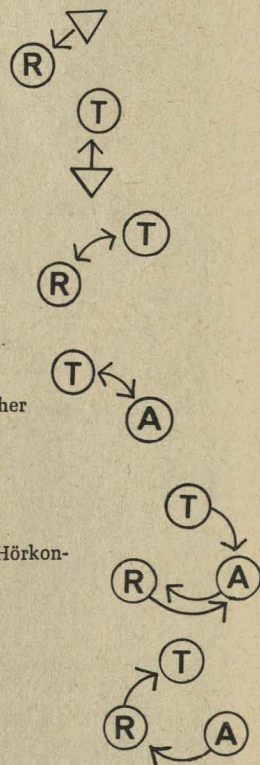
2. Lernen von Notenwerten

3. Zuordnung von Hörerfahrung
und Notationsbild

4. Zuordnung von Notationsbild und musikalischer
Aktion

5. Rhythmisch richtiges Spiel nach Zeichen mit Hörkon-
trollen

6. Richtiges Notieren von Gehörtem



Selbstverständlicher Bestandteil der **Aktion** ist das gemeinsame Singen mit Klassen bzw. Gruppen. Es hat verschiedene Funktionen:

- Das gemeinsame Singen geschieht zur reinen Freude.
- Das Singen trägt zur Befriedigung sozialer Bedürfnisse bei und erhält von dort her seine allgemein lernzielorientierte Stellung.
- Das Singen kann Bedürfnisse nach gemeinsam gestalteter Tätigkeit befriedigen und erfüllt damit eine ästhetische Funktion.
- Das Singen ist oftmals spontan emotionales Bedürfnis und kann damit eine therapeutische Aufgabe erfüllen.
- Beim Singen in einer Gruppe und in einem Klassenverband lernen die Schüler das Aufeinanderhören und sich Einordnen.

In Volksliedern, Gemeinschafts- und Gruppenliedern können sich sowohl persönliche als auch kollektive Erfahrungen und Werthaltungen objektivieren. 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.

Die Reihenfolge und die Anzahl der in den Lernbereichen **Material – Musik und Wort – Musik und Gesellschaft – Musik und Technik** aufgeführten Inhalte sind nicht verbindlich. Verbindlich sind die Erfüllung der Fachziele (siehe A.1.2) und die im Fundamentum aufgestellten Ansprüche.

1

Beobachtungsstufe

In der Beobachtungsstufe soll ein Fundamentum von musikalischen Fähigkeiten und Fertigkeiten gelegt werden, damit die Schüler späteren veränderten Arbeitsbedingungen gewachsen sein können.

Der zweistündige Musikunterricht in der Beobachtungsstufe sieht seine Schwerpunkte darin,

- vielseitige und detaillierte musikalische Grundkenntnisse zu vermitteln
- Freude an musikalischen Aktivitäten zu erhalten und zu fördern (evtl. mit Anregungen für das Lernen eines Instrumentes) und
- den Schülern zu einer aufgeschlossenen Hörhaltung gegenüber den vielfältigen musikalischen Erscheinungsformen zu verhelfen.

Die unter B aufgeführten Unterrichtsinhalte werden sich in ihren verschiedenen Zielsetzungen wechselseitig durchdringen, so daß im Unterricht sowohl die kognitiven als auch die affektiven Lernziele ihren Platz einnehmen werden (s. dazu 1.1 und 1.2)

So fördert z. B. der „*Experimentelle Umgang mit Schall*“ (siehe dazu Lehrplan Musik, Grundschule unter A. 2.1)

- die Freude am Entdecken neuer Klangfarben oder besonderer Aktionsarten im Umgang mit Schallzeugen wie auch das individuelle Gestalten und Tolerieren eigenwilliger Ergebnisse;
- ebenso kann er der Einführung in die Eigenschaften des Schalls dienen (Kenntnis der Parameter);
- er kann erste Begegnung mit neuer und neuester Musik herstellen;
- schließlich ergibt sich aus dieser Arbeit zwangsläufig die Einführung in die freie graphische und verbale Notation.

Darüber hinaus soll schon der Schüler der Beobachtungsstufe über seinen eigenen musikalischen Erfahrungsbereich im Unterricht reflektieren können. Mit Hilfe von Erhebungen und Fragebögen können Informationen über seine musikalischen Vorerfahrungen, besondere Interessen und Hörgewohnheiten gewonnen werden. Die Auswertung der Fragebögen wird die Wahl der Lerngegenstände und die Rangfolge der Lernziele beeinflussen.

1.1

Material

1.1.1

Geräusche – Töne – Klänge

1.1.1.1

Geräusche und Schallereignisse in der Umwelt,

- im Straßenverkehr, auf dem Jahrmarkt, auf dem Schulhof; Schallquellen in einem Wohnhaus.

1.1.1.2 Der Ton und seine Eigenschaften

- *Höhe*: gleichbleibend, stufenweise steigend und fallend; stufenlos steigend und fallend (glissando); sprunghafter Tonhöhenwechsel (tief – hoch – mittel).
- *Stärke* (Dynamik): gleichbleibend; laut – leise; allmähliche Veränderung (crescendo, decrescendo); plötzlicher Wechsel.
- *Dauer*: metrische und periodische Tonfolgen; a-metrische und a-periodische Folgen mit Tönen gleicher und unterschiedlicher Dauer (schätzen und messen z. B. in Sekunden).
- *Klangfarbe*: Ordnung von Geräuschen, Tönen und Klängen nach der Hell-Dunkel-Skala; Abhängigkeit der Klangfarbe von der Art der Schallerzeugung (blasen, streichen, zupfen, schlagen) und der Aktionsmittel (Metall, Holz, Glas); Instrumente und ihre Klangfarbe.

Aktion

- Experimentierendes Umgehen mit regulären und selbst hergestellten Instrumenten und mit der Stimme; Ordnen nach Klangfarben, nach dem Tonumfang, nach der möglichen Aktionsart, nach der möglichen Lautstärke.
- Übungen im diastematischen Bereich: Ausnutzen extremer Lagen; glissandi auf- und abwärts sowie in Gegenbewegung; unisono – Erweiterung zum Cluster; Nachspielen von vorgegebenen Tonfolgen (hoch – tief – mittel – tief).
- Zusammenstellen von Umweltgeräuschen zu einer Collage; Ratespiele mit Kassettenrecorderaufnahmen aus der Umwelt.
- Übungen im dynamischen Bereich: crescendo und decrescendo von etwa 10 sec. Dauer; Kontrastgruppierungen (sehr leise – sehr laut); zunehmende Lautstärke durch hinzutretende Instrumente.
- Improvisationsübungen: nach verabredeten Regeln werden in einem bestimmten Zeitraum die Möglichkeiten parameterorientierter Schallerzeugung ausgenutzt.

Rezeption

- Übungen zum Unterscheiden der Veränderungen bei Höhe, Dauer, Stärke, und Klangfarbe.
Mögliche Aufgabe: crescendo und Tonhöhenanstieg; eine Fünfftonfolge mit wechselnder Höhe und Dauer; Veränderung der Klangfarbe durch wechselnde Mittel der Klangerzeugung (z. B. Filz- oder Holzschlegel auf dem Xylophon).
- Kurze Hörbeispiele (charakteristische Ausschnitte im Hinblick auf Veränderung der Parameter).

Transposition

- Freie verabredete Zeichen für Tonhöhe und Tondauer
- Traditionelle Notation, wenn erforderlich
- Angabe des Instruments durch symbolische Zeichen wie $\triangle$ oder verbal (Triangel)
- Angabe der Lautstärke durch zusätzliche Zeichen wie $< >$ und p, mf, f
- Anfertigen von Geräusch- und Klangpartituren

- Studieren und Mitlesen von Partiturausschnitten Neuer Musik (z. B. G. Ligeti: Artikulation, K. Penderecki: De natura sonoris, Kh. Stockhausen: Studie II)
- Herstellen einer Klangpartitur (Dauer: 20 sec., Klangfarbe: Schlagzeug, Xylophon Metallophon; Berücksichtigung unterschiedlicher Tonhöhe und Tondauer; Dynamik, Pausen); Realisieren in verschiedenen Gruppen – Vergleich der verschiedenen Fassungen

Fundamentum

- Kenntnis und Unterscheidungsvermögen der Parameter
- Kenntnis angewandter Notationssymbole
- Anfertigen einer Klangpartitur aus gegebenem Material
- Realisieren einer vorgegebenen Klangpartitur

1.1.2 **Vorgeordnetes Material**

1.1.2.1 **Tonhöhenbeziehungen**

- Prinzip der Skalenbildung als Folge von Ganz- und Halbtonschritten
- Die Dur- und Molltonleiter als die gebräuchlichsten Anordnungen von 8 Tönen
- Funktion von Leitton und Grundton
- Funktion der Vorzeichen
- Die pentatonische Reihe
- Chromatische Leiter, Ganztonleiter
- Intervalle in Aufeinanderfolge und Zusammenklang
- Mehrklanggebilde (Dreiklänge, Cluster)

1.1.2.2 **Zeitliche Strukturen**

- Einfache rhythmische Abläufe, z. B. ♪♪ , Triole, Punktierung
- Ostinat Rhythmen
- Die gebräuchlichsten Taktarten und ihre Betonungsverhältnisse; Taktwechsel, Auftakt, Synkope

Rezeption

- Untersuchen von Melodien auf Schritte und Sprünge
- Unterscheiden von Ganz- und Halbtonschritten und Erkennen diatonischer und chromatischer Tonfolgen in Musikbeispielen
- Untersuchen verschiedener Rufe und Signale aus dem Alltagsbereich (Türglocken) auf größere oder kleinere Intervalle
- Unterscheiden von Zwei- und Dreiklängen
- Erkennen von Dreiklangsfiguren in Melodien
- Unterscheiden von Dur- und Mollteilen in einzelnen Musikstücken
- Unterscheiden verschiedener Taktarten und Erkennen von Taktwechseln („Zweifacher“, B. Bartók: Sammlung „Für Kinder“)
- Erkennen von ostinaten Rhythmen in Hörbeispielen (M. Ravel: Bolero)

Aktion

- Entwickeln eigener Reihen für Gestaltungsversuche
- Vokale Experimente mit Ganz- und Halbtonschritten

- Versuche, an chromatisch angeordneten Stabspielen bekannte Melodien zu realisieren
- Klangexperimente mit dem Material der Pentatonik, der chromatischen und der Ganztonleiter auf Stabspielen
- Vokale und instrumentale Realisierung von Mehrklängen und Clustern
- Wiederholen einfacher vorgegebener Rhythmen nach dem Gehör; rhythmische Frage- und Antwortspiele
- Realisieren von einfachen Rhythmen nach dem Notenbild
- Erfinden von ostinaten Rhythmen

Transposition

- Graphische Notation einer Tonleiter mit ihren Ganz- und Halbtonschritten
- Einfügen der Versetzungszeichen in eine Tonleiter (z. B. auf g, d, f)
- Fixieren von einfachen Intervallen (z. B. Ruf, Signal) im Notenbild
- Entdecken von Dreiklangsfiguren im Notenbild eines bekannten Liedes
- Notationsübungen einfacher Rhythmen nach dem Gehör
- Eintragen von Taktstrichen in ein Notenbeispiel

Fundamentum

- Kenntnis des Prinzips der Skalenbildung (Folge von Ganz- und Halbtonschritten, Funktion von Grund- und Leitton)
- Unterscheiden von Ganz- und Halbtonschritten
- Kenntnis des Prinzips der Mehrklangbildung
- Notieren einfacher Rhythmen nach dem Gehör
- Realisieren einfacher Rhythmen nach dem Notenbild
- Unterscheiden verschiedener Taktarten im Notenbild und nach dem Gehör

1.1.3 **Gestaltetes Material**

1.1.3.1 **Elemente der Gestaltung**

- *Grundabläufe* (Punktfolge, Ballsprung, Bogen)
- *Kompositorische Bausteine* (das Motiv und seine Veränderungen; das Thema als offene und geschlossene Einheit)
- *Gestaltungsprinzipien*: Wiederholung, Steigerung, Wechsel, Kontrast)

1.1.3.2 **Formale Abläufe**

- *Liedformen* (geschlossene Themen, Lieder, Tänze)
- *Reihungsformen* (Variation, Rondo)
- *Mischformen*

Aktion

- Improvisationen mit vereinbarten Grundabläufen
- Erfinden von Motiven und Gestaltungsversuche unter Verwendung dieser Motive
- Versuche, ein Motiv oder Thema möglichst vielfältig zu verändern (melodisch, rhythmisch, metrisch, dynamisch)

- Eigene Variationsversuche zu einem bekannten leichten Thema (z. B. Mozart: Ah, vous dirais-je maman) und anschließender Vergleich mit den Originalvariationen
- Zusammenstellen verschiedenartiger Teile zu geschlossenen Formen

Rezeption

- Erkennen von Grundabläufen in Umweltgeräuschen (z. B. Anfahren eines Zuges) und Musikbeispielen
- Unterscheiden verschiedener Motivverarbeitungen in Hörbeispielen
- Wiedererkennen von Themen oder Motiven in Hörbeispielen
- Untersuchen kurzer Stücke auf ihre formalen Abläufe

Transposition

- Notieren einer Ablaufpartitur nach einem aus Grundabläufen zusammengestellten Hörbeispiel
- Graphische Notation von Motiven oder Themen aus Hörbeispielen
- Auffinden von Motiven oder Themen in traditionellen Notenbeispielen
- Umsetzen der Formen leichter Stücke (nach Klang- oder Notenbeispielen) in Buchstabenfolgen

Fundamentum

Kenntnis der Grundabläufe, Gestaltungsprinzipien und einfacher Formen und Fähigkeit, sie zu identifizieren und zu beschreiben

1.2 Musik und Sprache

1.2.1 Stimmliche Äußerungen

- Lautqualitäten von Vokalen und Konsonanten (z. B. Ch. Morgenstern: Das große Lalalu, Gedichte von E. Jandl, L. Berio: Sequenza III)
- Lautqualitäten als Affektäußerungen
- Permutationen als Gestaltungsprinzipien (z. B. Kh. Stockhausen: Gesang der Jünglinge)

1.2.2 Sprache als Verständigungsmittel im Kommunikationsprozeß

- Sprechmelodie, Sprechtempo und -rhythmus, Stimmklang, Dynamik und Akzentuierung als affektbetonte Stimmäußerungen (z. B. Nachrichtensprecher, Reden von Politikern, suggestiver Werbetexte, Szene aus einem Hörspiel)

1.2.3 Sprache in Verbindung mit Musik

- Erweiterung der semantischen Dimension durch musikalische Ausdrucksmöglichkeiten einerseits und Erweiterung des musikalischen Bedeutungsaspektes andererseits
- Wort-Ton-Verhältnis (syllabisch – melismatisch, Betonungsverhältnisse in Musik und Text, Beziehungen zwischen Melodie und Text)
- Volkslied – Kunstlied, Ballade, Schlager, Hymne, Song
- Sprechgesang in Neuer Musik (A. Schönberg: Pierrot Lunaire, A. Berg: Wozzeck)
- Rezitativ – Arie
- Funktion der Begleitung: rhythmisch, melodisch, klanglich, formal

- Intensivierung des Ausdrucks und Darstellung außermusikalischer Gehalte durch Rhythmus, Melodik, Klang (Instrumentierung – Arrangement) und formalen Ablauf
- Ausdrucksmöglichkeiten mehrstimmiger Vokalmusik: unterschiedliche Wirkung homophoner und polyphoner Teile (z. B. in Motetten und Oratorien)
- Rollen und Stimmgattungen in Opern

1.2.4

Programm und Musik

- 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, eines Gegenstandes, eines Stimmungsbildes

Rezeption

- Aufgenommene Sprechtexte auf Stimmäußerung und intendierten Ausdruck untersuchen
- Heraushören von melismatischen Stellen aus einer vorwiegend syllabischen Komposition
- Heraushören von polyphonen Teilen aus homophoner Chormusik
- Permutation erkennen und beschreiben
- Höraufgaben zum Wort-Ton-Verhältnis
- Vergleich verschiedener Vertonungen eines Textes
- Auffinden bildhafter Darstellung in der Begleitung von Vokalmusik
- Assoziative Höreindrücke wiedergeben
- Identifizieren von Stimmgattungen

Aktion

- Klangspiele mit Vokalen, Konsonanten, Silben, Wörtern, Sätzen oder Gedichten
- Rhythmisieren von kurzen Texten (Werbetexte, Sprichwörter usw.)
- Versuche, einen Text auf unterschiedliche Weise darzustellen (fröhlich, traurig, ängstlich, trotzig)
- Versuche, die Sprechweise und den Stimmklang verschiedener Rollenträger (Nachrichtensprecher, Discjockey, Redner) nachzuahmen
- Vertonung von Texten: Fassungen für Sprechstimme oder Gesang, Begleitung durch Instrumente und / oder Schallzeuge unter Anwendung der in 1.1 bis 1.3 gewonnenen Erkenntnisse;

Transposition

- Notieren der Sprechmelodie von Ausrufen (Bahnhof, Jahrmarkt)
- Rhythmische Fixieren von Ausrufen, Versen und Dialogen (Kontrast und Überschneidung)
- Anfertigen einer Sprech-Klangpartitur
- Texte aus Kompositionen mit Betonungszeichen versehen und mit der Komposition vergleichen
- Graphische Darstellung von prägnanten bildhaften Momenten in Hörbeispielen (z. B. Bach: Matthäus-Passion, Rezitativ Nr. 73)

Fundamentum

- Kenntnis der Möglichkeiten, durch Stimmäußerungen die Intentionen eines gesprochenen Textes zu verdeutlichen
- Kenntnis der Möglichkeiten, in vokaler Musik die Textaussage zu intensivieren (Aspekte des Wort-Ton-Verhältnisses)
- Fähigkeit, einen gegebenen Text einer bestimmten Taktart zuzuordnen und ihn rhythmisch zu notieren
- Fähigkeit, Stimmgattungen zu identifizieren
- Fähigkeit, aus besprochenen Beispielen prägnante bildhafte Momente zu identifizieren und zu erklären

1.3 Musik und Gesellschaft

1.3.1 Musikangebote im öffentlichen Bereich

1.3.1.1 Das Musikangebot der Massenmedien

- Rundfunkprogramme und -sendungen;
Programmspezifische Angaben (z. B. „Musik zu früher Stunde“, „Schallplatten für Kenner“);
Verwendung musikkundlicher Begriffe wie Oper, Musical, opus, Neue Musik, Combo
- Funktion der Ansage (Information oder Meinungsbildung)
- Bestimmte Sendungen und ihre Zielgruppen
- Funktion bestimmter Sendungen: Musik zum Hören, zur Unterhaltung, zum Tanzen; Musiksendungen des Schulfunks
- Musik zu Werbung, zu Hörspielen, als Vorspann zu bestimmten Sendungen

1.3.1.2 Das Angebot in einer Schallplattenhandlung

- Systematisierung des Angebots; Abhängigkeit des Angebots von der Käuferschicht
- Musik als Ware; die „Moldau“ in 16 Einspielungen; Preise und Qualität

1.3.1.3 Öffentliche Musikveranstaltungen – ihre Institutionen und Intentionen

- Musikhalle, Staatsoper, Operettenhaus, Sendesaal des NDR, Ernst-Merck-Halle und ihre Programme
- Repräsentation, Kulturpflege, Förderung Neuer Musik, Unterhaltung, Kommunikationsbedürfnis

1.3.1.4 Musik in der Kirche

- Musik im Dienste der Wortverkündigung und der Erbauung durch Orgel, Choralvorspiel – Gemeindelied, Liturgie, Motette, Passion

1.3.1.5 Musik bei Festen, Feierlichkeiten, Staatsempfängen und Vergnügungsveranstaltungen

- klassische Musik als Dekor; Marschmusik; Trauermusik; Nationalhymnen; Gesangsvereine; Musik aus dem Lautsprecher

1.3.2 Funktionen von Musik im gesellschaftlichen Bereich

1.3.2.1 Signalfunktion

- Pausenzeichen; Vorspannmusik zu bestimmten Sendungen im Rundfunk und Fernsehen; Marschmusik, Zapfenstreich; Hymnen

1.3.2.2 Affektsteuerung durch Suggestion und Assoziationsmechanismen

- Werbemusik; Musik im Kaufhaus; Hymnen; Marschmusik; Schlager; Popmusik; Filmmusik

1.3.2.3 Unterhaltung, Zerstreuung, Entspannung

- Hintergrundmusik; Tanzmusik; Schlager; Unterhaltungsmusik; „Tafelmusik“; Standardrepertoire; aus Konzert- und Opernmusik

1.3.2.4 Politische Funktion

- Nationalhymnen; politische Lieder (Protestsongs und Arbeiterlieder); Schlager als Vehikel für Werte, Normen und Verhaltensweisen

1.3.3 Die gesellschaftliche Stellung des Komponisten in Vergangenheit und Gegenwart**1.3.3.1 Ökonomische, gesellschaftliche und politische Abhängigkeitsverhältnisse****1.3.3.2 Biographische Einzelheiten und Anekdoten zur gesellschaftlichen Stellung des Komponisten****1.3.3.3 Zusammenhang zwischen Werk und gesellschaftlicher Situation des Komponisten; (z. B. Haydn: Abschiedssinfonie)***Aktion:*

- Prägnante Pausenzeichen herstellen
- Geräusche und Musik zu Werbeslogans
- Tonbandaufnahmen von Beispielreihen für Zuordnungsaufgaben
- Unterschiedliche Gestaltungsaufgaben beim Singen eines Gemeindeliedes und eines Spirituals
- Herstellen von Auftrittsmusiken und Tänzen für Personen in einem fiktiven Puppenspiel
- Erstellen von Fragebögen und Veranstalten von Interviews
- Nachforschen über die Häufigkeit von Einspielungen (z. B. „Kleine Nachtmusik“), über die Kurz- oder Langlebigkeit von Schlagertiteln

Rezeption:

- Pausenzeichen auf ihren Ursprung (Zitat, Abkürzung) und auf charakteristische Intervalle abhören
- Akustisch-musikalische Phänomene in Vorspannmusiken und Werbespots auf Assoziationsmechanismen untersuchen
- Zuordnen von Klangbeispielen zu den verschiedenen Funktionsbereichen
- Zielgruppenbestimmung bei Musikbeispielen aus dem öffentlichen Bereich

Transposition:

- Zuordnen von bestimmten Funktionen (Signalfunktion, Assoziationsmechanismen u. a.) zu charakteristischen Beispielen aus der Musikkultur (z. B. Beethoven: Leonoren-Quvertüre Nr. 3, Schumann: Die beiden Grenadiere)

Fundamentum

- Signalwirkungen in Hörbeispielen identifizieren und sie bestimmten Funktionen zuordnen

- Kenntnis der wichtigsten Funktionen von Musik
- Musik ihren Zielgruppen zuordnen können
- An behandelten Beispielen darstellen, worin der Zusammenhang zwischen einem Werk und der gesellschaftlichen Situation des Komponisten besteht
- Einer Rundfunkzeitschrift Informationen über eine Sendung entnehmen und häufig auftauchende Fachausdrücke erklären können

1.4 Musik und Technik

1.4.1 Ziele

Der Schüler soll im Umgang mit technischen Mittlern

- *Fertigkeiten* zu ihrer sachgerechten Bedienung erlernen
- *Wissen* über Funktionszusammenhänge ihrer Bedienungselemente sowie über Anwendungsmöglichkeiten im privaten und öffentlichen Bereich erwerben
- *Fähigkeiten* entwickeln, *Fertigkeiten* und *Wissen* in Planung und Ausführung eigener Produktionen anzuwenden (z. B. Einteilen von Mitarbeitern zu arbeitsteiligem Vorgehen bei Produktionsprozessen) und
- durch die Freude am Experimentieren *Einstellung* und *Interesse* gewinnen, um Selbstkritik gegenüber eigenen Produkten üben und Kritik ertragen zu können

1.4.2 Methodisch-sachliche Einstiegsmöglichkeiten

- Wiederholender Exkurs zum Thema *Instrumentenkunde* mit *Schwerpunkt auf technischen Erneuerungen* (Erfindung des Ventilhorns, Wagnertuben)
- *Technische Geräte als „Musikinstrumente“* (Tonbandgerät durch Lautstärkeveränderung, Übersteuerung, Änderung der Bandgeschwindigkeit)

Sachinformationen zu den einzelnen Geräten

- Begriffskette Akustik, Schall, Schwingungen
- Begriffskette Phonograph, Mikrophon, Schallplatte, Schallplattenspieler, Tonarm
- Begriffskette Sender, Antenne, Empfänger, Verstärker, Lautsprecher, Mono, Stereo, Raumklang, Kopfhörer
- Begriffskette Tonbandgerät, Tonband, Tonkopf, Vollspur, Halbspur, Viertelspur
- skizzierte Darstellung einer Hi-Fi-Anlage

Je nach Unterrichtsgang und Mitarbeit der Klasse wäre es jetzt durchaus möglich, einen knappen Exkurs zum Thema „Elektronische Musik“ einzuschleiben, wenn dafür Bild- und Klangmaterial bereitgestellt werden bzw. experimentelle Möglichkeiten vorhanden sind.

1.4.3 Aktivitäten — Produktionen

In den Schulen sind Tonbandgeräte und Mikrophone vorhanden. Diese beiden Geräte sind für den Unterricht in der Beobachtungsstufe geeignet, um Klangexperimente durchzuführen.

Experimenteller Umgang mit dem Tonbandgerät

- Aufnahmen von Straßengeräuschen
- Aufnahmen von Interviews

- Musikaufnahmen
- Klangaufnahmen aus der Umwelt
- Aufnahmen vom eigenen Üben
- Aufnahmen von Schulveranstaltungen („Tag der Hausmusik“) oder anderen Feierlichkeiten

Herstellen und Aufnehmen von imitierten Geräuschen:

- Pferdegetrappel durch Schütteln einer Blechdose mit Erbsen
- Wassertropfen durch Mundgeräusche
- große Schifffahrt im Waschbecken
- Ratespiele
- Herstellen von kleinen Hörspielen

Fundamentum

- Fertigkeit, Plattenspieler und Tonbandgerät zum Zwecke der Wiedergabe bedienen zu können
- Kenntnisse über Mikrophonaufnahmen von Sprache und Musik
- die verschiedenen Begriffsketten erläutern können

2

Klassen 7 und 8

2.1

Material

Einteilung der Instrumente in Klanggruppen

- Streicher, Holzbläser, Blechbläser, Perkussion
- Sinfonieorchester, Kammermusikensemble
- Big Band, Combo
- Jazz Band, Popgruppen

Ausbau und Vertiefung der Kenntnisse aus dem Bereich „Vorgeordnetes Material“ (siehe 1. 1. 2)

- Dur und Moll; Skalenbildungen im Bezug zu Hör- und Musizierbeispielen
- Die Grundakkorde der Kadenz
- Komplexe rhythmische Strukturen im Zusammenhang mit Hör- und Musizierbeispielen
- Gestaltungsprinzipien in differenzierteren Formverläufen (Entwicklungsform, Mischformen, offene Formen)

Notationen

- unterschiedliche Prinzipien der Notationen in Geschichte und Gegenwart (Choralnotation, Mensuralnotation, graphische und verbale Notation)
- Partituren
- die Grenzen der Notation

Erfinden von Klangspielen

- Sammeln der vorhandenen Instrumente, Herstellen von eigenen Schallzeugen oder Umfunktionieren von Gegenständen zu Schallzeugen; Einbeziehen der menschlichen Stimme in Planung und Ausführung.
- Untersuchen der vorhandenen Schallzeuge auf ihre Klangeigenschaften und Einsatzmöglichkeiten im Hinblick auf Grundabläufe und Gestaltungsprinzipien; Einbeziehung des Raumes in die Planung; Möglichkeiten verschiedener Formabläufe ausprobieren; Verstärken einzelner Instrumente bzw. Schallzeuge durch Kontaktmikrophon.

- Kontrolle durch Tonbandaufnahmen
- Graphische Notationsskizzen zu einzelnen Entwürfen; Ausarbeiten von Klangpartituren durch die einzelnen Instrumentengruppen.

Kontraste

- Ausprobieren von Kontrastmöglichkeiten mit der menschlichen Stimme und an den verschiedenen Instrumenten; Gegenüberstellen von verschiedenen Klangfarben; Gegenüberstellen von extremen Tonhöhen, extremer Dynamik, langen und kurzen Klängen, fernen und nahen Klängen, von einzelnen Tönen und dichtem Klang.
- Kontraste im musikalischen Kunstwerk (Beispiele aus Geschichte und Gegenwart).

2.2

Musik und Sprache

Die Ballade

- Volksballade und Kunstballade
- Die Ballade in der Oper
- Die Ballade bei den neuen Liedermachern und in der Popmusik

Das Kunstlied

- Gleiche Texte in verschiedenen Vertonungen
- Strophenlied, variiertes Strophenlied, durchkomponiertes Lied

Die Oper

- Funktion von Rezitativ und Arie; das Rollenlied
- Dramatische, lyrische und epische Momente in einer Arie oder Szene
- Stilebenen als charakterisierende Momente
- Das Melodram in der Oper

Sprache in Neuer Musik – Sprache als Musik

- H. Eimert: Epitaph für Aikichi Kuboyama
- Kh. Stockhausen: Stimmungen
- D. Schnebel: Glossolalie
- K. Penderecki: Lukas-Passion (Ausschnitte)

Produktion einer Schulfunksendung

- Mögliches Thema: „Klaus hat Ärger beim Üben“
- Welche musikalischen Kenntnisse soll die Sendung dem Hörer vermitteln? Welche sozialen Probleme sollen aufgegriffen, welche Verhaltensweisen dargestellt werden?
- Planen des Ablaufs der Sendung: Wieviele verschiedene Szenen? Welche Geräusche, Töne und Klänge können aus vorhandenen Beständen eingespielt oder eingblendet, welche müssen produziert werden? Verteilung der Rollen unter Berücksichtigung der Sprechstimme.
- Welche technischen Fertigkeiten und Fähigkeiten sind für die Produktion der Sendung notwendig? Welche Geräte sind erforderlich und wie sind sie zu beschaffen?

2.3

Musik und Gesellschaft

Musik und Politik

- Nationalhymnen und ihre Verarbeitung in Musikwerken
- Musik im Dienste politischer Überzeugung
- Musik als Vehikel für Weltanschauungen und Ideologien

Schlager – Popmusik*Allgemeines:*

- Interpretation – Arrangement – Aufnahmetechnik
- Studio- und Live-Aufnahmen: ein Vergleich
- Produktion – Werbung – Verteilung – Konsum – Nachfrage – Produktion
- Information oder Werbung: der Discjockey – das Schallplattencover – Jugendzeitschriften, Rundfunk- und Fernsehzeitungen, Illustrierte, Interviews im Rundfunk und Fernsehen

Schlager:

- Der Schlager und seine Zielgruppen
- Botschaften des Schlagers
- Das Angebot in der Schlagerparade
- Rezeptionsverhalten

Popmusik:

- Klassische Modelle in der Popmusik
- Vergleichsketten: ein Titel in verschiedenen Einspielungen (Funktionswandel, Stilwandel, verschiedene Zielgruppen, zunehmende Kommerzialisierung)

Musikangebote im öffentlichen Bereich

Orientierung an den Inhalten der Beobachtungsstufe (siehe 1.3.1)

Ausbau und Intensivierung

Funktionen von Musik im gesellschaftlichen Bereich

Orientierung an den Inhalten der Beobachtungsstufe (siehe 1.3.2)

Ausbau und Intensivierung

2.4

Musik und Technik**Arbeiten mit technischen Medien**

- in Fortsetzung der Unterrichtsinhalte aus der Beobachtungsstufe

Elektronische Musik

- Elemente der Elektronischen Musik und ihre Geräte
- Notation und Aufführungspraxis
- Beispiele:
 - H. Eimert: Einführung in die elektronische Musik
 - K. Stockhausen: Gesang der Jünglinge
- W. Carlos auf dem Moog-Synthesizer

2.5

Fundamentum für die Klassen 7 und 8*Material*

- Instrumente und Instrumentengruppen an Klangbeispielen identifizieren können
- Notenkenntnisse in Violin- und Baßschlüssel
- Unterscheiden können von Dur- und Moll-Dreiklängen sowie von Dur- und Mollmelodien

- An einem Musikstück (Hörbeispiel oder Notenbild) den formalen Ablauf fixieren können (Schwierigkeitsgrad etwa eines Menuetts aus einer klassischen Sinfonie)
- Kenntnis verschiedener Notationsprinzipien
- Fähigkeit, Halb- und Ganzschlüsse an Beispielen zu bestimmen
- Fähigkeit, in einem Notentext die Tonart zu bestimmen
- Realisieren von Formabläufen; gegeben sind Dauer, Materialien und Gestaltungsprinzipien

Musik und Sprache

- Fähigkeit, Lied, Rezitativ und Arie voneinander zu unterscheiden
- Erkennen und begründen, worin sich Kompositionen mit gleichem Text im Hinblick auf das Wort-Ton-Verhältnis unterscheiden
- Kenntnisse über den Einsatz der Sprache in Neuer Musik

Musik und Gesellschaft

- Fähigkeit, prägnante Schlagerbeispiele ihren Zielgruppen zuzuordnen
- Erkennen affektsteuernder Mechanismen in Werbemusik
- Fähigkeit, an Hörbeispielen die wichtigsten Funktionen von Musik zu identifizieren

Musik und Technik

- Fertigkeiten im Umgang mit technischen Medien

3 Klassen 9 und 10

Die nachstehenden Unterrichtsinhalte sind entsprechend den Arbeitsbereichen aus der Beobachtungsstufe und aus den Klassen 7 und 8 geordnet:

- *Material*
- *Musik und Sprache*
- *Musik und Gesellschaft*
- *Musik und Technik*

Die aufgeführten Themen haben Initialcharakter und sind deshalb als offene Angebote für den interessierten Schüler zu verstehen.

Eine Angabe von Lernzielen und eine Zusammenstellung für das Fundamentum ist nicht vorgenommen worden. Verbindlich bleiben die unter A 1.2 formulierten Fachbereichsziele¹⁾

3.1

Material

Untersuchungen an außereuropäischer Musik

Stilmerkmale der Musik in Vergangenheit und Gegenwart

- Verschiedene Interpretationen (bel canto, shout and cry-stil)
- Verschiedene Instrumentationen (Vergleich von verschiedenen Partiturbildern)
- Gestaltungsprinzipien und Formabläufe (Suite in verschiedenen Jahrhunderten)
- Musikalische Werke in verschiedenen Interpretationen, Arrangements und Bearbeitungen

- (Brandenburgisches Konzert Nr. III: Original – Synthesizer – The Nice;
„Bilder einer Ausstellung“: Moussorgsky – Ravel – Emerson, Lake u.
Palmer; Swingle Singers, Jacques Loussier;
Parodien: Spike Jones, Les Quatre Barbus, Gerald Hoffnung;
– Zusammenhang zwischen Interpretation und Stil

3.2 Musik und Sprache

- Das Leitmotiv und seine Funktion im Musikdrama
- Bühnenmusiken und ihr Bezug zum Drama
- Übersetzungsfragen, behandelt an Opern-, Lieder- oder Schlagertexten
- Humor, Komik und Groteske in Opern und Liedern

3.3 Musik und Gesellschaft

Jazz

- Der Blues und seine soziale Funktion
- Entwicklung und Stile des Jazz
- Die Integration des Jazz (Strawinsky, Debussy, Gershwin, Liebermann)
- Der Einfluß des Jazz auf Schlager und Popmusik
- Portrait eines Jazz-Stars

Popmusik

- Der Einfluß afro-amerikanischer Elemente auf die Popmusik
- Der Blues in der Popmusik
- Stile der Popmusik
- Popmusik zwischen Protest und Geschäft
- Das religiöse Moment in der Popmusik

Das öffentliche Musikleben und ihre Zielgruppen

- Musik begleitet unser Leben („Von der Wiege bis zur Bahre“)
- Untersuchungen von Hörverhalten und -gewohnheiten in Abhängigkeit von sozialen Strukturen (Umfragen, Erhebungsbögen)

Stabilisierende Funktion von Musik

- In politischen Systemen,
- in religiösen, weltanschaulichen und ökonomischen Bereichen

Intentionen von Musikwettbewerben und Musikfestivals

- Internationale Ferienkurse (Darmstadt)
- Internationale Festspiele (Bayreuth, Salzburg, Amsterdam, Prag, Warschau)
- Musikalische Wettbewerbe (Jugend musiziert)

Die Stellung der Musik in der Industriegesellschaft

- Musikalische Berufe
- Berufe, die mit Musik etwas zu tun haben
- Ausbildungsmöglichkeiten
- Voraussetzungen, um ein Star werden zu können

Musik und Freizeit

- Der Freizeitbegriff (Fremd- und Selbstbestimmung)
- Kulturindustrielle Angebote und Möglichkeiten eigener Aktivitäten (Hausmusik, Gesangsverein, Kirchchor, Popgruppen)

Musik und Musikkritik

- Berühmte Musikkritiker aus der Vergangenheit
- Kriterien für eine Kritik
- Analysen von Kritiken aus verschiedenen Zeitungen
- Informationsquellen für einen Kritiker
- Verfassen einer Kritik (über ein besuchtes Konzert, über eine Rundfunksendung, über eine Langspielplatte) für verschiedene Zeitungen

3.4

Musik und Technik*Hinführung zur elektronischen Musik*

- Tongeneratoren (Sinus-, Rechteck-, Sägezahn-, Rauschgeneratoren); Ringmodulator, Filterungen; Impulsgenerator
- Das Elektronische Studio
- Experimentelles Arbeiten

Der Einfluß der Technik auf die Komposition

- Entwicklung vom Cembalo zum Hammerklavier
- Die Gitarre

Die Welt der Technik in der musikalischen Darstellung

- Honegger: Pacific 231
- Schaeffer: Etudes aux allures
- Liebermann: Concerto Les Echanges
- Stockhausen: Spiral für Blockflöte und Kurzwellen

1) Anmerkungen zur Stundentafel und zur Organisation des Kursunterrichts in Klasse 9 und 10

Nach der neuen Stundentafel stehen für das Fach Musik maximal 4 Stunden im Wahlpflichtbereich zur Verfügung.

Der Schüler muß von den 4 verfügbaren Stunden mindestens 2 für ein künstlerisches Fach verwenden.

Damit der Schüler bis zum Ende der Mittelstufe eine kontinuierliche Ausbildung – auch im Hinblick auf seine weitere Arbeit auf der Sekundarstufe II – erhalten kann, sollte er sich ab Klasse 9 für Musik **oder** Bildende Kunst als zwei- bis dreistündiges künstlerisches Wahlpflichtfach entscheiden.

Über weitere mögliche Zuwahlkurse aus den insgesamt verfügbaren 4 Stunden des Wahlpflichtbereichs, die 1–2stündig 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.

Die Kombination von Wahlpflicht- und freiem Zuwahlkurs ist vor allem für die Schüler zu empfehlen, die Musik auf der Sekundarstufe II als Prüfungs- bzw. Leistungsfach wählen wollen und für alle die Schüler, die nach der 10. Klasse eine entsprechende berufliche Ausbildung anstreben.

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

	<i>Inhalt:</i>	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	Spelformen 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 theatrale 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 künstlerischen 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 eingepplant 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) Figurenshadowspiel**(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.

Beruferraten

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 ihm 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 Ganzes 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 Bühnennittel; 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 Bezugfeld, 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 anzuspielden, 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 Atemschlitzten.

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 Kaschiervorgang 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 usw.

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 usw., 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 von Schlagertexten. Der Struwwelpeter

Magische Spielstoffe: Märchen, Gespenstergeschichten
Lieder, Kinderbücher, Spieltexte

(9) Das Figureschattenspiel

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 Figureschattenspiels.

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,

Lügendeschichten,

Gespensstergeschichten,

Scetches,

Science fiction.

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 Vordöden 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. Kostümpuben
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 Lustbarkeitssteuer, 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

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 bewegungsrhythmische 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 Laufs Schulung

Entwicklung der Schnelligkeit

Steigerung der Schnelligkeit durch Schnellläufe bis zu 75 m, Tiefstart, Rundstaffel 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, Schwebhangsprung.

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 $12\frac{1}{2}$ 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 ($12\frac{1}{2}$ – $16\frac{3}{4}$ 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),
- Unterschwingung 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 Muskulatur und zur Kräftigung der Muskulatur 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) – Ovrin 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 Schwerpunktsport 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.

3.1

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.

3.2

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.

3.3

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

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, Hopper- und Steigesprünge aus verschiedenen Anlauf-rhythmen),
- Festigung des Schrittweitsprunges und der Hangsprungtechnik, Anlauf-übungen mit Absprung aus dem Ansprungraum und vom Balken,
- Weiterentwicklung der Wälztechnik und des Fosbury-Flop (Weichboden), Anlauf-rhythmus, 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 Handstandsüberschlag

- 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 – Tennesse 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.

Spiele

Die in der Klassenstufe 5 und 6 erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse in den Sportspielen werden gefestigt und vervollkommen. 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 Vervollkommen 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.

Ogleich 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 Mannschaftsspiels 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 wettkampfnaher 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 sportartspezifisierten 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 Gewichtbelastung,
- 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 Klettertau,
- Medizinball: Hochstoßen und Auffangen beidhändig,
- Beugestütze am Barrenende,
- Stützel durch den Barren.

Beispiele zur Verbesserung der Gelenkigkeit

- Leiter oder Sprossenwand: im Hang rücklings Pendeln der Beine nach rechts und links,

- 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 Schwimmphase,
- 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***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 Kampfsportes 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 Regelspiels 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 Religion

auf der Beobachtungsstufe

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

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

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.

- 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 Nach-erzählung 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 Welterschöpfung 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 und 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 sozio-kulturellen Zusammensetzung der Lerngruppe (Gastschüler aus islamischen Ländern; Miteinander von Protestanten und Katholiken u. a. m.).

3.2 **Fakultativ; Klasse 5 und 6.**

Lehrplan Religion

im Gymnasium (Klasse 9—10)

Zuständiges Referat: S 221/3

Referent: Dr. Hans-Jürgen Laubach, Amt für Schule

Lehrplanausschuß:

Folkert Doedens, Katechetisches Amt

Ursula Leibing, Gymnasium Heidberg,

Dr. Martin Pertiet, Gymnasium Klosterschule

Dr. Helga Raape, Staatliches Studienseminar, Abt. 2

Helga Sorge, Wilhelm-Gymnasium

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 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 Zur 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 des Gymnasiums 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/Main (1971)

Zürcher Bibel, Württembergische Bibelanstalt, Stuttgart o. J.

Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart (Unser Glaube, Ausgabe A, Band II) (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. Aufl.) München (1970)

Schriftenreihe zur Sexualethik. Hrsg. von D. Faßnacht. Frankfurt am Main, 1971

Suchen nach Gott. Ein Lese- und Diskussionsbuch. Hrsg. von O. Polemann und L. Rössner, Frankf./M., 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. Theologisches Forum)

2. Folge, hrsg. von 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, Hefte 1–6, 1965 ff.

Alternativen. Arbeitstexte für den Religionsunterricht Sekundarstufe II. Hrsg. von A. Schlereth. München 1970 ff.

Die Welt begreifen. Texte für denkbereite Christen. Hrsg. von 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 1, Tel.: 3 90 04 19

Jugendpfarramt Rissen

2 Hamburg 56, Iserburg 1, Tel.: 81 42 42

Jugendpfarramt Hamburg

2 Hamburg 76, Hirschgraben 25, Tel.: 25 20 85–89

Staatliche 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

Es stehen ca. 140 Stunden zur Verfügung.

Verbindlich sind die Themen

Nr. 1	ca. 10 Stunden
Nr. 2	ca. 10 Stunden
Nr. 3	ca. 6 Stunden
Nr. 6	ca. 7 Stunden
Nr. 9	ca. 8-10 Stunden
Nr. 10	ca. 5 Stunden
Nr. 11	ca. 8 Stunden
Nr. 12	ca. 6-8 Stunden
Nr. 14	ca. 3-6 Stunden
Nr. 15	ca. 8 Stunden
Nr. 16	ca. 7 Stunden
Nr. 17	ca. 8 Stunden
Nr. 18	ca. 7 Stunden
	ca. 95-100 Stunden

Die verbleibende Zeit (ca. 40-45 Stunden) steht zur Vertiefung der verbindlichen oder für die fakultativen Themen zur Verfügung.

1 *Das Gewissen*

1.1 **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 Interessen 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.

1.2 Klasse 9, **verbindlich**; Dauer: ca. 10 Stunden

1.3 **Materialien:**

Herausforderungen, Band I, 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, 103–104

Film: Erziehung zum Ungehorsam. FT 2214

2 *Das Recht auf Leben*

2.1 **Intentionen:**

Der Schüler soll Problemfelder kennenlernen, in denen es zum Konflikt kommt wegen der Auswirkungen verschiedener ethischer Überzeugungen. Er soll nach der Begründung und nach der Relevanz dieser Überzeugungen fragen lernen und Maßstäbe finden, die bei einer Güterabwägung zu berücksichtigen sind. Er soll fähig werden, Gesichtspunkte zu prüfen, die für eine eigene Entscheidung in Betracht kommen können.

2.2 Klasse 9, **verbindlich**; Dauer: ca. 10 Stunden

2.3 **Materialien:**

Gerhard Martin, u. a.: Aus Mitleid töten? Ein Entwurf zum Thema der sogenannten Euthanasie. Modelle für den Religionsunterricht (MRU 1). 1972
Anpassung oder Wagnis, S. 119–120

Botho Herrmann: Erfahrung mit Sex und Liebe. Religion heute, Sekundarstufe I/11, (Hannover 1972)

Der behinderte Mensch und die Eugenik. Referate einer Arbeitstagung am 20. und 21. November 1969 in Düsseldorf. Hrsg. von der Bundesarbeitsgemeinschaft „Hilfe für Behinderte“ e. V.

Gottfried Hornig: Schwangerschaftsunterbrechung. Aspekte und Konsequenzen. Gütersloh (1967)

Vgl. auch Ziffer 1.3

3 *Verantwortung im Umgang mit dem Wort*

3.1 **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.

- 3.2 Klasse 9, **verbindlich**; Dauer: ca. 6 Stunden
Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. die **Intentionen des Lehrplanes für den Deutschunterricht** in bezug auf Medienkunde als Unterrichtsprinzip.
- 3.3 **Materialien:**
 Hans-Bernhard Kaufmann: Unterrichtsversuch zum 8. Gebot. Materialien und Entwürfe zum problemorientierten Religionsunterricht, Nr. 1
 Herausforderungen, Bd. I, 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
- 4 *Verantwortung im Umgang mit der Zeit*
- 4.1 **Intentionen**
 Der Schüler soll lernen, daß Menschen die Zeit unterschiedlich erfahren und sie 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.
- 4.2 Klasse 9, **fakultativ**; Dauer: ca. 6 Stunden
- 4.3 **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 ludens. Alternativen H. 9. München (1971)
 S. 51–62 (in Auswahl)
 Filme:
 Nach Feierabend. HT 274
 Der Sonntag des anderen. HT 150
- 5 *Arbeit — Beruf — Berufung*
- 5.1 **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.
- 5.2 Klasse 9 oder 10, **fakultativ**; Dauer: ca. 6 Stunden
- 5.3 **Materialien:**
 Lothar Schmalfuß: Tun und Lassen. München (1970). S. 37–61; S. 145–154
 Die Welt begreifen. Stuttgart (1971) Kap. V und VII (in Auswahl)
 Herausforderungen. Bd. I, S. 86–100;

Anpassung oder Wagnis, S. 14–23

Filme:

Maschine. Farbiger Zeichentrickfilm. Landesbildstelle Hamburg
00173. Farbiger Real-Trickfilm. Landesbildstelle Hamburg

6 *Freundschaft und Liebe*

6.1 **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.

6.2 Klasse 9, **verbindlich**; Dauer: ca. 7 Stunden

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. **Lehrplan für den Biologieunterricht**, Klasse 9 und 10: Fortpflanzung und Individualentwicklung des Menschen – Die Abstammung des Menschen.

6.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd. I, S. 65–85

Freundschaft. In: „z. B.“, 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)

Filme:

Die Schaukel (Tonfilm). Landesbildstelle Hamburg

Frühehen. FT 882

Hauptstraße. HT 0/52 (AV-Katalog)

7 *Autorität und Autoritäten*

7.1 **Intentionen**

Der Schüler soll über Sinn und Wirkung von Autorität nachdenken und befähigt werden, sie kritisch zu befragen.

Er soll dies zunächst im Bedenken des Mit- und Nebeneinanders der Generationen als einer Grundgegebenheit menschlichen Lebens tun, wobei die Funktion des 4. Gebots zu klären ist. Im Zusammenhang einer solchen Klärung ergibt sich die Frage nach dem Sinn von Autoritäten, die über den familiären Rahmen weit hinausgreifen. Auf diese Weise erhält das Problem **Bezüge zu den Themen 10. und 17.**

7.2 Klasse 9 oder 10, **fakultativ**; Dauer: ca. 6 Stunden

7.3 **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 3/4, S. 33 ff.)

Gehorsam und Mündigkeit in der Familie. rp-Modelle Nr. 4/1971

Autorität. Ein Unterrichtsprojekt für die Sekundarstufe I/II (9.–11. Schuljahr) Religion heute. Informationen. Jahrg. 4, Heft 1, S. 14–36

Filme:

Demokratie und 4. Gebot (kathol.) FT 2214

Erziehung zum Ungehorsam. FT 2214

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.

Vgl. auch Thema 18.

8.2 Klasse 9 oder 10, **fakultativ**; Dauer: ca. 8 Stunden

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. **Lehrplan für Sozialkunde** Klasse 10: Zwischenstaatliche Beziehungen.

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 Schmalzfuß: 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 einem 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 Klasse 9, **verbindlich**; Dauer: ca. 8–10 Stunden
(Vgl. auch Thema 2.)

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.

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 *Der Prophet Amos — Interpretation der Gesamtschrift*

10.1 **Intentionen**

Der Schüler soll Grundzüge und Zusammenhänge der Geschichte Israels und der Prophetie kennen und verstehen lernen. Der Schüler soll die Aktualität der alttestamentlichen Prophetie erkennen (Sozialkritik, Kulturkritik, u. a.)

- 10.2 Klasse 10, **verbindlich**; Dauer: ca. 5 Stunden

11 *Das Markusevangelium — Interpretation der Gesamtschrift*

11.1 **Intentionen**

Der Schüler soll an Methoden und Ergebnisse der historisch-kritischen Bibelwissenschaft herangeführt werden. Er soll Grundlinien und Zusammenhänge der neutestamentlichen Botschaft kennenlernen.

- 11.2 Klasse 10, **verbindlich**; Dauer: ca. 8 Stunden

11.3 **Materialien:**

Siegfried Vierzig: Das Markus-Evangelium im Unterricht. Kassel 1967

So entstanden die Evangelien. Ein Lernprogramm zur Einführung in die synoptischen Evangelien. 4. Aufl. 1971 (Freiburg)

12 *Die Reformation*

12.1 **Intentionen**

Der Schüler soll an zentrale Fragestellungen der Reformationszeit herangeführt werden; dabei ist vor allem gedacht an die Lehre von der Rechtfertigung, die Auffassung von der Freiheit und das Schriftverständnis.

Es 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 zu Thema 13 und 17**).

- 12.2 Klasse 9 oder 10 **verbindlich**; Dauer: ca. 6–8 Stunden.

12.3 **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. 1, S. 232–255 (zum Schriftverständnis)

13 *Die Ausprägung des christlichen Glaubens
in den drei großen Konfessionen:
Orthodoxie, Katholizismus, Protestantismus.*

13.1 **Intentionen**

Der Schüler soll Kenntnisse über die geschichtliche Entstehung und Entwicklung der Konfessionen gewinnen. Der Schüler soll spezielle Lehren und Formen des Glaubenslebens kennenlernen und auf ihre Bedeutung und Absicht hin befragen. Der Schüler soll Kenntnisse über die ökumenische Bewegung – Entstehung, Begründung und Ziele, gegenwärtiger Stand – gewinnen.

13.2 Klasse 10, **fakultativ**; Dauer: ca. 10 Stunden

(In Zusammenhang mit 12.)

13.3 **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)

Otto Ernst Schmidt: Der römische Katholizismus. Quellentexte (Hamburger
Arbeitshilfen H. 11) Hamburg (1967)

Herausforderungen. Bd. 2, S. 169–186.

Filme:

Priesterweihe. FT 489

Kloster in unserer Zeit. FT 525

Die Taufe in der Osternacht. FT 654

14 *Neuere religiöse Bewegungen*14.1 **Intentionen**

Der Schüler mag mit 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 außerchristlichen 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 Auseinandersetzung mit den Aussagen der betreffenden Kreise hinführen sowie eine Information über ihre Struktur und ihre Tätigkeit vermitteln. (Beispiele: Mormonen, Zeugen Jehovas, Neuapostolische Kirche; Hare Krishna-Bewegung; Jesus-People).

14.2 Klasse 9 oder 10; das **Thema** ist **verbindlich**, das **Beispiel** **fakultativ**; Dauer:
ca 3–6 Stunden pro Beispiel.

14.3 **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

Die Jesus People, Kritische Aspekte einer Jugendkultur. Religion Studienstufe, H. 9, Stuttgart (1972)

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.

15 *Islam*15.1 **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.

15.2 Klasse 9 oder 10, **verbindlich**; Dauer: ca. 8 Stunden.

15.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd. 2, S. 187–205

Anpassung oder Wagnis, S. 184–193

Martin Rang: Die Kirche in Vergangenheit und Gegenwart. Göttingen (1970), S. 66–68

Weltreligionen. Theologisches Forum H. 8. Düsseldorf (1972). S. 68–97

Außerchristliche Religionen der Gegenwart. Quellentexte zum Religionsunterricht, Heft 3. Göttingen (1970). S. 61–77

Die Religionen der Völker. Quellen zum Hinduismus, Buddhismus und Islam. Hrsg. von M. Daum und R. Kekow. (Materialien für den Religionsunterricht) 6. Auflage, Frankfurt (1971)

Der Koran. Goldmanns Gelbe Taschenbücher 521/22

Film:

Der Muezzin ruft. FT 549

16 *Die Religion des Judentums*16.1 **Intentionen**

Der Schüler soll Kenntnisse über die Ausprägung der Lehre und des jüdischen Glaubenslebens gewinnen und lernen, nach dem Selbstverständnis des Judentums zu fragen.

16.2 Klasse 10, **verbindlich**; Dauer: ca. 6–7 Stunden.

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. **Lehrplan für Sozialkunde**, Klasse 9: Soziale Vorurteile. — Vgl. **Lehrplan für Geschichte** Klasse 9: Die nationalsozialistische Diktatur.

16.3 **Materialien:**

Anpassung oder Wagnis, S. 178–183

S. Kunath: Zur Geschichte des Zionismus. Göttinger Quellenhefte Nr. 8, 1970
Juden und Christen. Befragter Glaube H. 16. Göttingen 1971

- 17 *Das Verhältnis von Kirche und Staat
zur Zeit des Nationalsozialismus (Kirchenkampf)*

17.1 **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 Information über geistesgeschichtliche Vorgänge und die Auseinandersetzung mit ihnen zur Urteilsbildung und Wertsetzung im Blick auf Christentum und Kirchen in der Gegenwart verhelfen.

- 17.2 Klasse 9 oder 10, **verbindlich**; Dauer: ca. 8 Stunden

Bezug zu anderen Fachbereichen: Vgl. **Lehrplan für den Geschichtsunterricht**, Kl. 9: Die nationalsozialistische Diktatur.

17.3 **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

- 18 *Verantwortung für die Dritte Welt*

18.1 **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.

- 18.2 Klasse 10 **verbindlich**; Dauer: ca. 5–7 Stunden.

18.3 **Materialien:**

Herausforderungen. Bd. 2, S. 239–261

Anpassung oder Wagnis, S. 154–156

Entwicklungshilfe. Analyse und Planung. rp-modelle Nr. 1–2. 2. Aufl. 1972. Frankfurt/München

