

Rahmenplan Grundschule

**Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10, 65185 Wiesbaden**

Herausgeber: Hessisches Kultusministerium
Luisenplatz 10, 65185 Wiesbaden

Rahmenplan Grundschule gemäß der 204. Verordnung über Rahmenpläne des
hessischen Kultusministers vom 21.3.1995

1. Auflage: Juni 1995

ISBN 3-88327-336-8

Einführung

1. Aufgabe der Grundschule

Die Grundschule prägt als erste Schulstufe das Kind in einem Alter höchster Lernfähigkeit für seinen weiteren Bildungs- und Lebensweg. Sie gründet sich auf die demokratische Staatsverfassung und ist deren Grundrechten und gemeinschaftsbezogenen Erziehungszielen uneingeschränkt verpflichtet.

Das Recht auf schulische Bildung und die Verpflichtung zum Schulbesuch werden durch das Hessische Schulgesetz gesichert. Der hier festgelegte Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule ist auf die bestmögliche Entfaltung der Persönlichkeit der Mädchen und Jungen gerichtet und schließt die Sorge um ihr physisches und psychisches Wohl mit ein. Die Grundschule hat insoweit auch sozialpädagogische Aufgaben.

Die der Grundschule zugewiesene Aufgabe grundlegender Bildung für alle Kinder hat eine doppelte Bedeutung: erstens ist sie (Allgemein-)Bildung in allen wesentlichen Kulturbereichen zur allseitigen Persönlichkeitsentfaltung, und zweitens dient sie als (Ausgangs-) Bildung für die differenzierten weiteren Bildungswege.

Die Grundschule hilft Mädchen und Jungen, sich auf ihre Weise mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen und ihre Kräfte und Fähigkeiten in gelebter Gegenwart auszubilden; zum anderen hat sie den Kindern die geistigen, moralischen und praktischen Grundlagen für die künftigen Aufgaben in der Gesellschaft zu vermitteln.

Erziehung und Bildung sind immer an Wertvorstellungen und ethische Grundsätze gebunden, wie sie u.a. im Artikel 56 Abs. 4 der Verfassung des Landes Hessen und in Paragraph 2 des Hessischen Schulgesetzes genannt sind. Es gilt, eine Grundhaltung der Solidarität, der gegenseitigen Achtung und Hilfsbereitschaft auszubilden. Gleichzeitig sind zunehmende Sicherheit und Ausgewogenheit im moralischen, sozialen und politischen Urteilen anzustreben.

Elternhaus und Schule unterstützen sich gegenseitig in ihrem gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Dabei beachtet die Schule das in Artikel 6 Abs. 2 Grundgesetz niedergelegte Recht und die Pflicht der Eltern auf Pflege und Erziehung der Kinder. Zur Erziehung in der Familie tritt der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule, wie er in Artikel 7 Abs. 1 Grundgesetz und Artikel 56 Abs. 1 Hessische Verfassung verfassungsrechtlich begründet ist, hinzu.

Erwachsenen kommt große Verantwortung zu - insbesondere im Elternhaus und in der Schule. Ihr Verhalten gegenüber Kindern ist entscheidend dafür, ob Jungen und Mädchen die Chance erhalten, die oben genannten Grundfähigkeiten zu entwickeln. Erziehung und Unterricht sind nicht zu trennen in Verhaltenstraining, Charakterbildung und Wissensvermittlung, sondern bilden unter dem Ziel der Mündigkeit eine Einheit.

Die auf Mündigkeit, Lebenstüchtigkeit und Demokratiefähigkeit zielenden Erziehungs- und Bildungsaufgaben gelten grundsätzlich. Sie müssen die sich **verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Lebensverhältnisse der Kinder** berücksichtigen. Sie erhalten so eine spezifische Akzentuierung.

Gelegenheiten und Formen gemeinschaftlichen Zusammenlebens und -arbeitens wirken der Vereinzelung und teilweise auch Selbst-Isolierung vieler Kinder entgegen.

Angebote und Maßnahmen der Schulen - auch in Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen (Verbänden, Kirchen) - unterstützen Familien bei ihren Erziehungsaufgaben.

Der Anspruch auf Gleichberechtigung von Mann und Frau erfordert eine konstruktive Veränderung der traditionellen Rollen und Verhaltensweisen von Mädchen und Jungen und ein gleichberechtigtes Miteinander der Geschlechter.

Das gemeinsame Lernen von behinderten und nicht behinderten Kindern entspricht der gesellschaftlichen Aufgabe, die Integration von Behinderten zu fördern.

Die Erziehung zu Rücksicht und Mitmenschlichkeit wirkt der unter Existenz- und Konkurrenzdruck wachsenden Tendenz zu rigoroser Durchsetzung eigener Ziele entgegen.

Der Auftrag, Kinder zum Frieden zu erziehen, erfordert angesichts der Gewaltbereitschaft in der Gesellschaft, der Gewaltdarstellungen in den Medien und der Gewalttätigkeiten zwischen Völkern, sie dazu zu befähigen, Konflikte und persönliche Probleme ertragen oder gewaltfrei bewältigen zu können.

Die Ausbildung von interkulturellem Verständnis und Toleranz gegenüber Fremdem und Fremdartigem erfordert - insbesondere angesichts der Anwesenheit ausländischer Kinder und in Hinblick auf die europäische Vereinigung - eine möglichst frühe Begegnung mit fremden Sitten, Gebräuchen und Sprachen.

Die bedrohliche Ausbeutung und Zerstörung der natürlichen Umwelt erfordern die Heranbildung eines vertieften ökologischen Bewußtseins und verantwortlichen Umgang mit der Natur und ihren Lebewesen.

Die Anbahnung eines Urteils- und Entscheidungsvermögens und von Verzichtbereitschaft kann Kindern helfen, den von der Medienwerbung geweckten Konsumwünschen und Lebensansprüchen kritisch zu begegnen.

Die fortschreitende Technisierung auch schon in der kindlichen Lebenswelt erfordert eine Intensivierung der sinnlichen Aufnahmefähigkeit und die Anbahnung eines sinnvollen und verantwortbaren Umgangs mit technischen Gegenständen.

Die aktive und handelnde Begegnung mit der Umwelt wirkt dem Verlust an unmittelbarer, nicht durch Medien vermittelter Erfahrung entgegen.

Die zunehmend verplante Freizeit von Kindern erfordert es, ihnen in der Schule Raum und Zeit für Selbstfindung, Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit zu eröffnen.

Die immer differenzierter und wechsellvoller werdenden Lebens- und Berufsaufgaben erfordern eine Erziehung zu Kreativität, Flexibilität und lebenslanger Lernbereitschaft.

Insgesamt gilt es, auch unter sich verändernden Lebensbedingungen das Selbst- und Umweltvertrauen der Kinder zu erhalten, ihre Lebens- und Lernfreude, ihre Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft zu unterstützen, ihren Willen zu staatsbürgerlicher und sozialer Verantwortung zu stärken sowie sie zu befähigen, sich selbst lohnende Lebensziele zu setzen, sie zu verantworten und zu verwirklichen.

2. Aufbau des Rahmenplans

Getrennt voneinander herausgegebene Pläne für die einzelnen Grundschulfächer können der Vielfältigkeit und Komplexität des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Grundschule nur schwerlich gerecht werden. Daher sind in diesem Rahmenplan die fachlichen und überfachlichen Ziele, Inhalte, Prinzipien und Gestaltungsaufgaben in einen einander bedingenden Zusammenhang gebracht.

Leitgedanke für Gliederung und inhaltliche Gestaltung des Rahmenplans ist die wechselseitige Abhängigkeit und Verknüpfung von Erziehung, Unterricht und Schulleben.

Der Rahmenplan gliedert sich in drei Teile. Diese stehen nicht additiv nebeneinander. Vielmehr werden von unterschiedlichen Perspektiven her die Erziehungs- und Bildungsaufgaben sowie die Gestaltungsaufgaben bestimmt.

Teil A enthält übergreifende Orientierungen. Grundschule wird als Ort grundlegender Erfahrungen konzipiert. Erfahrungen, die Kinder in, vor und außerhalb der Schule machen, sowie die Auseinandersetzung mit ihnen sind die Basis für die Herausbildung der Urteilsfähigkeit, für die Entwicklung von Haltungen und für die Ausbildung von Wertorientierungen. Von unterschiedlichen Erfahrungsfeldern aus werden grundlegende Erziehungs- und Bildungsaufgaben beschrieben, die für alle Fächer/ Lernbereiche und das Schulleben insgesamt eine verbindliche Orientierung geben.

Zu den übergreifenden Orientierungen für die Arbeit in der Grundschule gehören auch die didaktischen Grundsätze, an denen sich die Zielperspektiven des Lehrens und Lernens, die Auswahl und Anordnung der Lerninhalte wie auch Methoden in den Aktionsformen und Arbeitsmittel ausrichten sollen.

In **Teil B** werden im Kontext der übergreifenden Orientierungen von Teil A sowie der anderen Fächer/ Lernbereiche Aufgaben, Ziele und inhaltliche Schwerpunkte des einzelnen Faches/ Lernbereiches näher beschrieben und verbindlich festgelegt.

Im ersten Hauptpunkt wird eine Aufgaben- und Zielbeschreibung des Faches/ Lernbereichs als Element im Gefüge der Erziehungs- und Bildungsaufgaben der Grundschule vorgenommen. Außerdem werden fachdidaktische Grundsätze formuliert. Der zweite Hauptpunkt enthält die Inhalte und Ziele sowie die zeitliche Strukturierung. Inhalte und Ziele haben die gesamte Grundschulzeit im Blick. Die Zuordnung einzelner Themen zu Jahrgängen oder Jahrgangsstufen hat Orientierungscharakter. Im dritten Hauptpunkt stehen die Verbindlichkeiten im Hinblick auf Aufgaben, Ziele und Inhalte.

Teil C beschreibt zunächst fächerübergreifende Aufgabengebiete, die besondere gesellschaftliche Bildungs- und Erziehungsaufgaben in die Verantwortung der Schulen rücken und bisher gar nicht oder nur in getrennten Richtlinien erfaßt wurden. Hierin kommt die gemeinsame Verantwortung aller Fächer/ Lernbereiche für die Verwirklichung des Erziehungsauftrags zum Ausdruck.

Der Anspruch des Rahmenplans, Grundschule als Lebensraum und Lernstätte zu begreifen, muß seinen Ausdruck finden in gestalterischen Momenten, die nicht allein der einzelnen Lehrerin und dem einzelnen Lehrer überlassen bleiben; vielmehr ist Schule als Ganzes in den Blick zu nehmen. Daher werden im Kapitel 2 des Teils C die Gestaltungsaufgaben zusammengefaßt, die jede Grundschule in die Lage versetzen, ein standortspezifisches schuleigenes Profil auszubilden.

Die komplexe Erziehungs- und Bildungsaufgabe kann nur in gemeinsamer pädagogischer Verantwortung aller Lehrkräfte einer Schule gelöst werden. Sie setzt einen Unterricht voraus, der die Inhalte der Fächer miteinander verbindet und auf die Lebensmöglichkeiten der Kinder bezieht. Dieser Auftrag richtet sich nicht allein an die einzelne Lehrerin oder an den einzelnen Lehrer, sondern ist Auftrag und Aufgabe der gesamten Schulgemeinde und nur kooperativ zu lösen. Daher verweist der Schlußteil des Rahmenplans ausdrücklich auf ein "schuleigenes pädagogisches Konzept".

Die Beziehung zwischen den drei Teilen des Rahmenplans kann als Ellipse dargestellt werden: Im "Brennpunkt A" stehen die grundlegenden Erfahrungen und allgemein didaktischen Prinzipien, in "Brennpunkt B" die Fächer/ Lernbereiche mit ihren Lernanforderungen. Die Aufgabe einer kindgerechten und schulbezogenen Verbindung der Teile A

und B wird in Teil C - dem elliptischen Rahmen - beschrieben: Grundschule ist als Lebensraum und Lernstätte zu gestalten.

3. Zur Verbindlichkeit des Rahmenplans

Der Rahmenplan ist in seiner Gesamtheit verbindlich. Er enthält zum einen die verbindlichen Ziele und Inhalte der einzelnen Fächer/ Lernbereiche sowie der fächerübergreifenden Aufgabengebiete; zum anderen beschreibt er Verbindlichkeiten in Hinblick auf die grundlegende Ausrichtung und Gestaltung der pädagogischen Arbeit.

Teil A enthält verbindliche übergreifende Orientierungen für Unterricht und Schulleben. Der Aufbau grundlegender Erfahrungen (A 1.) und die didaktischen Grundsätze (A 2.) sind als richtungweisende Tendenzen pädagogischen Handelns je nach den situativen Gegebenheiten zumindest im Ansatz zu verwirklichen und schrittweise zu vervollständigen.

Teil B beschreibt die Verbindlichkeiten im Hinblick auf die Ziele und/ oder Inhalte der einzelnen Fächer/ Lernbereiche.

Teil C beschreibt fächerübergreifende Aufgabengebiete (C 1.) mit verbindlichen Aufgaben und Zielen. Die Gestaltungsaufgaben (C 2.) sind von den Kollegien je nach Schul- oder Klassensituation schrittweise und kooperativ zu realisieren.

Die Entscheidungs- und Handlungsfreiheit, die Lehrerinnen und Lehrer zur sinnvollen und situationsgerechten Umsetzung des Rahmenplans benötigen, bleibt pädagogisch gebunden an den Auftrag, die freie Entfaltung und Förderung aller Kinder zu gewährleisten. In diesem Spannungsfeld von Freiheit und Verbindlichkeit ist der Rahmenplan zu sehen; zur Verwirklichung wird Eigeninitiative ebenso erforderlich sein wie gegenseitige kollegiale Anregung und Hilfe.

Nicht jede Schule, nicht jede Lehrerin und jeder Lehrer wird sämtliche Anforderungen des Plans sofort und komplett erfüllen können. Vielmehr sind Gestaltungs- und Veränderungsprozesse in Gang zu bringen, die die Umsetzung des Rahmenplans zum Ziel haben.

Teil A: Übergreifende Orientierungen

1.	Grundschule als Ort grundlegender Erfahrungen	13
1.1	Spracherfahrung	13
1.2	Soziale Erfahrung	15
1.3	Interkulturelle Erfahrung	16
1.4	Sinnerfahrung, Werterfahrung, religiöse Erfahrung	17
1.5	Ästhetische Erfahrung	19
1.6	Erfahrung mit Spiel und Bewegung	20
1.7	Raum- und Zeiterfahrung	21
1.8	Erfahrung mit Mengen und Strukturen	22
1.9	Erfahrung mit Natur und Technik	24
1.10	Erfahrung mit Arbeit und Konsum	25
2.	Didaktische Grundsätze	27
2.1	Orientierung am Kind und seiner Lebenswelt	27
2.2	Wissenschaftsorientierung	27
2.3	Handlungsorientierung	28
2.4	Differenzierung	28
2.5	Übung und Wiederholung	29
2.6	Lernen in Situationen	30
2.7	Offenheit	30
2.8	Ganzheitliches und mehrperspektivisches Lernen	31

1. Grundschule als Ort grundlegender Erfahrungen

Kinder machen vor, in und außerhalb der Schule grundlegende Erfahrungen, unabhängig davon, wie das Umfeld bzw. Schule und Unterricht gestaltet und inwieweit solche Prozesse den Lehrerinnen und Lehrern bewußt sind. Diese Erfahrungen sind für die kindliche Entwicklung von zentraler Bedeutung, denn sie prägen Mädchen und Jungen in ihren Werthaltungen und Einstellungen bezüglich ihrer Um- und Mitwelt und zu sich selbst - und nicht zuletzt gegenüber Schule und Lernen.

Es handelt sich z. B. um Erfahrungen im Umgang mit anderen und sich selbst, um Erfahrungen mit Sprache, mit Sinn und Wert, mit Spiel und Bewegung, mit Raum und Zeit, mit Mengen und Strukturen, mit Natur und Technik, mit Arbeit und Konsum, um Erfahrungen sozialer, religiöser, interkultureller und ästhetischer Art. Die Art und Weise, wie sich Unterricht und schulisches Miteinander vollziehen, trägt entscheidend zur Qualität dieser Erfahrung bei.

Erfahrung ist immer ein Wechselspiel von Prozeß und Ergebnis, Erkenntnisgewinn und Persönlichkeitsprägung, objektivem Vorgang und subjektivem Erleben. Erfahrung umfaßt mehr als Wissen und Fähigkeiten, mehr als subjektive Wahrnehmung und subjektive Befindlichkeit. Erfahrung vermittelt zwischen Subjekt und Objekt, überbrückt in bestimmter Weise Innen und Außen ("Ich erfahre etwas", "ich habe die Erfahrung gemacht, daß.."), ist sowohl Selbsterfahrung als auch Fremderfahrung.

Von besonderer Bedeutung für die Arbeit in der Schule sind Erfahrungen, die aus gedeuteten Erlebnissen erwachsen, indem ein eher emotional gestimmtes Erleben denkend und handelnd verarbeitet und als Haltung verinnerlicht wird. Solche Erfahrung bestimmt das Verhalten und trägt so zur Bildung der Gesamtpersönlichkeit bei. In diesem Sinne ist Erfahrung sich gegenseitig bedingende Sozial- und Selbsterfahrung, die letztlich in Lebenserfahrung und idealerweise schließlich in Lebensweisheit gipfelt.

Die Schule muß - ihrem Erziehungsauftrag folgend - die Bedeutung solcher Prozesse erkennen. Es ist daher unerläßlich, daß die Schule nicht nur fachliche Lernziele im Blick hat, sondern das gemeinsame Leben und Lernen so gestaltet, daß alle Kinder durch diese Erfahrungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden.

Die Beschreibung der Erfahrungsfelder setzt daher bei den Erfahrungen der Kinder an, formuliert den übergreifenden, von allen Fächern mitverantwortenden Erziehungs- und Bildungsauftrag für das jeweilige Erfahrungsfeld und zeigt Anknüpfungspunkte für eine Gestaltung der Schule als Erfahrungsraum.

1.1 Spracherfahrung

In Sprache finden die Erscheinungen und Dinge unserer Umwelt, ihre Beziehungen untereinander und das Verhältnis, das die Menschen zu ihnen entwickelt haben, ihren Ausdruck. Erst durch die Sprache ist die Aufnahme von und die Auseinandersetzung mit Begriffen und Wertungen, Gedanken und Gefühlen möglich. Sprache dient der Welterkenntnis und -deutung und damit der Entfaltung der Persönlichkeit.

Mit Sprache deuten und gestalten Kinder ihre Welt; sie hilft, eigene Gedanken zu ordnen, fremde Gedanken aufzunehmen, Erlebnisse und Eindrücke zu verarbeiten und Gefühle zu erfassen; sie ist Mittlerin bei der Begriffsbildung im engen Zusammenhang mit kindlichen Denkprozessen. Über Sprache nehmen Kinder außerdem rezeptiv und produktiv an gesellschaftlicher Kultur teil.

Sprache prägt in ihrer emotionalen Dimension auch die sozialen Beziehungen. Kinder erleben einerseits, daß durch Sprache Macht ausgeübt wird, daß sie Verletzungen zufügen kann, andererseits erleben sie auch Trost und Ermutigung durch Sprache. Durch Sprache können sich Kinder bestimmten Gruppen zuordnen oder zugeordnet werden; sie erfahren Ablehnung oder finden Geborgenheit.

Kinder erfahren aber auch die Grenzen der Sprache, daß Sprache hinter der Wirklichkeit und dem subjektiven Erleben und Mitteilen zurückbleibt. Hier ist der Ort der symbolischen und metaphorischen Sprache in Dichtung und Religion.

Der Erwerb der Muttersprache vollzieht sich im wesentlichen vor der Schule. Bei Schuleintritt bringen alle Kinder eine rezeptive und produktive Sprachkompetenz mit - wenn auch ganz unterschiedlich ausgeprägt. Eine besondere Situation ergibt sich für Kinder nichtdeutscher Muttersprachen, die im häuslichen Milieu eine andere Sprache sprechen als in der Schule. Sie werden in der Schule zu Sprachanfängern. Auch in ihrer Muttersprache verfügen sie nicht immer über ein festgefügt System und einen entsprechenden Wortschatz. Kulturelle Implikationen in der Sprache können nicht nur Fremdheitsgefühle wecken, sondern auch zu Behinderungen des Lernens führen, wenn sie unerklärt bleiben.

In der Grundschule erfahren Kinder Sprache in neuen Zusammenhängen und in einer komplexen Weise. Zunächst begegnet ihnen Sprache in unterschiedlicher Ausprägung: als Mutter- oder Fremdsprache, als Fachsprache, als Dialekt oder als Soziolekt. Unterschiedliche Sprachgewohnheiten existieren in den Lebenszusammenhängen Familie, Freizeit und Schule nebeneinander.

Die gesprochene Sprache erleben Kinder in der Schule als durchgängiges, alles durchdringendes und alles verbindendes Medium. Die geschriebene Sprache begegnet den Kindern - je nach den meist sehr unterschiedlichen Vorerfahrungen und Vorkenntnissen - als relativ neue Qualität von Sprache, deren Erwerb für die Kinder mithin ein wichtiger Schritt auf dem Weg zum Erwachsen-Werden ist.

Mündliches wie schriftliches Sprachhandeln wird ständig gefordert und gefördert:

- Mitteilungen zwischen Kindern untereinander bzw. zwischen Kindern und Lehrkräften - formeller wie informeller Art - werden ständig ausgetauscht. Zuhören, Sprechen, Schreiben und Lesen spielen in allen Unterrichtsgebieten eine Rolle.
- Texte entziffern, lesen und verstehen zu können, eröffnet neue Möglichkeiten der Weltkenntnis sowie der Sinn- und Wertorientierung. Texte produzieren zu können, schafft zuvor unerschlossene Wege, eigene Empfindungen einmal für sich "loszuwerden" (Tagebuch, freier Text) oder anderen mitzuteilen (Brief) sowie Informationen, Appelle, Wünsche usw. an andere zu richten (Wandzeitung, Kummerkasten) bzw. sich selbst Notizen zu machen.

Jedes Lernen - auch das soziale - ist in Sprache eingebettet, jeder Unterricht ist zugleich Sprachunterricht. Somit ist die Pflege der deutschen Sprache durchgängiges Unterrichtsprinzip.

Für die Lehrerin oder den Lehrer bedeutet das zweierlei: Einerseits muß sie bzw. er die entsprechenden Situationen schaffen, in denen Kinder ihre sprachliche Kompetenz ausbauen können, andererseits muß sie bzw. er sensibel sein für die Komplexität der sprachlichen Erfahrungen, um sie positiv beeinflussen zu können.

So sollte jede Lehrerin und jeder Lehrer

den Kindern Raum und Zeit für spontane Äußerungen und Gespräche geben (z. B. im täglichen Erzählkreis, in Freiarbeitsphasen, in Partnerarbeit),

auf sprachliche Signale der Kinder achten, um zu vermeiden, daß das Kind die Unterrichtssprache möglicherweise gar nicht versteht, weil es eine andere, eigene Sprache spricht,

die Kinder bei Planungen und Entscheidungen so weit wie möglich einbeziehen,

die eigene Sprache kritisch daraufhin prüfen, welche Inhalte sie übermittelt und darauf achten, daß sie Mädchen und Frauen nicht ausgrenzt (z. B. die Gleichwertigkeit männlicher und weiblicher Personalformen beachten: Spielpartner und Spielpartnerin, Sitznachbar und Sitznachbarin),

den Kindern Gelegenheit geben, Probleme des Zusammenlebens und -lernens im Gespräch zu bewältigen (zwischen Lehrer/in und Kind/ Kindern, im Klassenrat) und auch gegebenenfalls geplante Unterrichtsinhalte kurzfristig zugunsten von Konfliktlösung zurückstellen,

auch in Arbeitsprozessen nach Befindlichkeiten fragen, zum Beispiel im Anschluß an Partner- oder Gruppenarbeit nicht nur die Ergebnisse, sondern auch die Kommunikationsprozesse, die zu ihnen geführt haben, gemeinsam sprachlich reflektieren und den Kindern das Gefühl vermitteln, daß um Sprache gerungen werden kann,

sich ihrer/ seiner Rolle als Vorbild bewußt sein und auf die Reversibilität der eigenen Äußerungen so weit wie möglich achten,

den Kindern die Möglichkeit bieten, daß sie die Schriftsprache als Chance für neue Wege und Inhalte der Kommunikation erfahren,

die Wirkung kindlicher Sprachäußerungen auf sich selbst rückmelden und persönliche Gefühle und Betroffenheiten äußern,

im Bewußtsein dessen, daß Kinder unterschiedliche Spracherfahrungen - auch in nichtdeutschen Muttersprachen - mitbringen, Sprachabweichungen und Sprachvarianten als Ausgangspunkt des sprachlichen Lernens akzeptieren.

1.2 Soziale Erfahrung

Mädchen und Jungen sind von heterogenen und oft auch widersprüchlichen sozialen Erlebnissen und Erfahrungen geprägt. Die bisherigen Erfahrungen mit Erwachsenen in der Familie und in vorschulischen Einrichtungen - seien diese eher partnerschaftlicher, verwöhnender, überbehütender, vernachlässigender oder repressiver Art - werden zunächst auch in der Schule die Beziehungen zu ihren Lehrerinnen und Lehrern, zu den anderen Kindern sowie den Umgang mit Sachen bestimmen.

So ist für einige Kinder in der Grundschule die Situation neu, nicht mehr einen Erwachsenen für sich allein beanspruchen zu können. Für andere wiederum könnte es neu sein, daß Erwachsene sie anerkennen und unterstützen oder daß sie einzelne Verhaltensweisen unterbinden und korrigieren.

Jedes Kind braucht Erfahrungen, die sein Ich stärken und stabile soziale Beziehungen ermöglichen. Mißerfolgserlebnisse, Ängste und Unsicherheiten sind notwendige Erfahrungen, können aber unbearbeitet zu Ausgrenzungen führen. Kontaktfähigkeit und Bereitschaft zur Zusammenarbeit, soziale Initiative und soziale Sensibilität können sich nur entwickeln, wenn die eigene Person Anerkennung erfährt und in vielfältigen Zusammenhängen partnerschaftliches Verhalten als Grundlage für gewaltfreies Zusammenleben erprobt werden kann. Wenn Kinder lernen, nach Ursachen und Wirkungen zu fragen, eigene und fremde Motive zu erkennen sowie Wünsche, Meinungen oder Gefühle darzustellen, ohne andere zu verletzen, kann sich Konfliktfähigkeit aufbauen.

Lehrerinnen und Lehrer bieten Identifikationsmöglichkeiten und garantieren den Rahmen, in dem jedes Kind Sicherheit und Anerkennung erfährt und sich soziale Beziehungen in der Gruppe aufbauen können. Dies ist Voraussetzung für Offenheit gegenüber anderen, auch gegenüber Andersartigem und Fremdem, die es erst ermöglicht, gemeinsame Interessen aktiv zu vertreten oder sich mit Schwächeren zu solidarisieren.

In der Grundschule wird solches Verhalten in vielfältiger Weise möglich, wenn helfendes und partnerschaftliches Lernen gefördert wird und Rückmeldungen über Erfolge jeweils die Bedeutung für das gemeinsame soziale Leben mit berücksichtigen,

Konkurrenzsituationen vermieden bzw. entschärft werden (Betonung individueller und kooperativer Aktivitäten) und die individuellen Leistungen und Lernfortschritte gewürdigt werden,

die Kinder Verantwortung für die gemeinsame Lernumwelt übernehmen können und sie Teile ihres Lernprozesses bewußt selbst gestalten und verantworten dürfen,

Jungen und Mädchen sowie Kinder unterschiedlicher kultureller und religiöser Prägung ihre Identität bewahren und in gegenseitiger Achtung und Toleranz gemeinsam leben und lernen können,

vielfältige Außenkontakte gesucht und gepflegt werden, bei denen und durch die es Kindern möglich wird, selbständig in Kontakt zu anderen Erwachsenen zu treten (zunächst in der Schule (Hausmeister/in, Sekretär/in usw.), dann aber auch im Ort oder Stadtteil durch Unterrichtsgänge oder Aufträge bzw. durch Einladung von Experten und Expertinnen in die Schule),

eine reiche Gestaltung des Schullebens (z. B. durch gemeinsame Mahlzeiten, Vorlese- und Spielzeiten, Feste und Feiern) praktiziert wird (s. Teil C, 2. Gestaltungsaufgaben).

1.3 Interkulturelle Erfahrung

Kultur - verstanden als Gesamtheit aller Lebensformen oder Lebensäußerungen einer Gemeinschaft in einer bestimmten Gesellschaft oder in einem geographischen Raum - ist etwas Prozeßhaftes und Vielgestaltiges. Kinder wachsen heute in einer Welt auf, in der kulturelle und sprachliche Vielfalt weitaus mehr als früher Normalität ist. Das Andere und Fremde, der und die Fremde sind vielleicht direkt nebenan, in der Schulklasse, am Wohnort. Fernsehen, Radio, Bücher, Zeitschriften und Reisen bringen Fremde und Fremdes näher.

Quellen für interkulturelle Erfahrungen in der Grundschule sind vor allem das gemeinsame Lernen von deutschen und ausländischen Kindern, von Kindern, die unterschiedliche sprachliche und kulturelle Erfahrungen in die Schule mitbringen, sowie die Themen und die Vorhaben, in denen sich Kinder mit der kulturellen Vielfalt in ihrem Umfeld, in Europa und in der Welt beschäftigen.

Grundschule hat ihre spezifischen Möglichkeiten, sich als Stätte der interkulturellen Begegnung zu entwickeln, als Ort, an dem Heterogenität, Vielseitigkeit und Individualität nicht nur geduldet, sondern als Selbstverständlichkeit erlebt werden können. Andererseits kann nicht übersehen werden, daß aufgrund unvereinbarer Widersprüche Konflikte entstehen können, die gelöst oder auf der Basis gegenseitiger Toleranz ausgehalten werden müssen.

Als Stätte interkultureller Erfahrung verfolgt die Grundschule folgende Ziele:

- das Zusammenleben von Kindern aus unterschiedlichen Kulturen und mit verschiedenen Muttersprachen in ihrer Vielfalt wahrzunehmen, aufzugreifen und als Bereicherung zu erfahren
- Kinder unterschiedlicher sozialer, kultureller und sprachlicher Herkunft gleichermaßen ein humanes und akzeptierendes Zusammenleben in der Schule erfahren zu lassen und dadurch auch ihre Handlungsfähigkeit zu erweitern
- das Interesse der Kinder an fremden Kulturen und Sprachen zu wecken und zu fördern

- das Gemeinsame und Verbindende in den Kulturen zu entdecken, sich mit Unterschiedlichem auseinanderzusetzen, die kulturgeprägten Vorstellungen mit Hilfe neuer Erfahrungen weiterzuentwickeln und Unvereinbarkeiten aushalten zu lernen
- ausländischen und deutschen Kindern Gelegenheiten zu schaffen, sich gegenseitig Einblicke in ihre Erfahrungen zu geben.

Anknüpfungspunkte können sein:

Im Unterricht und Schulalltag vielfältige Gewohnheiten und Rituale (Redewendungen, Begrüßungen usw.), Sitten und Gebräuche (persönliche und religiöse Feiern, Feste, Eßgewohnheiten usw.) und ihren Sinn kennen- und verstehen lernen,

Begegnungen mit fremden Sprachen fördern, z. B. durch Sammeln fremdsprachiger Wörter, durch Vorstellen und Benennen der in der Klasse gesprochenen Sprachen, mehrsprachige Bücher und Arbeitsanweisungen usw. (s. Teil B, 7. Fremdsprachenunterricht),

Spuren und Einflüsse anderer Kulturen im eigenen Alltag und in der näheren Umwelt suchen und auffinden (fremde Lautzeichen, Schriften, Gestaltungselemente, Ornamente, Rezepte usw.),

im Fachunterricht andere Kulturen einbeziehen, z. B. Geschichten, Texte, Märchen geographisch und historisch einordnen, Länderkenntnisse vermitteln,

Spiele, Lieder, Tänze und Traditionen aus anderen Ländern Europas und der Welt vorstellen und praktizieren.

Interkulturelles Lernen erfordert auch, die Multikulturalität in der Umgebung wahrzunehmen und den Unterricht nicht auf die deutschsprachige Umwelt zu fixieren. Vom ersten Schultag an sollten im Unterricht entsprechende Gelegenheiten genutzt und Unterrichtsvorhaben durchgeführt werden, um die kulturelle und sprachliche Vielfalt zu entdecken, um Erfahrungen aufzunehmen und neue zu gewinnen.

1.4 Sinnerfahrung, Werterfahrung, religiöse Erfahrung

Kinder suchen nach Sinn; sie wollen erleben, daß sie "etwas wert" sind und ihr Tun sinnvoll ist und Sinn hat. Die Suche nach dem Sinn und Wert ihrer selbst und ihres Tuns schließt auch die Frage nach der eigenen Existenz mit ein. Dabei bilden die kulturgeprägten affektiven, sozialen und kognitiven Erfahrungen der frühen Kindheit (s. 1.3 Interkulturelle Erfahrung) die Grundlage für den weiteren Sozialisations- und Individuationsprozeß, insbesondere für die Ausbildung eigener Urteils- und Bewertungsfähigkeit.

Für Kinder ergeben sich Fragen vor allem aus ersten existentiellen Erfahrungen wie etwa der Liebe, des Vertrauens, der Freundschaft, aber auch der Angst, der Isolation, des Scheiterns. Solche Fragen zielen in zweifache Richtung. Sie richten sich zunächst auf das Verständnis seiner selbst: Wer bin ich, wo komme ich her, wo gehe ich hin, was bin ich in dieser Welt? Was kann ich wissen, was soll ich tun, was darf ich hoffen? Welches ist der Sinn meiner Anstrengungen, Erfolge, Enttäuschungen, wo sind die Grenzen meiner Möglichkeiten? Sodann richten sie sich auf das Verhältnis zu anderen: Was erwarte ich von anderen, wo sind die Grenzen meiner Ansprüche, welches sind meine Verpflichtungen und meine Verantwortung einzelnen anderen und der Gesamtheit gegenüber, wie werde ich von anderen angenommen, wie wird mein Handeln anerkannt?

Kinder können mit solchen und ähnlichen Fragen nicht allein gelassen werden. Deshalb hat die Schule die Aufgabe,

- die emotionale, motivationale und soziale Entwicklung der Kinder zu begleiten
- Fragen der Motivbildung, der Sinngebung und Sinnerhellung aufzugreifen
- Hilfen zu leisten bei der Orientierungssuche des Kindes in einer bestaunenswerten, komplexen, aber auch bedrohten und bedrohlichen Welt
- den Horizont für selbstbestimmte Entscheidungen zu klären und zu erweitern
- Handlungsspielräume für zukünftiges Verhalten anzubahnen.

Dem suchenden und fragenden Kind bei der Sinnfindung zu helfen, kann nicht allein das Anliegen der Familie und des Religionsunterrichts sein, vielmehr kommt auch allen Lehrerinnen und Lehrern die Aufgabe zu, die Suchbewegungen des Kindes zu erkennen, zu fördern und sie so zu begleiten, daß es den Weg zu einer eigenen Verantwortung und Lebensgestaltung und -bewältigung finden kann.

Um sich in der Welt zurechtfinden und in ihr bestehen zu können, um selbst erwachsen und mündig zu werden, brauchen Kinder Hilfen bei ihrer Orientierungssuche. Diese können sich nicht in formalen, ohne Einsicht übernommenen Verhaltensregeln erschöpfen ("So etwas tut man nicht", "das gehört sich nicht"), sondern müssen an Wertvorstellungen und ethische Grundsätze gebunden sein, die vom Kind als sinnvoll und hilfreich erfahren werden und auch emotional berühren. Es sind dies Werte und ethische Grundsätze, wie sie im Grundgesetz (z. B. Gleichheit, Freiheit, Leben, Gesundheit, Würde) bzw. in der Verfassung des Landes Hessen (z. B. Achtung, Toleranz, Gerechtigkeit, Solidarität, Friedfertigkeit, Nächstenliebe) formuliert sind.

Historisch-kulturell überlieferte Deutungsmuster entscheiden mit über die Bewältigung oder Nichtbewältigung der Existenzfragen. Um Lebensprobleme zu bewältigen, sind christliche Botschaften und religiöse Traditionen, die unsere Kultur geprägt haben oder die in der Gesellschaft wirksam vorhanden sind, ebenso in den Blick zu nehmen wie die sinnfälligen Wertgehalte künstlerischer - insbesondere literarischer - Werke oder die der humanistischen Traditionen.

Religionen wollen nicht nur die Welt und das Leben interpretieren und deuten, sondern dem nach Sinn suchenden Menschen eine Antwort geben, die ihm das Leben in einer ambivalenten Welt als wertvoll und die Übernahme von Verantwortung für diese Welt als Gebot erkennen läßt. Dabei stellen sie die Frage des Menschen nach Sinn und Wert noch schärfer, zum einen in der Frage nach der radikalen Endlichkeit und Begrenztheit von Welt und Mensch, zum anderen in der Frage nach der Unvollkommenheit und Erlösungsbedürftigkeit des Menschen in einer Welt, in der alles machbar, verfügbar, durchschaubar und möglich zu sein scheint.

Kinder unterscheiden zwischen richtig und falsch, wahr und wahrscheinlich, zwischen gut und böse, echt und unecht. Sie gewinnen ihre Sinn- und Wertvorstellungen in der Regel zunächst durch Identifikationen mit Personen, dann aber auch durch Auseinandersetzung mit Werten aus verschiedenen Perspektiven (in realen Situationen mit unterschiedlichen Bezugspersonen, in der Literatur, in den Medien usw.).

Der Schwerpunkt der ethischen Erziehung liegt auf dem Prozeß der Urteilsbildung und Sinnfindung. Wenn dieser den Kindern nicht ermöglicht wird, könnte eine "Kaspar-Hauser-Situation" entstehen: Ein Mangel an Sinnentwürfen und die gleichzeitige Anforderung an das Kind, ständig unter divergierenden Ansprüchen auswählen zu müssen, können zu Überforderungen, zu Hilflosigkeit oder sogar zu destruktiven Abreaktionen führen.

Für die Identitätsbildung des Kindes ist es deshalb bedeutsam, daß die Erziehenden sowohl ihre eigenen Sinnperspektiven und Wertentscheidungen als Orientierungs- und Identifikationsmöglichkeit einbringen, als auch die Fähigkeit zur Kommunikation, zur Wahrnehmung und Reflexion unterschiedlicher Perspektiven pflegen und fördern.

Doch nicht allein das erzieherische Geschick der Lehrerinnen und Lehrer läßt die Schule zum Erfahrungsraum für Sinn- und Wertfragen werden, sondern erst das Schulleben insgesamt: die Art und Weise, wie Eltern, Lehrerinnen und Lehrer und Kinder miteinander umgehen und wie sie ihre Umwelt und ihre Beziehungen gestalten. In der Sinn- und Werterfahrung, aber auch in der Erfahrung mit Sprache und Ästhetik, in der Raum- und Zeiterfahrung können sich dem Kind die Dimensionen des Staunens eröffnen, so daß es auch fähig wird, die Symbolsprache des Mythischen und Religiösen zu verstehen, die ihm auf diese Fragen antworten will.

Lebensschwierigkeiten und soziokulturelle Verständnisprobleme sind nicht "Störfaktoren des Unterrichts", sondern Lernanlässe. Anknüpfungspunkte ergeben sich im Schulleben vor allem in Situationen und aus Erfahrungen heraus, die zur Sinndeutung und zu eigenverantwortlichem Handeln herausfordern, z. B. Geburt, Krankheit, Leiden, Not, Tod,

Glück, Geborgenheit, Schuld, Gleichgültigkeit, Hoffnung, Versagen, Streit, Gewalt, Unrecht, Fortschritt, Zerstörung, Krieg, Armut, Hunger, Zwang, Willkür, Freiheit.

1.5 Ästhetische Erfahrung

Über die "Aisthesis", die sinnliche Wahrnehmung, findet der Mensch den Zugang zur Welt. Die Sinne ermöglichen ihm, der Welt und ihren konkreten Inhalten "Sinn" zu geben, durch Riechen, Schmecken, Hören, Sehen und Tasten die Umwelt wahrzunehmen und zu "be"greifen. Dabei werden sowohl das Empfindungsvermögen als auch die Denk-, Vorstellungs- und Bewertungsfähigkeit des Menschen angesprochen.

Im ästhetischen Blick auf die Wirklichkeit, im Umgang mit ästhetischen Gebilden und bei der Eigenproduktion entfalten sich Denken und Fühlen im Handeln gemeinsam und bildet sich die Phantasie zur kreativen Gestaltung. Die geistig-sinnliche Einheit drückt sich besonders im Spiel aus. Es verleiht Befriedigung, Freude und letztlich Freiheit von einengenden Zwängen.

Ästhetische Erfahrungen werden gewonnen in der Begegnung mit bildender Kunst, mit Musik, über körperliche Bewegung, in der Wahrnehmung und Reflexion des "Naturschönen" (Pflanzen, Tiere, Landschaften) wie auch der Alltags-, Wohn- und Arbeitswelt. Sie erwachsen nicht allein aus der Wahrnehmung, sondern vor allem durch die eigene Gestaltung, die wiederum den Blick schärft für Gestaltungsqualitäten anderer und letztlich für eine humane Lebensgestaltung (Umweltzerstörung/ verbaute Städte etc). Insofern haben ästhetische Erfahrungen auch eine soziale, ethische, religiöse und interkulturelle Dimension.

Wahrnehmung ist nicht nur nach außen gerichtet. Für den Menschen ist auch die Wahrnehmung seiner selbst von entscheidender Bedeutung. Um seine Identität auszubilden, braucht er das Wissen um die Wahrnehmungs-, Ausdrucks- und Wirkungsmöglichkeiten des eigenen Körpers, auch um dessen Befindlichkeit und seine Gesunderhaltung (s. Teil C, 1.1 Gesundheitserziehung).

In diesem Sinn ist ästhetische Erfahrung eine wichtige Voraussetzung dafür, daß sich Kinder ihre Begriffe "bilden" können, daß sie die Welt erkennen, verstehen und in ihren einzelnen Erscheinungen beurteilen und werten können. Diese Prozesse werden durch die einseitige Überflutung mit optischen und akustischen Reizen erschwert. Die z. B. in den Massenmedien von anderen ausgewählten und aufbereiteten Erfahrungen aus zweiter Hand bergen die Gefahr, daß die Kinder die Welt in verfremdeten Zusammenhängen erfahren.

Um so mehr hat die Schule den Auftrag, Kinder ihre kreativen Kräfte, ihre Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeit entdecken und weiterentwickeln zu lassen. Dieser Aufgabe wird sie gerecht, wenn sie

- den sinnlich-handelnden Zugang zur materialen und sozialen Umwelt ermöglicht
- Kinder ihre eigenen Wirkungs- und Gestaltungsmöglichkeiten erfahrbar werden läßt und sie zu authentischen Ausdrucksformen ermutigt
- Erlebnisse der Neugier, Faszination, Lebensfreude und des Genießens schafft
- die Dinge als Teil eines Ganzen betrachten läßt, statt sie nur zu zerlegen und zu nutzen
- medial vermittelte Weltbezüge mit Erfahrungen der "wirklichen" Wirklichkeit kontrastiert
- Bilder, Symbole und Kunstwerke als Anstöße nutzt, über sich selbst nachzudenken
- weniger im Vordergrund stehende Sinneserfahrungen wie "schmecken", "riechen", "fühlen", "tasten" und "greifen" ermöglicht
- Probehandeln im Spiel und Bewegungserfahrungen - auch feinmotorische - mit dem eigenen Körper zuläßt und unterstützt.

Anknüpfungspunkte in Schulalltag und Schulpraxis könnten sein:

Spiele spielen, die die Sinne ansprechen: Geräuscheraten, Phantasiereisen, Körperspiele, Spiele mit der eigenen Stimme usw.,

den Wald, eine Wiese mit allen Sinnen erkunden, Erde riechen, Früchte schmecken, Baumrinde ertasten, lebende Pflanzen und Tiere kennenlernen usw.,

lustvolle Ausdrucksformen ermöglichen und fördern: z. B. Bewegungs- und Spielzeiten einräumen, gemeinsam singen, musizieren und malen, Inszenierungen planen, Pantomime spielen, Materialien für freies Gestalten im Klassenraum anbieten, gestaltete Spielzentren auf dem Schulhof schaffen, selbst Gedichte schreiben usw.,

ein Stück Natur im Jahreslauf beobachten und die Wandlungen wahrnehmen,

gemeinsam einen Schulgarten planen, anlegen und pflegen,

über "schöne" und "hässliche" Details in der Umgebung nachdenken und diskutieren, Geschmack äußern,

Normierungen des Schönheitsbegriffs durch das eigene Handeln bedenken (Arbeitsblätter, Beurteilung von Bildern),

gemeinsam ein Bild, einen Wandfries, eine Spielfläche auf dem Schulhof planen und gestalten,

gemeinsam ein Klassenlied auswählen oder komponieren, Lieder und Musikstücke gestalten,

Schrift ästhetisch gestalten,

den Klassenraum so gestalten, daß Kinder und Lehrkräfte ihn sinnvoll nutzen und sich gerne darin aufhalten.

1.6 Erfahrung mit Spiel und Bewegung

Spielen und Sich-Bewegen sind elementare kindliche Bedürfnisse. Als positive Lebensäußerungen fördern sie Gesundheit und Wohlbefinden. Sie unterstützen die psychomotorische, emotionale und soziale Entwicklung und tragen zur Ausbildung kognitiver Strukturen bei.

Durch Spiel und Bewegung macht das Kind Erfahrungen seiner selbst: Es erprobt Bewegungs- und Handlungsabläufe, lernt, sich einzuschätzen und erlebt eigenes Können und seine Grenzen. Im gemeinsamen Tun mit anderen Kindern entwickeln sich seine Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit.

Vitale Spiel- und Bewegungsbedürfnisse haben Kinder nicht nur im Vorschulalter, sondern auch in den ersten Grundschuljahren und darüber hinaus. Spielkultur und Bewegungsmöglichkeiten heutiger Kinder haben sich jedoch verändert:

In der Schule wirken sich unausgelebter Bewegungsdrang und Einschränkungen von Spielmöglichkeiten aus. Zum einen mehrten sich gesundheitliche Schäden (Haltungsschäden, Herz-/ Kreislaufprobleme durch Übergewicht, sensomotorische Defizite) und Unfälle (Zusammenstöße, Stürze), zum anderen häufen sich Auffälligkeiten im Arbeits- und Sozialverhalten. Beides hat seine Ursache in mangelnder Konzentrations-, Koordinations- und Kooperationsfähigkeit.

Spielfähigkeit und Bewegungssicherheit sind daher wichtige Ziele der gesamten Grundschularbeit. Die im Grundschulalter erworbenen koordinativen Fähigkeiten sind von großer Bedeutung für Bewegungshandlungen im gesamten späteren Leben. Je umfangreicher, stabiler und abwechslungsreicher die Bewegungserfahrungen aus den ersten Jahren der Schulzeit sind, um so höher ist die Bewegungssicherheit im Erwachsenenalter.

Weder der Sportunterricht noch die offiziellen Pausenzeiten allein können den vitalen Bedürfnissen der Grundschulkinder gerecht werden. Es kann daher nicht Aufgabe eines einzelnen Faches sein, den Kindern Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten anzubieten. Vielmehr gehört e

in den Verantwortungsbereich aller Lehrkräfte, entsprechende Phasen in den Unterrichtsvormittag einzubauen.

Vor allem in der Schulanfangsphase brauchen Kinder häufige Spiel- und Bewegungszeiten als integrative Bestandteile des Unterrichtsvormittags. Mit zunehmendem Alter der Kinder werden sich Spiel- und Bewegung stärker mit den Unterrichtsvorhaben verbinden, und der Anteil der dafür eigens ausgewiesenen Zeiten wird zurückgehen.

Lehrerinnen und Lehrer sollten sich dessen bewußt sein, daß für Kinder Spielen zugleich Lernen bedeutet. Im Spiel nur die kompensatorische oder didaktische Funktion zu sehen und Spielzeiten vorzugsweise als Erholung oder Belohnung nach anstrengenden Unterrichtsphasen zu gewähren bzw. als Mittel einzusetzen, um eintönige Übungen attraktiver zu machen (Lernspiele), hieße vergessen, daß Spielen einen Wert an sich hat:

Spielzeit ist zweckfreie, aber sinnerfüllte Zeit: Spielen gibt Impulse, bereitet auf Zusammenarbeit vor, baut Spannungen und Fremdheit ab, hilft Konflikte bewältigen und Gegensätze mildern, ist Kommunikations- und Sprechanlaß und fördert das selbständige Lernen.

Anknüpfungspunkte können sein:

Den vorhandenen Raum innen und außen für Spiel und Bewegung gleichmäßig verteilen, z. B. Platz für Fußballspiel und für Gummitwist schaffen,

im Klassenraum "Ecken" einrichten, die das freie Spiel mit Materialien (Bauklötze, Knete, Puzzles) ermöglichen,

mit einer Verkleidungskiste, einem Kaufladen oder Handpuppen zu Rollenspielen anregen,

Kinder Brett- oder Kartenspiele von zu Hause mitbringen lassen,

im Unterricht didaktische Spiele wie Rechenspiele, Sprach- und Rätselspiele sowie rhythmisch-musikalische Spiele (Spiellieder, Tänze) einsetzen,

Spiele im Kreis und Bewegungsspiele durchführen.

1.7 Raum- und Zeiterfahrung

In Raum und Zeit vollzieht und ordnet sich jede Wahrnehmung und Handlung. Kinder erleben diese Ordnungsprinzipien größtenteils unreflektiert und unbewußt.

"Zeit" ist für Kinder vorerst kaum einschätzbar und nur schwer in den Griff zu bekommen. Die Erlebnisse in der Erwachsenenwelt, in der die Bezugspersonen oft keine Zeit haben bzw. in der die verfügbare Zeit nicht im Sinne der Kinder strukturiert wird, verstärken diese Erfahrung.

"Räume" sind nicht bloß objektive dreidimensionale Gebilde, vielmehr wirken sie in ihrer Beschaffenheit auf die subjektive Befindlichkeit der Menschen. Für Kinder sind sie bedeutsame Ausschnitte der Gesamtwelt, die zu erschließen sind und in der sie sich orientieren lernen.

Bei Schuleintritt erhalten Raum und Zeit in zweifacher Hinsicht eine neue Bedeutung. Zum einen birgt die Schule durch ihre Organisationsformen zwangsläufig neue Erfahrungen, zum anderen wird räumliches und zeitliches Orientierungsvermögen nun in verschiedener Hinsicht wichtig:

Die Kinder müssen sich auf dem Schulweg, auf dem Schulgelände und im Schulhaus zurechtfinden; beim Schriftspracherwerb, beim Zeichnen und beim Malen sind kleinräumige Orientierungen notwendig; Zeitordnungen werden bewußt wahrgenommen und gehandhabt, Pünktlichkeit und planvolle Zeiteinteilung werden verlangt; nicht selten wird gar Termindruck durch unterschiedliche Verpflichtungen (schulische und nichtschulische) erfahren.

Die Art und Weise, wie Unterricht und Schulalltag strukturiert und organisiert sind, übt einen erheblichen Einfluß auf die weitere Entwicklung des Raum- und Zeitempfindens von Grundschulkindern aus. Lehrerinnen und Lehrer können diesen Prozeß fördern,

- wenn die schulische Raumgestaltung unterschiedliche Raumerfahrungen ermöglicht und Klassenräume als einladend statt abweisend, als reizvoll statt monoton erfahren werden
- wenn eine entsprechende Gestaltung des Schulvormittags den Kindern die Erfahrung eines eher lustvollen und beglückenden Zeithabens ermöglicht, statt sie einer belastenden und bedrückenden Zeitnot auszusetzen
- wenn Kinder Zeit in ihrer geschichtlichen Dimension erfahren und damit die Fähigkeit zum historischen Denken angebahnt wird.

Dies läßt sich in der Praxis durch vielerlei Maßnahmen unterstützen,

wenn es Kindern ermöglicht wird, die gemeinsam genutzten Räume (Klassenraum, Schulgebäude, Pausenhof) mitzugestalten (Arbeitsergebnisse ausstellen, Bilder aufhängen, Schulgarten anlegen),

wenn die Raumgestaltung (mit Lese-, Spiel- und anderen Ecken) eine vielfältige Nutzung und auch Rückzugsmöglichkeiten für einzelne ermöglicht und die Wahl unterschiedlicher Arbeitsplätze und Bewegungsmöglichkeiten zuläßt,

wenn verschiedene Sitzordnungen (Gruppentische, Stuhlkreise) den Kindern ermöglichen, unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit kennenzulernen,

wenn Kindern regelmäßig Phasen frei verfügbarer Zeit zugestanden werden (Freie Arbeit, Wochenplan),

wenn die Kinder durch Ausflüge, Unterrichtsgänge oder Wandertage Möglichkeiten erhalten, sich gemeinsam neue Räume zu erschließen bzw. bekannte Räume neu zu entdecken,

wenn den Kindern durch den regelmäßigen Umgang mit Kalendern, das Gestalten von Zeitleisten und/ oder der Beteiligung an der Planung von Vorhaben Zeitlichkeit bewußt gemacht wird,

wenn eine entsprechende Unterrichtsorganisation den Kindern die zeitliche Orientierung erleichtert und es ihnen auch ermöglicht, sich ihre Zeit selbst einzuteilen (z. B. durch Tages- oder Wochenplan),

wenn über das bewußte Erleben zyklischer Ereignisse (Feste und Jahreszeiten) und linearer Zeiterfahrungen (Wachstumsprozesse, Entstehungsprozesse) zum Nachdenken über Zeit angeregt wird (physikalische Zeit versus individuelles Zeiterleben),

wenn mit den Kindern ihre Erfahrungen mit Zeit (Zeitnot, Zeitdruck, Langeweile, Stille- und Mußephasen) reflektiert werden und für mögliche Störungen in der Zeit- und Arbeitseinteilung Lösungen gesucht werden.

1.8 Erfahrung mit Mengen und Strukturen

Schon im Säuglingsalter orientiert sich der Mensch an Formen, Mengen und räumlichen Strukturen in seiner näheren Umgebung. Über den frühen Umgang mit Körperteilen, die Begegnung mit Spielsachen und Gebrauchsgegenständen erfährt das Kind schrittweise den Unterschied zwischen Einheit und Vielheit, kleineren und größeren Mengen, Nähe und Ferne sowie unterschiedlichen Formen, Farben, Größen und anderen Eigenschaften.

Angaben zu Mengen, Merkmalen und Lagebeziehungen werden zunächst nur diffus gelernt, dann aber nach und nach durch den täglichen Umgang mit Inhalt gefüllt. Zunehmend benutzen Kinder konkrete Angaben und Bezeichnungen, auch schon Zahlen, z. B. in der Frage nach ihrem Alter.

Vor allem im Spiel erschließt sich Kindern das Zählen, zunächst als rhythmische Klanggestalt und Wiederholungsstruktur, z. B. beim Springen und Seilspringen, später dann - beispielsweise beim Abzählen zum Versteckspiel - als feste Reihenfolge von "Namen"

für bestimmte Plätze in einer vorgegebenen Ordnung oder für Mengen. Viele Kinder im Vorschulalter kennen auch schon die dazugehörigen Ziffern.

In lebensbezogenen Handlungen und deren sprachlicher Beschreibung entwickeln sich die Erfahrungen mit und das Verständnis für Zahl- und Lagebeziehungen weiter: wenn etwas einmal oder zweimal getan, etwas weggenommen oder hinzugefügt wird, wenn sich etwas entfernt oder nähert, wenn Kinder sich nach rechts oder links wenden, unter oder über etwas hinweg klettern, wenn sie hüpfen, sich verstecken, wenn sie auf Wegen bestimmte Muster laufen oder auch wenn sie zeichnen.

Wenn Kinder mit einkaufen gehen, wenn sie nach Zeitangaben fernsehen, wenn sie den Kinderarzt besuchen, begegnen sie Geldwerten und ersten Maßangaben (Stunde, Minute, Kilogramm, Zentimeter); wenn sie beispielsweise ihre Telefonnummer und ihr Geburtsdatum auswendig lernen, erfahren sie, daß Zahlen in vielfältiger Weise zum Kodieren benutzt werden.

Erfahrungen der oben beschriebenen Art sind als Mittel der Welterfassung und Weltbewältigung für die gesamte Entwicklung der Kinder von großer Bedeutung - nachweislich insbesondere auch für die sprachliche Entwicklung - und müssen auch während der Grundschulzeit weitergeführt werden.

Für die Schule ergibt sich die dreifache Aufgabe, einmal entsprechende Situationen handelnden und spielerischen Umgangs mit Mengen, Zahlen, Größen und Strukturen in größtmöglicher Vielfalt bereitzustellen, zweitens die Kinder zu bewußtem Erleben, Erfassen und Reflektieren der handelnd gewonnenen Erfahrungen anzuregen und drittens die Kinder anzuleiten, daß sie Interesse und Gefallen an mathematisch lösbaren Fragen und beschreibbaren Zusammenhängen entwickeln.

Anknüpfungspunkte hierfür ergeben sich in Unterricht und Schulleben in reichem Maße und vielfach auf zwanglose Weise:

Kinderlieder, -spiele, -reime und -gedichte aufgreifen, in denen Mengen, Zahlen und Größen vorkommen oder die Bewegungsaktivitäten im Raum anregen,

Möglichkeiten für Rollenspiele mit Geld, Zahlen, Mengen usw. schaffen, indem z. B. in einer Ecke des Klassenzimmers ein Kaufladen mit Spielgeld und Warenattrappen eingerichtet wird,

Außenflächen der Schule nutzen: z. B. den Schulhof mit Flächen und Mustern für Hüpf- und Laufspiele gestalten oder im Schulgarten Linien für Beete ziehen, Umzäunungen anlegen, Pflänzchen vor dem Setzen abzählen,

Klassendienste organisieren, die den Umgang mit Mengen und Zahlen erfordern: Datum anschreiben, Listen führen, Daten registrieren, Dinge ausgeben und einsammeln, bei Wandertagen die Vollständigkeit der Gruppe feststellen, später auch Kosten für Klassen- oder Schulfeste abschätzen oder berechnen usw.,

Meßgeräte benutzen lassen: z. B. beim Laufen und Springen die Weiten, Höhen und Zeiten messen, Felder für Ballspiele abstecken bzw. aufzeichnen oder für ein gemeinsames Frühstück, eine Kochaktion oder ein Fest nach Mengenangaben einkaufen, nach Rezept abwiegen, abmessen usw.,

Punktebewertungen, Ziffernnoten - soweit sie erteilt werden oder ins Gespräch kommen - besprechen und deuten und dabei gegebenenfalls schon die Problematik von Quantifizierungen einbeziehen,

Ordnungs- oder Ablagesysteme im Klassenraum an Größen, Formen oder Zahlen orientieren,

Zeit- und Raumausdehnungen erfahrbar machen und ggf. mit Zahlenvorstellungen verbinden: die Höhe des Schulhauses, von Bäumen und Gebäuden, Größe oder Gewicht der Kinder, Zeitpunkt und Dauer der Pausen, 2-Minuten-Stille-Phasen usw.

1.9 Erfahrung mit Natur und Technik

Mädchen und Jungen wenden sich Phänomenen aus Natur und Technik aus spontanem Interesse zu und nehmen sie - je nach (auch geschlechtsspezifischen) Vorerfahrungen, Entwicklungsstand, Neigungen und Lebensverhältnissen - auf vielfältige und individuell unterschiedliche Weise wahr.

Naturbezogene Erfahrungen können Kinder machen: im Umgang mit Garten- und Zimmerpflanzen, mit Tieren zu Hause oder in der näheren Umgebung, bei Besuchen von Bauernhöfen, Zoologischen Gärten, Parks und Grünanlagen, durch das Erleben natürlicher Lebensräume wie Wiesen, Wälder, Teiche, Seen usw. sowie über Naturerscheinungen wie Wetter, Jahreszeiten und Tageslauf usw.

Allerdings erleben Kinder die Natur - vor allem in Ballungsräumen - immer seltener oder überhaupt nicht mehr in ursprünglichen Lebensräumen oder in unmittelbarer, unverstellter Begegnung, sondern überwiegend in zivilisatorisch überformten Kulturräumen - und zunehmend durch Medien (Sachbücher, Bilder, Film und Fernsehen) vermittelt.

Eigene Erfahrungen mit Technik dagegen machen Jungen und Mädchen schon frühzeitig und immer häufiger etwa im Zusammenhang mit Spielzeug, Fahrrädern, Hi-Fi-Geräten, Haushalts- und Gartengeräten, Werkzeugen und Gebrauchsgegenständen, Verkehrs- und Transportmitteln, technischen Übermittlergeräten und Computern. Darüber hinaus begegnet die Technik Kindern ständig in der Umwelt und in den Medien in Form von Verkehr, Bauwerken, Fabriken, Waffen und Kriegsgeräten sowie Raumfahrt- und fiktionalen Techniken, worauf Mädchen und Jungen mit unterschiedlichem Interesse reagieren.

Die Erklärungszusammenhänge werden immer komplizierter, während sich die Funktions- und Gebrauchsmöglichkeiten perfektionieren und die Frage nach dem, was "dahinter steckt", zu überdecken droht.

Kinder wachsen heute also in einer technisch geprägten Welt auf, die sie immer weniger durchschauen und verstehen können und die für sie auch bedrohlich sein kann (Verkehr), die sie aber immer häufiger selbst nutzen und konsumieren. Diese Erfahrungen sollten weder zu einer Überschätzung technischer Möglichkeiten, unreflektiertem Fortschrittsglauben und unkontrollierter Naturausbeutung führen noch zu diffuser Zukunftsangst, Technikfeindlichkeit oder unrealistischer Naturnostalgie.

Um langfristig eine eigene Position finden zu können, sollten Kinder zunächst über konkrete Erlebnisse und Begegnungen die fundamentalen Unterschiede erfahren zwischen den Eigenschaften von Lebewesen (pflanzen sich fort, fühlen und empfinden, altern und sterben...) und technischen Geräten, Apparaten oder Maschinen (werden vom Menschen hergestellt und bedient/ programmiert, sind empfindungslos, nutzen sich ab...).

In Hinblick auf diese Gegebenheiten lassen sich folgende Zielperspektiven entwickeln:

- Kinder brauchen möglichst häufig Gelegenheiten, vielfältige und mit allen Sinnen erfaßbare Erscheinungsformen der Natur wahrzunehmen, zu genießen, verantwortungsvoll zu nutzen bzw. zu pflegen und zu verstehen, um sie schließlich in ihrer Unersetzlichkeit wie Verletzlichkeit als Lebensgrundlage zu begreifen.
- Demgegenüber sollen sie Erscheinungsformen der Technik exemplarisch als zweckvoll erfahren, sie in ihren Gesetzmäßigkeiten, Zusammenhängen, Wirkungen und Folgen verstehen, ihren Gebrauchswert kreativ und verantwortungsvoll nutzen - und dabei auch den Reiz von Funktion und Design bewußt genießen - können, um sie als vom Menschen erdacht und verantwortet - und damit veränderbar - zu erkennen.
- Der anzustrebende Ausgleich frühzeitiger und/ oder einseitig stereotyper geschlechtsspezifischer Festlegungen (im Sinne einer Förderung von Mädchen und Jungen) spielt in diesem Bereich eine bedeutende Rolle.
- Zunehmend gewinnen auch ökologische Fragestellungen und praktischer Umweltschutz für die Schule an Bedeutung, denn die Probleme an der Schnittstelle von Natur und Technik,

der menschlichen Umwelt, werden immer ersichtlicher und dringlicher (s. Teil C, 1.5 Umwelterziehung).

Die Grundschule kann durch die Anlage und Ausstattung von Klassenraum, Schulhof und Schulgebäude und durch besondere Unterrichtsvorhaben dazu beitragen, daß Kinder bewußte Erfahrungen mit Natur und Technik machen.

Anknüpfungspunkte für den schulischen Alltag ergeben sich in allen Fächern, Lernbereichen und fächerübergreifenden Aufgabengebieten:

Für den Naturbereich etwa durch

Aufzucht und Pflege von Zier- und Nutzpflanzen im Klassenraum,

Beobachtung und Pflege von Tieren innerhalb oder außerhalb der Schule,

Anlage, Pflege und Nutzung eines Schulgartens,

Erkundungsgänge und Klassenfahrten in Naturräume,

regelmäßige Naturbeobachtungen z. B. zum Sonnenstand, Wetter, Pflanzen- und Tierverhalten im Jahreslauf u.a..

Für den Technikbereich z. B. durch

sachgemäßen Umgang mit und kreativen Gebrauch von technischen Geräten und Medien (Hörspiele, Videoaufnahmen, Klassenzeitung am PC gestalten),

Einblicke in Funktionsweisen und Gefahren technischer Geräte,

Vergleich ursprünglicher Handarbeit von Frauen und Männern mit heutigen technischen Verfahren (Sahne schlagen, Drucken, Korn zu Mehl mahlen usw.),

Erproben der Manipulationsmöglichkeiten von Medien (Fotos verfremden, Filmszenen analysieren),

Erkunden von technischen Einrichtungen und Anlagen im Schulgebäude und in der Nachbarschaft (Heizanlage, Wasserversorgung, Feuermelder),

Unterrichtsgespräche über Erwartungen und Ängste im Zusammenhang mit technischen und ökologischen Fragen usw.

1.10 Erfahrung mit Arbeit und Konsum

Durch die Trennung der Lebensbereiche Wohnen und Arbeiten haben Kinder heute im Vergleich zu früher weniger Gelegenheit, Situationen der Arbeitswelt selbst kennenzulernen oder zu beobachten. Der Zugang bleibt oft auf das Wahrnehmen unbezahlter Arbeit im Haushalt, die Darstellung in Medien, Berichte der Eltern über ihre Berufstätigkeit und auf eher flüchtige Eindrücke von Berufstätigkeit außerhalb der Familie beschränkt. Sie erfahren auch bereits von Ängsten und Entbehrungen in bezug auf Arbeitslosigkeit. Hinzu kommt, daß die Familie immer weniger tägliche Zeit zusammen verbringt. Gemeinsame Unternehmungen finden vorwiegend im Urlaub und an Wochenenden statt und haben kaum Bezüge zur Berufsarbeit.

Deutlicher erleben Mädchen und Jungen ihre Familienmitglieder, ihre Bekannten, Gleichaltrige und sich selbst in der Rolle als Konsumenten. Zunehmend werden Kinder als eigene Verbrauchergruppen angesprochen. Dabei haben neben Spielzeug und elektronischen Medien die Dienstleistungen durch Sportvereine, Musik- und Ballettschulen oder ähnlichem einen hohen Stellenwert. Wird durch eine zu starke Orientierung am Materiellen die Handlungsfähigkeit des Kindes vermindert oder eher fremdgesteuert, kann es in seiner emotionalen und sozialen Entwicklung Schaden nehmen.

Die Grundschule muß daher folgende Ziele im Blick haben:

- Kinder sollen erleben, daß Arbeit zwar mühsam, aber sinnerfüllend und befriedigend sein kann.
- Sie sollen erfahren, daß in Selbst-Erarbeitetem und -Produziertem ein eigener persönlicher Wert liegen kann, den ein vorgefertigtes Produkt in dieser Art nicht bietet.
- Sie sollen zu einem verantwortungsvollen Umgang mit schulischen Materialien angeleitet werden und schulische Dienstleistungen schätzen lernen.

Die Schule muß darauf achten, daß das Angebot an Lehr- und Lernmaterialien die Kinder nicht in die Rolle passiver Konsumenten drängt. Vielmehr sollen die gestalterischen und kreativen Fähigkeiten der Kinder als Alternative zu rezeptiven und reproduktiven Tätigkeiten beachtet und gefördert werden.

Um ein bewußtes und kritisches Konsumverhalten anzuzielen, muß mit den Kindern schon früh über Wünschenswertes, Notwendiges und Verzichtbares reflektiert werden - besonders im Zusammenhang mit der Produktwerbung in ihren vielfältigen Formen.

Die Grundschule kann auch dazu beitragen, Kindern exemplarisch den Zusammenhang zwischen Konsumverhalten und gesellschaftlichen Gesamtzusammenhängen (z. B. Umwelt, "Dritte-Welt"-Länder) besser verständlich zu machen.

Die o.g. Ziele können beispielhaft durch folgende Angebote angestrebt werden:

Aktives Handeln, handwerkliches Tun und das Herstellen von Produkten fördern,

Themen und Inhalte des Unterrichts so gestalten, daß Kinder in ihrem Arbeiten und Lernen einen Sinn sehen können,

das Geld-Verdienen, -Ausgeben und -Aufsparen thematisieren,

die Lernprozesse und Arbeitsweisen von Kindern im Unterricht thematisieren,

das Thema Arbeiten und Konsumieren im Unterricht aufgreifen,

auch in der Schule den Kindern ihre Konsumentenrolle im schulischen Bezug verdeutlichen (mit Geschenken prahlen usw.),

gemeinsam über Notwendiges, Wünschenswertes und Überflüssiges reflektieren,

gemeinsam über Modeerscheinungen sprechen, die in die Schule hineinwirken,

die Kinder etwas über die in der Schule vertretenen Berufe erfahren lassen (Lehrer/innen, Hausmeister/in, Sekretär/in),

den Kindern Einblicke in das eigene Berufsleben und die damit zusammenhängenden Tätigkeiten, Probleme und Gefühlslagen gewähren,

den Unterricht durch Besuche an unterschiedlichen Arbeitsplätzen öffnen, Experten/ Expertinnen aus verschiedenen Berufen in die Schule einladen,

Kinder bei der Planung und Gestaltung eines Schulfestes oder eines Flohmarkts beteiligen und ihnen dadurch Einblicke in Organisation und Finanzierung geben.

2. Didaktische Grundsätze

Aus dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Grundschule folgen für den Unterricht didaktische Grundsätze, an denen sich die Zielperspektiven des Lehrens und Lernens, die Auswahl und Anordnung der Lerninhalte wie auch Methoden, Interaktionsformen und Arbeitsmittel ausrichten. Eine breite Ausschöpfung des Spektrums ermöglicht vielgestaltiges und erfolgreiches Lernen.

2.1 Orientierung am Kind und seiner Lebenswelt

Jedes einzelne Kind hat Anspruch darauf, in seinen Eigenheiten, Stärken und Schwächen, Ängsten und Hoffnungen ernstgenommen und in seiner Entwicklung bestmöglich gefördert zu werden. Ausgangspunkt des Unterrichts sind daher die individuellen Lernvoraussetzungen, Leistungsmöglichkeiten, Interessen und Förderbedürfnisse eines jeden Kindes. Die freie Entfaltung individueller Fähigkeiten und die Stabilisierung der Persönlichkeit sind für das Kind am ehesten gewährleistet, wenn es in einem Klima sozialer Geborgenheit sein Lernen und sein Handeln als wertvoll und sinnvoll erfährt.

Die Aufgaben der Schule sind im Kontext der außerschulischen Erfahrungen des Kindes zu bedenken und zu bestimmen. So kann sich jedes Kind körperlich, geistig und seelisch gesund entwickeln. Schulisches Lernen baut auf vergangener Lebenswirklichkeit des Kindes auf, vollzieht sich in gegenwärtiger Lebenswirklichkeit und bereitet auf künftige Lebenswirklichkeit vor.

Daher soll

- der Unterricht in der Wahl seiner Inhalte und Methoden von der Lebenswelt der Kinder, d.h. ihren konkreten Lebenssituationen, ihren Interessen und Fähigkeiten, Erfahrungen und Kenntnissen sowie von ihrer Verletzlichkeit und Gefährdung ausgehen und Lernprozesse ermöglichen, die wieder in diese Lebenswirklichkeit einführen
- sich die Schule dem Leben mit seinen Problemen und Nöten wie seinen Schönheiten und Chancen gleichermaßen öffnen und den Kindern auch die außerschulische Wirklichkeit in ihrer Vielfalt erschließen helfen
- die Schule in ihrem Inneren selbst ein vielgestaltiges, anregendes und sinnerfülltes Leben entfalten, ein Schulleben, das alle Kinder sozial einbezieht, sie aktiviert, bereichert und in ihrem Vertrauen stärkt
- die Wahl der Formen und Verfahren des Unterrichts an diejenigen anknüpfen, mit denen Kinder vor- und außerschulische Wirklichkeiten erkunden und erobern.

2.2 Wissenschaftsorientierung

Wissenschaften helfen, Wirklichkeit zu erkennen, zu ordnen und zu verstehen. Sie stellen Wissen bereit; ihre Erkenntnisse wirken tief in die Lebensverhältnisse unserer Gesellschaft hinein.

Wissenschaftsorientierung heißt primär, allen Kindern eine gemeinsame Grundlage zu schaffen, die es ihnen ermöglicht, Erkenntnisse zu gewinnen, Realität zu erklären und Lebensprobleme (auch) rational und konstruktiv verarbeiten zu können.

Der Unterricht schafft Zugänge zu wissenschaftlichen Denk- und Arbeitsweisen, indem er an den Handlungs- und Erkenntnisinteressen der Kinder anknüpft:

- Kinder fragen nach Fakten, Ursachen, Hintergründen und Zusammenhängen der Erscheinungen ihrer Umwelt; diese Neugier und dieser Fragedrang sind in einem problemorientierten Unterricht wachzuhalten, zu bestärken und auszubauen.

- Mädchen und Jungen entwickeln zur Erkundung ihrer Umwelt eigene Verfahren und Strategien, die in der Schule aufzugreifen, zu fördern und allmählich in fachlich erprobte und nachprüfbar Methoden der Kenntnis- und Erkenntnisgewinnung überzuleiten sind.
- Kinder deuten das Gefundene in teilweise phantasievollen Bildern, Analogien und Alltagsbegriffen, sie schaffen sich erste Vorstellungen und bilden Hypothesen, die Grundlage sind für fachliches und wissenschaftliches Denken.
- Kinder sind sich aber noch nicht der Verantwortung von Wissen und wissenschaftlich angestrebter Weltbeherrschung bzw. der problematischen Trennung von Subjekt und Objekt im Erkenntnisprozeß bewußt. Es ist daher langfristig auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Wissen hinzuarbeiten.

Wissenschaftsorientierung verlangt schließlich auch, Schule und Unterricht auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse zu gestalten, im Unterricht die Auswirkungen von wissenschaftlichen Erkenntnissen und Methoden zu bedenken und den Zusammenhang von Wissen und Gewissen zu erhellen.

2.3 Handlungsorientierung

Kinder lernen die Welt handelnd kennen und verstehen, und zwar unter Beteiligung aller Sinne und aller intellektuellen, psychischen und physischen Kräfte ("mit Kopf, Herz und Hand"). Im Handeln strukturiert sich das Denken ständig neu. Es vertieft, differenziert und korrigiert sich. Im Tun wird Erfahrung gewonnen, und aus dieser erwächst neues Tun:

- Das Kind lernt im Handeln, Sachverhalte zu entdecken, zu verstehen und zu beurteilen, die ihm beim ausschließlich passiv-rezeptiven Lernen womöglich fremd, aufgezwungen und unverständlich geblieben wären.
- Oft wirken Handlungshindernisse als Lernanstöße. Schwierigkeiten, die sich in den Weg stellen, lösen Denk- und Lernprozesse aus, die das Hindernis zu überwinden helfen. Handelndes Lernen ist deshalb in der Schule überwiegend problemlösendes Lernen.
- Im handelnden Lernen steuert sich der Lernprozeß selbst: das Handeln liefert ständig Rückmeldungen über Erfolg oder Nichterfolg nach den Prinzipien von "Versuch und Irrtum" und "aus Fehlern kann man lernen". Das Kind gewinnt aus diesen Erfahrungen sachadäquate Methoden und Arbeitsverfahren und setzt kreative Kräfte und Ideen frei.
- Ziel des handelnden Lernens ist Handlungskompetenz im instrumentellen wie kritisch-konstruktiven Sinne. Das heißt: Das Kind lernt nicht nur, beschlossene oder aufgetragene Handlungen sachgerecht anzugehen, durchzuführen und auszuwerten, sondern auch, Handlungsentscheidungen auf ihren Sinn, ihre Tragweite und Verantwortbarkeit zu überprüfen.

So trägt handelndes Lernen - wie es vor allem in Freier Arbeit, der Arbeit mit dem Wochenplan, Gruppenarbeit, gemeinsamen Vorhaben und Projektunterricht praktiziert wird - zur Befähigung bei, demokratisch und verantwortlich am Gemeinwesen teilzuhaben.

2.4 Differenzierung

Die Unterschiede zwischen Kindern in einer Jahrgangsklasse sind vielfältiger Art: Differenzen bestehen

- in ihren **Lernvoraussetzungen** wie dem Alter der Kinder, dem Geschlecht, der sozialen und nationalen Herkunft, den entsprechenden vor- und außerschulischen Erfahrungen, Sprachfähigkeiten und Lebensschicksalen
- in ihren **Lernmöglichkeiten** wie dem Leistungsvermögen und der Leistungsmotivation, der Abstraktionsfähigkeit, den kognitiven Stilen, den Arbeitsverfahren und -techniken, dem Lerntempo und den Lernstrategien wie auch den Ausdrucksformen
- in ihren **Lerninteressen** im Sinne besonderer fachlichen Vorlieben, aber auch Sachinteressen, die außerhalb der schulischen Fachinhalte liegen, sowie im Fächerkanon nicht berücksichtigter kultureller, künstlerischer, sportlicher, wissenschaftlicher, sozialer usw. Talente und Fähigkeiten.

In dieser Heterogenität der Lerngruppen begründet sich das didaktische Prinzip der Differenzierung.

Es ist allerdings nicht Aufgabe der Grundschule (und auch nicht realisierbar), alle Lern- und Leistungsdifferenzen der Kinder auf ein einheitliches Niveau hin auszugleichen. Vielmehr soll Differenzierung zum einen die Erreichung grundlegender Lernziele für möglichst alle Kinder sichern (Fundamentum), zum anderen soll sie der Entfaltung der individuellen Möglichkeiten, der Entwicklung individueller Lernziele sowie dem Aufbau von Selbständigkeit und persönlichen Interessen dienen.

Insgesamt spannt sich der Bereich der Differenzierungsmaßnahmen von der Förderung sogenannter hochbegabter bis zur Integration lernbeeinträchtigter Kinder und bleibt gebunden an den Auftrag gemeinschaftlichen Lernens und sozialer Integration (s. Teil C, 3.6 Gemeinsames Lernen und Individualisierung). Die Verfügbarkeit kooperativ wirksamer Differenzierungsmaßnahmen hängt dabei nicht nur vom Methodenrepertoire der einzelnen Fächer/ Lernbereiche ab, sondern entscheidend von der Gestaltung der Grundschule als Ort der Erfahrung (s. Teil A, 1.) und als Lebensraum (s. Teil C, 2.).

2.5 Übung und Wiederholung

Notwendiger Bestandteil aller Lernprozesse sind Übung und Wiederholung, damit bereits vorhandene Teilfertigkeiten oder -fähigkeiten gefestigt, weiterentwickelt und/ oder automatisiert werden. Übung und Wiederholung können nur zum Erfolg führen, wenn sie in sinnvolle Zusammenhänge eingebettet sind. Diese sind gegeben, wenn

- ihm die sachlichen Ziele, die inhaltlichen Aufgaben oder Probleme bekannt sind, zu deren Bewältigung die einzuübenden Tätigkeiten benötigt werden
- das Kind individuelle Übungs- und Lerntechniken auf den jeweils optimalen Sinnes-"Kanälen" entwickeln kann (visuelle, auditive, motorische Hilfen, Übungskarteien, Gedächtnisstützen usw.)
- die zu übenden Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse dem Kind auch ermöglichen, sich dessen zu vergewissern, was es bereits kann
- die Ergebnisse des Übens dem Kind Rückmeldung über seinen Erfolg im Vergleich zu seiner Ausgangssituation geben können.

Jede Lernsituation ist immer gleichzeitig auch eine Übungssituation, in der bereits erlernte Aspekte vertieft werden. In allen Übungssituationen müssen zur Vermeidung von Lernblockaden Übungsgesetze beachtet werden wie z. B. eine entspannte und anregende Lernatmosphäre schaffen, Übungsinhalte nach Zeit und Menge begrenzen, in zeitlichen Abständen Wiederholungen einplanen, störende Überschneidungen und Überlagerungen (Interferenzen) vermeiden, Aufgaben abwechslungsreich gestalten und Variationen anbieten, Übertragungen und neue Anwendungen (Transfer) ermöglichen.

Üben ist oft mühevoll, kann aber zu wachsender Übungsbereitschaft und sogar Übungsfreude führen, wenn das Kind Lernfortschritte feststellt und die entlastende Wirkung zunehmender Geläufigkeit und Handlungssicherheit erfährt.

2.6 Lernen in Situationen

"Situationen" sind Ereignisse, Begebenheiten oder Konstellationen von Sachverhalten, die unmittelbar zum Denken und Handeln herausfordern und damit Lern- und Erfahrungsprozesse auslösen. Das Prinzip der Situationsorientierung sucht den Kontext von Leben und Lernen aufrecht zu erhalten und schulische Situationen herzustellen, in denen Kinder zugleich leben und lernen, wie man lebt.

Solche Situationen können sich zufällig als didaktisch fruchtbare Momente ergeben (wenn z. B. der erste Schnee fällt, sich eine Wespe in den Klassenraum verirrt oder Kinder in Streit geraten), sie können aber auch planmäßig unter exemplarischen Gesichtspunkten arrangiert bzw. aufgesucht werden (z. B. in Projekten und didaktischen Einheiten). Lernen in Situationen schließt systematisches Lernen nicht aus, es verlangt dies sogar, wenn es für die Bewältigung der Situation benötigt wird ("didaktische Schleifen").

"Unterricht" soll nach Möglichkeit in Situationen innerhalb und außerhalb der Schule organisiert werden, soll die Bedingungen und Einflüsse, Situationen und Personen(gruppen) mit einbeziehen, die die Lebenswelt des Kindes mitbestimmen. So soll das Kind als handelndes Subjekt in die Lage versetzt werden, sich situationsgerecht zu verhalten und Lebenssituationen zu bewältigen. Hierzu gehört auch die Erfahrung, auf andere angewiesen zu sein, Mißerfolge zu erleben, Fehler zu machen und anzunehmen sowie Konflikte aushalten zu müssen.

Aus konkreten Lebenssituationen werden Lernanlässe, die sich aufgrund ihrer existentiellen, realen und sozialen Nähe zu Erfahrungsquellen verdichten; Kinder treten mit der Lehrerin oder dem Lehrer in einen gemeinsamen Erfahrungsprozeß. Das Prinzip des situationsorientierten Lernens schlägt so eine Brücke zwischen Kindergarten- und Grundschulpädagogik.

2.7 Offenheit

Die praktische Anwendung der genannten didaktischen Grundsätze verlangt von der Lehrerin und dem Lehrer ein hohes Maß an Eigenverantwortlichkeit, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit. Grundlegendes Lernen nach den ausgeführten didaktischen Prinzipien läßt sich weder ausschließlich durch ein einziges didaktisches Modell begründen oder erklären noch durch ein bestimmtes didaktisch-methodisches Konzept realisieren. "Offenheit" bedeutet, daß Lehrerinnen und Lehrer als didaktisch Handelnde offen sind bzw. sich öffnen:

- für die Fähigkeit der Kinder, den Unterricht durch inhaltliche Vorschläge und Anregungen ebenso wie durch Initiativen selbstorganisierten und -gesteuerten Lernens mitzugestalten
- für ungeplante, zufällige Ereignisse oder Begebenheiten in oder außerhalb der Schule, die sich für den Unterricht als Lern- und Erfahrungssituationen aufgreifen lassen
- für die Vielfalt didaktisch-methodischer Möglichkeiten und Modelle, die je nach Unterrichtssituation und -verlauf, je nach Lernvoraussetzungen, Lernerfolgen oder -schwierigkeiten der Kinder auszuwählen und einzusetzen sind (z. B. mehr systematisch gesteuertes, mehr angeleitet selbsttätiges oder eher eigenständig selbstbestimmtes Lernen)
- für Kolleginnen und Kollegen, deren Kompetenz, Erfahrung und Innovationspotential durch Informationsaustausch und praktische Teamarbeit zu nutzen sind
- für neue Entwicklungen in Wissenschaft, Forschung, (Fach-)Didaktik und Bildungspolitik, wie sie in der schulinternen bzw. institutionalisierten Lehrerfortbildung und in der Fachliteratur und -presse vermittelt werden.

2.8 Ganzheitliches und mehrperspektivisches Lernen

Die traditionellen Unterrichtsfächer sind historisch gewachsen und repräsentieren kulturell bedeutsames Wissen und Können, das sie zum Zwecke der Lehre systematisieren. Sie dürfen aber keinesfalls als Abbild der Wissenschaftsdisziplinen verstanden werden. Vielmehr verbinden sie Fachaspekte sowie Interessen und Bedürfnisse der Kinder zu überschaubaren Sinnzusammenhängen; sie gehen von Problemen des Alltags, Umweltphänomenen und Aktivitätsbereichen der Kinder aus und führen zu überfachlich begründeten Erziehungs- und Bildungszielen.

Vor allem in der Schulanfangsphase treten die Fächer zugunsten ganzheitlicher Zugänge zum Lerngegenstand (unter Einbeziehung verschiedenster Aktivitäten wie Spielen, Sich-Bewegen, Gestalten) in den Hintergrund. Dies impliziert auch die Anerkennung des Menschen als Individuum, d. h. als "Körper-Seele-Geist-Subjekt". Kopf, Herz und Hand müssen beim Lernen gleichermaßen einbezogen sein.

Im Laufe der Schulzeit nimmt die Fachperspektive zu, so daß der ungefächerte Unterricht in einen eher fächergeleiteten übergeht. Dieser Unterricht orientiert sich dann einerseits an fachbezogenen Zielsetzungen und andererseits an übergeordneten Zielen und Gesamtzusammenhängen. Fachunterricht und fächerübergreifender Unterricht ergänzen sich gegenseitig.

Fachliche Aspekte gehören somit zur Arbeit in der Grundschule; doch sie stehen im Geflecht vorfachlicher Erfahrungen, Vorstellungen und Handlungszusammenhänge und bleiben rückgebunden in lebensweltliche Bedeutsamkeit. Mehrperspektivische Betrachtung, Auseinandersetzung und Aneignung sind daher kennzeichnend und maßgebend für den Unterricht in der Grundschule.

Teil B: Pläne der Fächer/ Lernbereiche

B1	Religion: Evangelische Religion _____	35
	Religion: Katholische Religion _____	63
B2	Deutsch _____	87
B3	Sachunterricht _____	121
B4	Mathematik _____	143
B5	Ästhetische Bildung: Kunst _____	173
	Ästhetische Bildung: Musik _____	199
B6	Sport _____	221
B7	Fremdsprachenunterricht _____	241
B8	Muttersprachlicher Unterricht _____	249

B1 Religion: Evangelische Religion

1. Aufgabenbeschreibung	36
1.1 Aufgaben und Ziele des evangelischen Religionsunterrichts	36
1.2 Fachdidaktische Grundsätze	36
2. Inhalte	38
2.1 Handlungs- und Erkenntnisbereiche	38
2.1.1 Erfahrungsbereiche	39
2.1.2 Erzählzyklen	40
2.1.3 Kirchliche Feste	40
2.1.4 Übergreifende Themen	41
2.2 Die Lernfelder	42
2.2.1 Übersicht	42
2.2.2 Beschreibung der Lernfelder	43
2.3 Hinweise für Fächerübergreifendes Arbeiten	61
3. Zur Verbindlichkeit	61
Anhang: Liederverzeichnis	62

1. Aufgabenbeschreibung

1.1 Aufgaben und Ziele des evangelischen Religionsunterrichts

Inhalt des evangelischen Religionsunterrichts sind die Traditionen der Bibel als Deutungsangebot für die Erfahrungen der Mädchen und Jungen in ihren heutigen Lebensvollzügen. Der Religionsunterricht soll deshalb christliche Traditionen und christlichen Glauben so zur Sprache bringen, daß er für die Kinder als befreiende Lebensmöglichkeit bedeutsam werden kann.

Dies bedeutet:

- Grunderfahrungen ermöglichen und thematisieren
- ihre religiöse Dimension aufzeigen
- die Inhalte biblischer Texte als Erfahrungen thematisieren, die auf Gott hin und von Gott her gedeutet sind
- unterrichtliche Situationen arrangieren, in denen sich anhand der gedeuteten Erfahrungen in biblischen Texten Möglichkeiten zur Selbstfindung und zur Sensibilität für andere eröffnen
- Chancen zu einer Haltung der Zuversicht, Spontaneität und Flexibilität eröffnen
- alternatives Denken fördern: Die Kinder befähigen, heutige Lebenssituationen und biblisch überlieferte Texte mehrperspektivisch zu deuten.

Von diesen Inhalten her ergeben sich vielfältige Bezüge zu anderen Fächern. Eine besondere Nähe besteht zum katholischen Religionsunterricht. Fächerübergreifendes und projektorientiertes Arbeiten sowie zeitweise Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen sind anzustreben (vgl. Teil C 2.2.4 Fächer-, klassen-, jahrgangsübergreifende Unterrichtsgestaltung und 2.3 Freie Arbeit).

Für den gemeinsamen Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder kann der Religionsunterricht von seinen Aufgaben und Zielen her einen wichtigen Beitrag leisten. Sein erfahrungsorientiertes und ganzheitliches Prinzip eignet sich besonders gut für differenziertes Arbeiten (vgl. Teil C 2.6 Gemeinsames Lernen und Individualisierung).

1.2 Fachdidaktische Grundsätze

Das fruchtbare wechselseitige Gespräch zwischen biblischer Tradition und gegenwärtiger Situation der Kinder kann nur auf der Grundlage gleicher menschlicher Erfahrungen - der Menschen damals und der Kinder heute - in Gang gesetzt werden. Erfahrungen sind nicht nur der Ausgangspunkt, sondern das Gemeinsame und somit das Vermittelnde zwischen biblisch überlieferten und heutigen Lebenssituationen; deshalb sollen sie die Grundlage unterrichtlicher Lernprozesse sein (zum Erfahrungsbegriff s. Teil A. 1, Grundschule als Ort grundlegender Erfahrungen).

Erfahrungen sind ambivalent und abhängig von der jeweiligen Lebensgeschichte. Sie können Lebensmöglichkeiten eröffnen und ebenso erschweren. Sie sind darum kein Wert an sich, sondern zunächst einmal nicht mehr als eine Situations- oder Lebenswegbeschreibung.

Angesichts der Zufälligkeit und Begrenztheit eigener Erfahrungen muß schon das Kind lernen, fremde Erfahrungen heranzuziehen, um seine Wirklichkeit besser zu verstehen. Es muß lernen, mit seinen eigenen Erfahrungen kritisch umzugehen, indem es liebgewordene und gewohnte Deutungsmuster nicht konserviert oder für abgeschlossen erklärt, sondern im Dialog mit immer neuen Situationen, Interpretationen und den Erfahrungen anderer bearbeitet und neu 'macht'.

Erfahrungen erschließen

In den biblischen Erzählungen und Texten wird uns von Menschen berichtet, die ihre Erlebnisse und Widerfahrnisse als Erfahrungen in Beziehung zu Gott und Jesus Christus gedeutet haben. In ihrer Lebendigkeit und Glaubwürdigkeit regen sie dazu an, sich mit der Wirklichkeit, der eigenen Existenz und dem eigenen Glauben auseinanderzusetzen. Sie machen das Angebot, dies alles zu deuten und zu bewältigen.

Darum stellt sich bei der Bearbeitung biblischer Texte im Unterricht weniger die Frage nach historischer Faktizität. Vielmehr geht es um ihre Authentizität und die Relevanz für das eigene Leben. Dabei erschließen sich Lebenssituationen der Kinder und biblische Texte gegenseitig in einem dialogischen Prozeß.

Biblische Texte können so zu Identifikationsangeboten werden, um

- eigene Erfahrungen zur Sprache zu bringen
- vergangenen Erfahrungen auf der Spur zu sein
- sich eigener Erfahrungen bewußt zu werden
- Deutungshilfe zu erfahren.

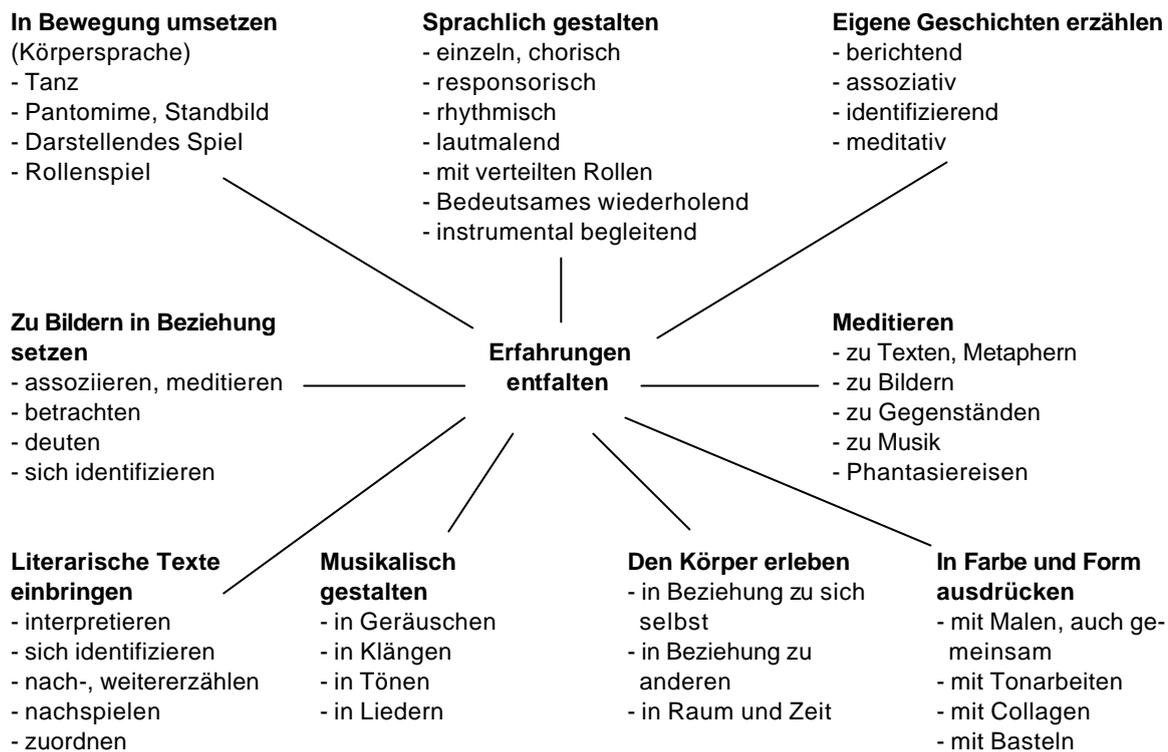
Erfahrungen entfalten

Erzählen und Sich-Erzählen-Lassen ist neben anderen methodischen Formen eine angemessene Weise, **Erfahrungen auszutauschen** und **weiterzugeben**. Die Kinder erhalten so die Chance, über sich selbst nachzudenken, eigene Erfahrungen zu erinnern, sie anderen mitzuteilen, vergleichend zu deuten oder alternativ weiterzudenken (s. Teil A, 1.1 Spracherfahrung).

Um die in biblischen Geschichten enthaltenen Erfahrungen und Deutungen in ihrer Be-
deutsamkeit für gegenwärtige Lebensvollzüge aufzuzeigen, müssen sie **aktualisiert** werden. Aktualisiert wird, was damals wie heute Menschen betraf und betrifft: die Erfahrung von Glück und Verzweiflung, von Versagen und Vertrauen, von Not und Befreiung. Hoffnungen und Sehnsüchte kommen zur Sprache.

Erfahrungen entfalten heißt auch: **Sich ganzheitlich mitteilen**. Der Ausdruck in Wort, Farbe und Form, in Klang und Bewegung ist Wesensvollzug des *ganzen* Menschen. Diese Ganzheitlichkeit findet sich auch in der biblischen Sprache wieder. Sie ist gestaltete Sprache, gesättigt von Erfahrungen, reich an Bildern und symbolischem Ausdruck, voller Nuancen, aber auch von zupackender Direktheit. Ihre Sprachmuster helfen den Mädchen und Jungen, eigene Gefühle, Empfindungen und Erfahrungen auszusprechen und adäquate Ausdrucksweisen zu finden. Die Übernahme solcher aus Erfahrung gewachsener Formeln kann auch eine entlastende Funktion haben.

Die nachfolgende Übersicht zeigt Methoden der ganzheitlichen Entfaltung biblischer Texte und gegenwärtiger Situationen:



Der kreative Umgang mit Erfahrungen bedeutet: **Offen sein für Nichtplanbares**. Es sind unterrichtliche Arrangements zu schaffen, die Chancen zur Assoziation, Identifikation und Interaktion eröffnen. Dies bedeutet auch, daß es im Verlauf von vier Schuljahren nicht bei einlinigen Interpretationen bleiben darf.

Symbole entfalten

In der Bibel findet sich eine Fülle von Symbolen, symbolischen Redeweisen und Symbolhandlungen. Sie versammeln die gebündelte Erfahrung aus höchst unterschiedlichen Situationen vieler Generationen. Symbole enthalten mehr als das Faßbare, mehr als das analytisch Eingrenzbares und verweisen so auf eine Wirklichkeit, die über unsere alltägliche Realität hinausgeht. Ihrer Bedeutsamkeit für die Menschen damals und für die Menschen heute muß nachgespürt werden.

Symbole vermitteln in besonderer Weise einen Zugang zur religiösen Dimension des Lebens. Der Religionsunterricht muß deshalb Wert auf die Begleitung des Prozesses der Symbolbildung legen und zur Entwicklung des Symbolverständnisses beitragen. Die Erfahrungsnähe und die konkrete Begegnung mit dem Symbol sind dafür eine wichtige Voraussetzung.

2. Inhalte

2.1 Handlungs- und Erkenntnisbereiche

Menschliches Leben in seiner Vielfalt vollzieht sich in individuellen und sozialen Situationen ganzheitlich, jedoch mit unterschiedlichen sozialen, ethischen und religiösen Akzentuierungen. Dies bedeutet, daß die vielfältigen Lebenssituationen und Bezüge der Mädchen und Jungen unterschiedlichen Handlungs- und Erkenntnisbereichen zugeordnet

werden können; dasselbe gilt für die Aussagerichtungen biblischer Texte. Die folgenden Elemente des Plans greifen dies auf.

2.1.1 Erfahrungsbereiche

IDENTITÄT UND SELBSTBEWUßTSEIN

Die Bibel sieht den Menschen als Gottes Ebenbild und spricht ihm eine besondere Identität zu. Diese Unverwechselbarkeit des Einzelnen besteht nicht nur in seiner äußeren Erscheinung, in seinen Möglichkeiten und Fähigkeiten, sondern vor allem auch darin, daß Gott ihn gewollt hat und liebt. Jesus bestätigt durch sein zuwendendes Verhalten im Namen Gottes, daß niemand an seinem Wert als Mensch zu zweifeln braucht. In der Begegnung mit ihm eröffnen sich neue Lebensmöglichkeiten. Auf dieser Grundlage kann das Kind die eigene Person bejahen und ein Selbstwertgefühl entwickeln.

Das Bewußtsein, voraussetzungslos, also mit allen Fehlern und Schwächen von Gott und von Menschen angenommen und geliebt zu sein, verleiht dem Kind den Mut und die Kraft, sich und seine Welt zu entdecken und sich phantasievoll mit ihr auseinanderzusetzen.

Wer in Situationen der Not, der Trauer und des Einsamseins erfährt, daß er nicht vergessen und verlassen ist, vermag an die Geborgenheit in Gottes Liebe zu glauben (siehe Teil A 1.4 Sinnerfahrung, Werterfahrung, religiöse Erfahrung).

GEMEINSCHAFT MIT ANDEREN

Kein Mensch kann für sich alleine leben. Er ist angewiesen auf die Beziehung zu anderen Menschen und zu Gott, der ihm seine Zuwendung verspricht, auch, wo menschliche Nähe versagt wird.

Ein Kind braucht von Anfang an das Vertrauen zu Menschen, die es versorgen und ihm Schutz bieten. Aus dieser Geborgenheit kann es sein Leben und seine Beziehung zu anderen Menschen gestalten. Es erkennt seine Fähigkeiten und besonderen Möglichkeiten und versteht sie als Gaben, die für andere Menschen eingesetzt werden können.

Die Begegnung mit anderen zeigt auch die Verschiedenheit der Menschen. Diese gilt es zu respektieren. Sie kann als Bereicherung und Herausforderung für die eigene Lebensgestaltung verstanden werden.

WELT UND UMWELT

Im Lebensbereich von Familie und Schule, aber auch darüber hinaus, sucht das Kind nach seinem Platz in der Welt.

Dabei lernt es Regeln und Normen kennen, nach denen das Miteinander gestaltet wird, und begreift deren Notwendigkeit. Es lernt aber auch, bestehende Regeln kritisch zu überprüfen und neu zu formulieren. Wenn Jesus den Menschen und in besonderer Weise das Kind in den Mittelpunkt rückt und ihm Gottes unbedingte Zuwendung zusagt, schafft er dafür Maßstäbe.

Zugleich betont Jesus damit den Gedanken, daß Gott den Menschen die Sorge füreinander und für die Natur anvertraut. Indem das Kind erfährt, daß Erwachsene sich verantwortlich fühlen, kann es auch eigene Verantwortung für sich und andere übernehmen und so zu selbstbewußtem Handeln gelangen.

2.1.2 Erzählzyklen

Auch wenn die "Erfahrungen" der Kinder im Mittelpunkt des Grundschulunterrichts stehen, kann "Erfahrungslernen" nur ein Teilaspekt des schulischen Lernens sein. Religionsunterricht geht davon aus, daß in der christlichen Tradition viele Erfahrungs- und Deutungsmuster vergangener Generationen überliefert sind, die in besonderer Weise Leben ermöglichen, Verantwortung fordern, Freiheit verwirklichen und Zukunft eröffnen. Darum ist es sein Ziel, die Mädchen und Jungen umfassend und vielperspektivisch in diese Überlieferung einzuführen.

Jüdisch-christliche Überlieferung ist zu einem großen Teil narrativ gestaltet. Dies ist kein Zufall, sondern ergibt sich aus dem Bestreben, auch den "Kleinen", wie Jesus es nennt, einen Zugang zu ermöglichen. So erzählt Israel seine Erfahrungen mit Gott in Geschichten. Jesus erzählt in Gleichnissen und Bildern vom Anbruch der Gottesherrschaft. Die ersten christlichen Gemeinden predigen, indem sie Geschichten von Jesus erzählen. Im Erzählen werden theologische Probleme entfaltet, Erfahrungen mit Gott weitergegeben, findet der Glaube seine angemessene Sprache. Im Erzählen liegt eine zentrale Möglichkeit, Kindern einen Zugang zur jüdisch-christlichen Überlieferung zu schaffen und ihnen damit neue Perspektiven zu eröffnen und vorhandene zu erweitern. Dieser Rahmenplan macht Vorschläge für Erzählkreise zu den einzelnen Schuljahren und nennt Anknüpfungspunkte in den Lebenssituationen der Kinder. Wann und in welchem Kontext die einzelnen Erzählkreise in den Unterricht eingebracht werden, ist von der konkreten Situation der Lerngruppe und den Beziehungen zu den übrigen Unterrichtsthemen abhängig.

2.1.3 Kirchliche Feste

Es kennzeichnet die christlichen Feste, daß sie menschliche Grunderfahrungen darstellen und gestalten. Ihre religiöse Dimension vermittelt Wertvorstellungen und beeinflusst das Sozialverhalten. Durch die Einbeziehung dieser Feste in den Unterricht und das Schulleben werden Möglichkeiten zur Selbstfindung und zur Wahrnehmung anderer Menschen und fremder Kulturen eröffnet. Für Kinder im Grundschulalter liegt es nahe, daß der Religionsunterricht die überlieferten, gewachsenen Feste des Kirchenjahres, die zugleich den säkularen Kalender strukturieren, thematisiert. Die Kinder erhalten die Möglichkeit, sie aus ihrer Perspektive neu zu erleben und zu gestalten. Diese verstehende und gestaltende Teilhabe ist Voraussetzung für eine verstehende Begegnung mit anderen Kulturen, Religionen und Gesellschaftsordnungen.

Mit dieser Aufgabenstellung leistet der Religionsunterricht seinen fachspezifischen Beitrag zum Auftrag der Grundschule, nämlich im Unterricht und Schulalltag vielfältige Gewohnheiten und Rituale, Sitten und Gebräuche und ihren Sinn kennen und verstehen zu lernen (siehe Teil A, 1.3 Interkulturelle Erfahrung). Daher schlägt dieser Lehrplan vor, den Jahresplan für den Religionsunterricht mit Hilfe der vier großen, christlichen Feste: **Erntedank, Weihnachten, Ostern und Pfingsten** zu strukturieren. Vom Religionsunterricht her könnten Angebote für die gesamte Schulgemeinde entwickelt werden, diese Feste - neben anderen - als Teil der Schulkultur gemeinsam zu gestalten und zu begehen. Für die einzelnen Schuljahre werden Teilaspekte der großen christlichen Feste benannt. Die Verknüpfung von Festaspekt und Schuljahr ist je nach Situation der Lerngruppe neu zu entscheiden. Insgesamt allerdings sollen sie den Kindern einen altersgemäßen Zugang zu den biblisch-christlichen Dimensionen ermöglichen. Gleichzeitig sind es Perspektiven, die ihnen helfen können, ihr Alltagsleben unter neuem Blickwinkel wahrzunehmen. So sammeln sie Erfahrungen, die ihrer Identitätsentwicklung dienen.

2.1.4 Übergreifende Themen

GOTT

Die Frage nach Gott stellt sich in den Erfahrungsfeldern der Kinder in verschiedener Weise. Auch in den biblischen Erzählungen und bei der Gestaltung der Feste ist von Gott die Rede. Damit dies sachgerecht und kindgemäß geschehen kann, wird das Thema als eigener Handlungs- und Erkenntnisbereich beschrieben.

Sachgerecht von Gott reden heißt, so von Gott reden, wie es in der biblischen Tradition geschieht: Es wird von Situationen erzählt, in denen Gott in unterschiedlicher Weise Menschen begegnet ist und dabei zugleich als derselbe erfahren wird. Wir erfahren von Gott, der uns die Schöpfung anvertraut und uns als seine Geschöpfe gleichzeitig in die Pflicht nimmt. Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde. Damit eröffnet er uns alle Möglichkeiten und spricht uns gleichzeitig Stellvertreterschaft zu.

Wir erfahren von einem Gott, der Pflichtverletzungen bestraft und gleichzeitig durch einen Bund mit den Menschen seine Liebe zeigt. Wir erfahren von einem Gott, der seine Verheißungen erfüllt, der errettet und befreit, führt, mitzieht und beschützt, kurz: dem man vertrauen kann. Er handelt wie ein guter Hirte, wie ein liebender Vater, wie eine tröstende Mutter, wie ein Gutsbesitzer, der nicht nach Verdienst, sondern aus der Fülle gibt, was der Mensch braucht. Er vergibt die Schuld wie ein großzügiger König, er handelt wie ein Kaufmann, der Kapital anvertraut und Rechenschaft über Verwendung und Zinsen fordert.

Kindgemäß von Gott reden heißt, über Gotteserfahrungen so mit den Kindern zu sprechen, daß sie sich als Angesprochene und Betroffene wiederfinden können. Das bedeutet, daß auch die Lehrerin/der Lehrer die eigene Betroffenheit in den Dialog einbringt.

DAS GEBET (BAUSTEINE)

Es ist ein Grundbedürfnis des Menschen, seine Sorgen und Hoffnungen, seine Erwartungen und Verzweiflungen jemandem sagen zu können. Dazu gehört ein sich selbst wahrnehmendes "Ich", ein aufnahmebereites "Du" und eine Atmosphäre der Ruhe und Konzentration. Von alters her ist Gott für Menschen ein "Du", an das sie sich vertrauensvoll wenden, auch wenn Menschen versagen oder sich versagen. Lob und Klage, Bitte, Preis und Dank sind z.B. die Grundmotive in den Psalmen. Die dort enthaltenen Muster können für eigene Gebete Sprachhilfe sein.

Das Thema "**Gebet**" wird in Form von **Bausteinen** angeboten, die situativ in die verschiedenen anderen Lernfelder eingebaut werden können.

DIE BIBEL (INFORMATIONSKURS)

Dieser Kurs soll sowohl über die Entstehungsgeschichte der Bibel informieren, als auch in die verschiedenen literarischen Gattungen und ihre Absichten einführen.

Informationen über "Israel und seine Geschichte als Gottesvolk" sowie "Jesus und seine Umwelt und Botschaft" sind mit den jeweiligen biblischen Erzählzyklen zu verbinden.

2.2 Die Lernfelder

2.2.1 Übersicht

Handlungs- und Erkenntnisbereiche	Lernfelder 1./2. Schuljahr	Lernfelder 3./4. Schuljahr
<p>Erfahrungsbereich Identität/ Selbstbewußtsein</p> <p>Erzählzyklen</p>	<p>Ich bin einzigartig Ich habe viele Möglichkeiten</p> <p>Licht und Dunkelheit gehören zu meinem Leben</p> <p>Josefsgeschichte Abraham</p>	<p>Erwartungen haben Erfolg haben - Versagen dürfen</p> <p>Werden und Vergehen</p> <p>Meine Zukunft</p> <p>Jakob David</p>
<p>Erfahrungsbereich Gemeinschaft mit anderen</p> <p>Erzählzyklen</p>	<p>Ich bin nicht allein</p> <p>Zuwendung erfahren - Ablehnung aushalten Streiten - Sich vertragen</p> <p>Unsere Kirche -Wir gehen in verschiedene Kirchen</p> <p>Jesus und seine Jünger Und sie teilten alles miteinander</p>	<p>Angst haben - Vertrauen gewinnen Glücklich sein - glücklich machen</p> <p>Allein kann keiner leben - Gaben und Aufgaben</p> <p>Andere Menschen glauben anders Fremde bei uns</p> <p>Jesus und die kleinen Leute Exodus</p>
<p>Erfahrungsbereich Welt und Umwelt</p> <p>Erzählzyklen</p>	<p>Zusammenleben braucht Regeln</p> <p>Fürsorge für Menschen und Natur</p> <p>Kinder in aller Welt</p> <p>Schöpfungsgeschichten Mosegeschichten</p>	<p>Im Recht sein - das Rechte tun</p> <p>Verantwortung tragen</p> <p>Wir brauchen Frieden - Schalom als Bild der Bibel</p> <p>Urgeschichten Apostel ziehen in die Welt</p>
<p>Kirchliche Feste</p> <p>Erntedank</p> <p>Weihnachten</p> <p>Ostern</p> <p>Pfingsten</p>	<p>“Geh aus mein Herz und suche Freud” Auf dem Weg nach Bethlehem</p> <p>Wir feiern - aus Trauer wird Freude</p> <p>Aus Traurigkeit wird Hoffnung</p>	<p>Erntegeschichten - Geschichten ernten</p> <p>Das Licht scheint in der Finsternis</p> <p>Die Sache Jesu geht weiter</p> <p>Das Schiff, das sich Gemeinde nennt</p>
<p>Übergreifende Themen</p>	<p>Gott, du bist für mich wie ...</p> <p>Bausteine für das Gebet</p> <p>Die Entstehung der Bibel</p>	

2.2.2 Beschreibung der Lernfelder

ERFAHRUNGSBEREICH: IDENTITÄT UND SELBSTBEWUßTSEIN

Ich bin einzigartig

1./2. Schuljahr

Unterschiedliche Übungen, Spiele und Vorhaben sollen den Kindern Raum geben, sich selbst wahrzunehmen:

- Mein Name gehört zu mir
- Ich bin unverwechselbar
- Ich habe besondere Wesens- und Charakterzüge, Vorlieben und Abneigungen
- Ich freue mich über meine Lebendigkeit
- Es gibt Menschen, die mich liebhaben
- So wie ich bin, bin ich von Gott gewollt und geliebt (er hat mich geschaffen, er will mein Freund sein, er ist mir nahe)
- Ich bin getauft - ich bin nicht getauft

Biblische Bezüge:

Kindersegnung (Mk. 10, 13-16)

Vom verlorenen Schaf (Mt. 18, 12-14)

Gott kennt meinen Namen (Jes. 43, 1)

Der Mensch, ein Geschöpf Gottes (Ps. 8)

Der Mensch, ein lebendiges Wesen (1. Mos. 2,46-7)

Taufe (Mt. 28,20)

Symbol: Wasser

- ⇒ Kunst (Selbstdarstellung)
- ⇒ Sachunterricht (Körper)

Ich habe viele Möglichkeiten

1./2. Schuljahr

Die Kinder entdecken, daß in ihnen viele Fähigkeiten und Entfaltungsmöglichkeiten angelegt sind. Sie erinnern sich an die Zeit, als sie noch klein waren, stellen fest, was sie jetzt können und überlegen, was noch alles wachsen kann.

- So war ich früher (Bilder, Fotos, Erzählungen von Eltern und Großeltern, eigene Erinnerungen)
- Ich freue mich über das, was ich kann (ich kann denken, mich bewegen, mich anderen zuwenden, meine Gefühle ausdrücken)
- Ich habe auch Grenzen (ich kann nicht alles, was ich möchte; manchmal bin ich unzufrieden mit mir; andere grenzen mich ein und aus)
- Ich kann mich verändern (schminken, verkleiden, Rollen spielen)
- Ich werde älter (ich wachse, in mir stecken noch viele Möglichkeiten, ich male mir meine Zukunft aus)
- Gott begleitet mich auf meinem Lebensweg (Gebete formulieren)

Biblische Bezüge:

Der Herr ist mein Hirte (Ps. 23)

Du, Gott, kennst mich (Ps. 139)

Das Gleichnis von den anvertrauten Talenten (Mt. 25, 14-30)

Das Gleichnis vom Senfkorn (Lk. 13, 18-19)

Symbol: Baum

- ⇒ Deutsch (Märchen)
- ⇒ Kunst (Selbstdarstellung, verkleiden, schminken)
- ⇒ Sachunterricht (Wachstum von Pflanzen)
- ⇒ Sport (sich rhythmisch bewegen und tanzen)

Licht und Dunkelheit gehören zu meinem Leben

1./2. Schuljahr

Die Symbole Licht und Dunkelheit enthalten elementare Grunderfahrungen von Menschen. Die Kinder erinnern verschiedene Situationen, in denen es in ihrem Leben hell war. Ebenso werden situative Anlässe aufgegriffen, die ihnen die Möglichkeit geben, über das zu sprechen, was sie beunruhigt, bedrängt, ihnen undurchschaubar und rätselhaft ist. Gefühlen, die damit verbunden sind, wird Raum gegeben.

- Licht und Dunkelheit erleben
- Licht und Dunkelheit kreativ ausdrücken (Farben, Klänge)
- Situationen erinnern, in denen Leben hell ist (z.B. was mich froh macht, ich habe Freund/innen, mir wurde geholfen)
- Situationen erinnern, in denen Leben dunkel ist (z.B. Abschied, Versagen, Krankheit, Tod, Kränkungen, Alleinsein)
- Manchmal bin ich gern im Dunkeln; zuviel Licht kann weh tun
- Mit der Sprache der Psalmen loben und klagen

Biblische Bezüge:

Gott ist mein Licht und mein Heil (Ps. 27,1)

Gott ist im finsternen Tal (Ps. 23, 4)

Klagen (Ps. 22, 2-7)

Der Herr behütet dich (Ps. 121, 5-8)

Die Geschichte vom blinden Bartimäus (Mk. 10, 46-52)

- ⇒ Sachunterricht (Naturphänomene)
- ⇒ Kunst (helle und dunkle Farben)
- ⇒ Musik (helle und dunkle Töne)

Erzählzyklus: Josefsgeschichten

1./2. Schuljahr

Die Josefsgeschichten bieten viele Anknüpfungspunkte: Sei es die Selbstfindungsproblematik, die Frage nach Träumen und ihrer Bedeutung, die Frage des richtigen Verhaltens oder die Frage von Macht, Rache und Vergebung. Alles dies klingt in diesem Erzählkreis an und lädt zu Identifikation und Nachdenken ein.

Mögliche Textauswahl:

Vaters Liebling (1. Mose 37,1-11)

Josef wird nach Ägypten verkauft (1. Mose 37,12-36)

Josef kommt ins Gefängnis (1. Mose 39,1-40,23)

Josef wird Minister (1. Mose 41)

Die Brüder in Ägypten (1. Mose 42)

Josef und seine Brüder (1. Mose 43-45)

Erzählzyklus: Abraham

1./2. Schuljahr

Die Situation der Kinder ist mit der Abrahams vergleichbar: Aufbruch in einen neuen Lebensabschnitt mit all seinen Ungewißheiten, Abschied von Vertrautem und Liebgewordenem, Angst vor der Zukunft, aber auch Hoffnung auf neue Perspektiven und Erfahrungen.

Mögliche Textauswahl:

Im Vertrauen auf Gott wagt Abraham einen völligen Neuanfang und zieht in ein Land, das Gott ihm zeigen will (1. Mose 12,1-9).

Weil er Gott vertraut, sollen seine Kinder so zahlreich wie die Sterne am Himmel sein. Aber Abraham und Sarah sind alt. Das bereitet ihnen Sorge (1. Mose 15,1-6).

Als die Hirten sich streiten, teilt Abraham das Land friedlich mit Lot (1. Mose 13,1-18).

Oft hatten Abraham und Sarah wohl alle Hoffnung aufgegeben, aber dann wird ihr Sohn Isaak geboren (1. Mose 18,1-15; 21,1-7).

Erwartungen haben

3./4. Schuljahr

Kinder haben viele Wünsche, Erwartungen und Leitbilder. Sie sollen sie artikulieren und kritisch prüfen. So können sie lernen, zwischen überzogenen Erwartungen und anderen, für deren Verwirklichung sich der volle Einsatz lohnt, zu unterscheiden.

- So soll es sein: Träume vom guten Leben und Zusammenleben
- Andere Menschen haben Erwartungen an mich
- Nicht alle Wünsche lassen sich erfüllen, ich muß nicht allen Erwartungen entsprechen (Neinsagen können)
- Für manches lohnt sich mein voller Einsatz
- Manchmal erlebe ich Überraschungen, die ich nicht erwartet habe

Biblische Bezüge:

Wir werden sein wie die Träumenden (Ps. 126)

Die Aussätzigen werden heil (Lk. 17, 11-16)

Die Speisung der Fünftausend (Mk. 6, 30-43)

Jesus und die Ehebrecherin (Joh. 8, 1-11)

Advent: auf Heilbringendes warten

Symbol: Tür

⇒ Kunst (Wünsche darstellen; Phantasiespiele)

Erfolg haben - versagen dürfen

3./4. Schuljahr

Im Laufe ihrer Schulzeit lernen Kinder, ihre eigenen Fähigkeiten immer differenzierter einzuschätzen. Sie freuen sich über ihre Stärken, erleben aber auch, daß sie Fehler machen oder Ziele nicht erreichen. Der Religionsunterricht kann Kinder ermuntern, sich der Stärken und "Künste" bewußt zu werden, die in der Schule sonst nicht viel gelten. Dadurch werden sie in die Lage versetzt, eigene Schwächen anzunehmen, ohne ganz entmutigt zu werden.

- Manchmal bin ich erfolgreich, manchmal gelingt mir nichts
- Wer oder was macht mir Mut?
- Wer oder was lähmt, entmutigt mich?
- Von Menschen hören, die Ermutigung erfahren, geheilt werden, ihre eigenen Kräfte nutzen
- Ich kann Ermutigung annehmen und anderen Mut machen

Biblische Bezüge:

Gleichnis vom verlorenen Sohn (Lk. 15, 11-32)

Gleichnis vom Feigenbaum (Lk. 13, 6-9)

Heilung eines Gelähmten (Lk. 5, 17-26)

Es sollen wohl Berge weichen....(Jes. 54, 10)

Symbolhandlung: Gelähmtsein - In Bewegung kommen

⇒ Sport (Sieg und Niederlage bei Mannschaftsspielen)

Werden und Vergehen

3./4. Schuljahr

Kinder kommen mit Werden und Vergehen, Geburt und Tod auf vielfältige Weise in Berührung. Sie sollen Anfang und Ende als zum Leben gehörig und in Gottes Hand stehend erkennen. Dabei begegnen sie der christlichen Hoffnung, daß der körperliche Tod nicht das Ende bedeutet, sondern den Anfang einer neuen, anderen Wirklichkeit.

Zur Bearbeitung des Themas müssen situative Anlässe aufgegriffen werden, z.B. Beobachtung der Natur in Frühjahr und Herbst, Totensonntag, Geburt und Tod in Familie und Nachbarschaft.

- Wir beobachten Tod und Leben in der Natur (gekeimtes Weizenkorn) und am eigenen Körper (absterbende und sich erneuernde Zellen)
- Trauer über den Tod gehört zum Menschen: Wir geben den Gefühlen Raum und drücken sie aus (Trauerriten)
- Wie wir uns trösten können
- Gott schafft neues Leben und neue Lebensmöglichkeiten (z.B. Ostergeschichten)

Biblische Bezüge:

Alles hat seine Zeit (Pred. 3, 1-11)

Wir sind vergänglich, Gott ist unsere Zuflucht (Ps. 90, 1-12)

Fürchte dich nicht (Jes. 43, 1)

Die Hütte Gottes bei den Menschen (Offbg. 21, 4)

Wie werden die Toten auferweckt? (1. Kor. 15, 35)

Symbol: Weizenkorn

⇒ Sachunterricht (Pflanzenzeit)

⇒ Deutsch (Märchen und Bilderbücher zum Thema)

Meine Zukunft

3./4. Schuljahr

Am Ende der Grundschulzeit stehen den Kindern einschneidende Veränderungen bevor. Mit dem Schulwechsel sind neue Herausforderungen verbunden, damit stellen sich besondere Erwartungen der Erwachsenen ein. Zu den eigenen Wünschen und Hoffnungen treten auch Unsicherheiten und Ängste. Von Gewohntem, von Lehrer/innen und Mitschüler/innen muß Abschied genommen werden.

- Abschied von der Grundschule, wie geht es weiter?
- Neugier, Angst und Traurigkeit ausdrücken
- Ich werde begleitet (Freunde, Segenswünsche)

Biblische Bezüge:

Sorgt euch nicht (Matth. 6,25-34)

Von allen Seiten umgibst du mich (Ps. 139,1-12)

Josua macht sich auf den Weg (Josua 1,9)

Symbol: Weg

⇒ Ein Abschiedsfest planen

Erzählzyklus: Jakob

3./4. Schuljahr

Wie weit darf man bei der Durchsetzung seiner Ziele gehen? Wie ist Zusammenleben noch möglich, wenn Täuschung und Betrug die Beziehung zerstört haben? Fragen, die es von Generation zu Generation neu zu beantworten gilt. Es ist zugleich die Frage nach dem Umgang mit Schuld bei der Entwicklung der eigenen Individualität.

Mögliche Textauswahl:

Jakobs Betrug an Esau (1. Mose 27,1-40)

Jakobs Flucht und die Himmelsleiter (1. Mose 27,41; 28-22)

Jakob dient um Lea und Rahel (1. Mose 29)

Jakobs Heimkehr und der Kampf am Jakob (1. Mose 32)

Versöhnung mit Esau (1. Mose 33)

Erzählzyklus: David

3./4. Schuljahr

Kleine haben es schwer. So fühlen viele Kinder, so fühlte sich das Volk Israel. Geschichten, die vom Erfolg der Kleinen über Große erzählen, sind Mutmachgeschichten. Doch woher kann der Kleine Mut nehmen? Die David-Geschichten sind der Versuch einer Antwort.

Mögliche Textauswahl:

David und Goliath (1. Sam. 17)

David und Jonathan, Sauls Eifersucht und Verfolgung (1. Sam. 18 und 19)

David verschont Saul (1. Sam. 24)

David wird König in Jerusalem (2. Sam. 5)

ERFAHRUNGSBEREICH: GEMEINSCHAFT MIT ANDEREN

Ich bin nicht allein

1./2. Schuljahr

In vielen unterschiedlichen Situationen haben Kinder Angst, allein gelassen zu werden. Bei der Einschulung erleben sie, daß sie auf die Unterstützung der vertrauten Personen im außerschulischen Bereich sowie der noch unbekanntenen Erwachsenen und Kinder in der Schule angewiesen sind.

Im Durchspielen und Durchdenken repräsentativer Situationen erfahren sie, daß durch Zuwendung anderer und der eigenen Kontaktaufnahme aus dem Alleinsein vertrautes Miteinander werden kann.

- Ich bin nicht allein: ich habe Eltern, Freund/innen; andere Menschen sind für mich da
- Es gibt Zeiten, in denen ich gern allein bin
- Es gibt Zeiten, in denen ich mich verlassen fühle
- Manche Menschen sind einsam, warum?

- In einer Gemeinschaft kommt es darauf an, Grenzen zu akzeptieren und Regeln einzuhalten
- Wie kann ich aus Einsamkeit selbst herausfinden und anderen heraushelfen?
- Wir erleben Gemeinschaft bei einem Fest oder einer gemeinsamen Mahlzeit

Biblische Bezüge:

Seesturmgeschichte (Mk. 4,35-41)
Zachäus erfährt Gemeinschaft (Lk. 19,1-10)
Jesus in Gethsemane (Mt. 26,30-46)
Fußwaschung (Joh. 13,1-20)
Vom bittenden Freund (Lk. 11,5-10)

Symbol: Haus

Zuwendung erfahren - Ablehnung aushalten

1./2. Schuljahr

Zuwendung und Ablehnung sind alltägliche Erfahrungen der Kinder, die sie an sich erleben, aber auch selbst praktizieren. Wer sich durch Zuwendung angenommen weiß, kann mit Ablehnung besser umgehen.

- Wie ich Zuwendung und Ablehnung erfahre und zeige
- Ich probiere Möglichkeiten aus, wie ich Zuneigung zeigen oder bekommen kann

Biblische Bezüge:

Jesus predigt in Nazareth (Lk. 4,14-24.28-30)
Die Salbung durch die Sünderin (Lk. 7,36-50)
Jesu wahre Verwandte (Lk. 8,19-21)
Eine Frau läßt sich nicht abweisen (Mk. 7,24-30)
Die Berufung des Levi (Lk. 5,27-32)

Symbol: Hand

Streiten - sich vertragen

1./2. Schuljahr

Die Kinder erleben und erfahren, daß Streiten und Sichvertragen ein Bestandteil menschlichen Zusammenlebens ist. Streit entsteht aus unterschiedlichen Ursachen, auch aus Mißverständnissen und aus Versehen. Die Kinder lernen alternative Streitformen und Lösungen kennen und spielerisch einüben. Nicht Streitvermeidung um jeden Preis ist zu intendieren, sondern faire Streitpraxis und Streitüberwindung.

- Von Streiterfahrungen erzählen
- Gründe und Hintergründe für Streitsituationen finden
- Wie wir fair streiten können
- Wie Streit beendet werden kann
- Vertragen heißt, einander entgegenkommen
- Wir finden Möglichkeiten für einen neuen Anfang

Biblische Bezüge:

Kain und Abel (1.Mose 4,1-16)
Abraham und Lot (1. Mose 13 in Auszügen)
Der Rangstreit der Jünger (Mk. 10,35-45)
Wie man vergeben soll (Matth. 18,21-35)

Der verlorene Sohn (Lk. 15,11-32)
Das Vaterunser

⇒ Sachunterricht (Zusammenleben, miteinander umgehen)

Unsere Kirche - Wir gehen in verschiedene Kirchen

1./2. Schuljahr

Kirchen prägen das Bild eines Ortes. Die Kinder lernen die Kirche als Versammlungshaus der Christen kennen. Sie werden aufmerksam für das Besondere des Raumes und seiner Einrichtung. Sie erfahren, daß die Gemeinde dort Gottesdienst feiert. Eine mögliche Anknüpfung kann es sein, daß manche Kinder dort getauft worden sind bzw. Taufen miterlebt haben. Eng verbunden mit diesem Thema ist die Frage nach den christlichen Konfessionen. Dabei sind die historisch kirchentrennenden Sachverhalte für Kinder dieser Altersstufe noch nicht begreifbar.

- Durch Unterrichtsgänge, Erkundungen bei Personen der Kirchengemeinde, Teilnahme und Mitgestaltung von Kindergottesdiensten, die Kirche und die Gemeinde kennenlernen
- Evangelische und katholische Gotteshäuser besuchen und miteinander vergleichen, verschiedene Verhaltensweisen kennenlernen
- Ökumenisches Handeln z.B. in einem Schulgottesdienst ermöglichen
- Paulus sagt: Wir sind verschieden und gehören doch zusammen (1. Kor. 12,12-31)

⇒ Sachunterricht (Erkundung der schulischen Umgebung)

Erzählzyklus: Jesus und seine Jünger

1./2. Schuljahr

Die Mädchen und Jungen wissen, daß man Freundinnen und Freunde braucht, um etwas besonderes zu bewirken. Freunde können das Leben miteinander teilen, aber sie können sich auch enttäuschen. Jesu Freundinnen und Freunde werden seine Jüngerinnen und Jünger genannt. Gemeinsam mit ihnen versucht er, seinen Auftrag auszuführen. Einzubeziehen sind Informationen über die Umwelt Jesu.

Mögliche Textauswahl:

Jesus wird von Johannes getauft und verkündet den Anbruch der Herrschaft Gottes (Mk. 1,1-11, 14-15).

Die ersten Jünger (Mk. 1,16-20)

Berufung des Levi (Mk. 2,13-17)

Seesturm (Matth. 8,23-27)

Söhne des Zebedäus (Matth. 20,20-28)

Eine Frau salbt Jesus (Joh. 12,1-8)

Erzählzyklus: Und sie teilten alles miteinander ...

1./2. Schuljahr

Kinder wachsen heute weithin als Einzelkinder auf, die alles für sich allein haben. Eine Grundvoraussetzung für das Leben mit anderen ist die Fähigkeit, teilen zu können. Viele Geschichten im Neuen Testament erzählen vom Teilen.

Mögliche Textauswahl:

Jesus teilt die wenigen Brote und Fische, und alle werden satt (Mk. 6,30-44)

Jesus teilt den Tisch mit denen, mit denen sonst keiner zusammen sein will (Lk. 19,1-10).

Die ersten Christen haben von Jesus gelernt (Apg. 2,42-47)

Angst haben - Vertrauen gewinnen

3./4. Schuljahr

Geborgenheit in der Lerngruppe ist eine wichtige Voraussetzung für das Aussprechen eigener Ängste. Dabei erfahren die Kinder, daß sie ihrer Angst nicht hilflos ausgeliefert sind. Sie suchen nach Möglichkeiten, mit der Angst umzugehen. Erlebtes Vertrauen setzt Kräfte frei, die im Leben des Kindes Mut zum Handeln, Kreativität und Offenheit anderen gegenüber bewirken.

- Kinder erzählen von Erfahrungen des Vertrauens, des Selbstvertrauens und der Geborgenheit
- Sie stellen eigene Angstsituationen dar
- Sie hören von Menschen, die sich in Angst und Verlassenheit an Gott wenden und seine Nähe erfahren
- Das Vertrauen auf die eigenen Sinne und Fähigkeiten und die Gemeinschaft mit anderen können Angst überwinden helfen

Biblische Bezüge:

Seesturmgeschichte (Lk. 8,22-25)

Ich bin bei euch alle Tage (Matth. 28,20b)

Paulus und Silas im Gefängnis (Apg. 16,23-40)

Gott um Hilfe anrufen (Ps. 69,1-4.33-35)

⇒ Deutsch (Entsprechende Bücher der Kinderliteratur)

Glücklich sein - glücklich machen

3./4. Schuljahr

Ausgehend von der Frage "Wann fühle ich mich glücklich?" wird reflektiert, was zu meinem Glücksgefühl "notwendig" ist. Eine Gegenüberstellung von Materiellem und Nichtmateriellem zeigt, daß beides in ausgewogenem Maße zum Glück und zur Zufriedenheit gehört. Mit anderen Menschen zusammen zu sein, kann Glück bedeuten. Zum Glück anderer Menschen beizutragen meint, ihre Bedürfnisse wahrzunehmen und darauf zu reagieren. Handeln und Reden Jesu zeigen ein Stück "Reich Gottes", das alle Menschen glücklich wissen will.

- Wenn ich glücklich bin (Anlässe beschreiben, Gefühle ausdrücken)
- Wo, bei wem fühle ich mich wohl, kann ich lachen und so sein, wie ich bin?
- Macht mich alles glücklich, was mir Glück verspricht? (Werbung, Konsumverhalten)
- Andere Menschen glücklich zu machen, macht auch mich glücklich
- Jesus nimmt menschliches Unglück wahr und handelt

Biblische Bezüge:

Seligpreisungen (Matth. 5,1-10 in Auszügen)

Heilung eines Taubstummen (Mk. 7,32-37)

Maria und Martha (Lk. 10,38-42)

Der reiche Kornbauer (Lk. 12,16-21)

Symbol: Herz

- ⇒ Sachunterricht (Spielen und Freizeit)
- ⇒ Deutsch (Märchen)
- ⇒ Medienerziehung

Allein kann keiner leben - Gaben und Aufgaben

3./4. Schuljahr

Jeder Mensch hat Gaben und Fähigkeiten. Sie sind zugleich Aufgaben für sein Leben in der Welt mit und für andere. Nicht alle Fähigkeiten sind gleichermaßen sozial anerkannt. Es geht darum, zu erkennen, daß Gott uns Menschen unterschiedlich be-gabt hat. In diesem Zusammenhang kommen auch Schwächen und Behinderungen zur Sprache.

- Wir haben alle verschiedene Fähigkeiten, manche davon kann man nicht benoten
- Nicht jeder kann alles, aber jeder und jede hat eine besondere Aufgabe in der Gemeinschaft

Biblische Bezüge:

Viele Glieder - ein Leib (1.Kor. 12,12-26)

Berufung des Mose (2. Mose 3 und 4 in Auszügen)

Berufung des Jeremia (Jer. 1,4-10)

Andere Menschen glauben anders

3./4. Schuljahr

Das Thema soll Verständnis für Menschen anderer religiöser Kultur vermitteln. Dazu werden vorrangig Situationen der Klasse aufgegriffen. Da in den meisten Klassen muslimische Kinder sind, soll diese Situation zum Ausgangspunkt genommen werden.

(Fehl -)informationen und (Vor-)urteile kommen zur Sprache. Wichtig ist der Hinweis auf Traditionen, die Juden, Christen und Muslime gemeinsam haben.

Es ist wünschenswert, bei der Bearbeitung dieses Themas muslimische Kinder in den Religionsunterricht einzuladen (eine vorherige Absprache mit den Eltern muß erfolgt sein).

Auch erwachsene Muslime können aus erster Hand über ihren Glauben erzählen. In ähnlicher Weise können auch andere Religionen je nach Klassensituation thematisiert werden.

- ⇒ Sachunterricht (Zusammenleben)

Fremde bei uns

3./4. Schuljahr

Kinder erleben sich als Fremde in einer neuen Klasse, in einer anderen Familie oder in einem Ferienland. Sie stellen auch an sich Charakterzüge und Fähigkeiten fest, die fremd erscheinen und oft nicht leicht zu akzeptieren sind. Es fällt schwer, fremdes und andersartiges Aussehen und Verhalten zu tolerieren. In der eigenen Klasse, in der Nachbarschaft u.s.w. gibt es viele Fremde, die ihre Heimat verlassen mußten. Es gilt, Verständnis zu wecken für diejenigen, die aus Not zu uns kommen, ohne daß wir das Recht haben, diese "Not" von uns aus zu definieren und zu zensieren. "Gott vertraut uns diese Welt an" heißt auch "Gott vertraut uns die Menschen dieser Welt an".

In der Bibel erfährt der "Fremdling" eine besondere Achtung. Sich öffnen für die Not anderer bedeutet auch, das eigene "Konsumverhalten" kritisch zu betrachten.

Biblische Bezüge:

Du sollst den Fremden lieben wie dich selbst (3. Mose 19,34)

Einerlei Recht für Einheimische und Fremde (4. Mose 15,16)

Ihr sollt den Fremdling lieben (5. Mose 10,17-19)

Was ihr getan habt (Matth. 25,31-40)

Gleichnis vom barmherzigen Samariter (Lk. 10,25-37)

Erzählzyklus: Jesus und die kleinen Leute

3./4. Schuljahr

Immer sind es die Großen und Mächtigen, um die sich alles dreht. Für die Kleinen und Schwachen interessiert sich kaum jemand. Das erfahren schon Kinder in vielfältiger Weise. Jesus stellt diese Wertung auf den Kopf.

Mögliche Textauswahl:

Jesus und die Kinder (Mk. 10,13-16)

Zachäus (Lk. 19,1-10)

Der barmherzige Samariter (Lk. 10,25-37)

Erzählzyklus: Exodus

3./4. Schuljahr

Daß Freiheit einen Preis hat, ist Menschen, die in vermeintlich grenzenloser Freiheit leben, nur schwer zu vermitteln. Die Geschichte vom Exodus des Volkes Israel wird zu Recht als ein Symbol christlichen Lebens gesehen. Der Aufbruch aus der Gefangenschaft ist eine gemeinschaftliche Tat, die auch von Spannungen und Widersprüchen gezeichnet ist. Der Weg in die Freiheit gelingt nur unter der Führung Gottes.

Mögliche Textauswahl:

Mose vor Pharao (2. Mose 5)

Das Passahfest (2. Mose 12)

Israels Aufbruch und Kleinmut (2. Mose 13,17-14,12)

Das Wunder am Schilfmeer (2. Mose 14,15-31)

Wachteln und Manna (2. Mose 16)

Am Sinai (2. Mose 19-20,24)

Das goldene Stierbild (2. Mose 32)

Aussendung der Kundschafter (4. Mose 13)

Mose Tod (5. Mose 32,48,34)

ERFAHRUNGSBEREICH: WELT UND UMWELT

Zusammenleben braucht Regeln

1./2. Schuljahr

Das Zusammenleben der Menschen untereinander braucht Regeln. Sie sind dazu da, das Leben aller zu vereinfachen und zu sichern. Bestehende Regeln müssen immer wieder überprüft werden, manchmal ist es sogar nötig, gegen Regeln zu handeln.

- Beim Lernen, Spielen und Arbeiten gibt es Regeln
- Erleben und verstehen, warum Regeln nötig sind
- Gemeinsam Regeln finden und einhalten
- Regeln können ihre Bedeutsamkeit verlieren
- Überlegen, warum Regeln gebrochen werden dürfen oder müssen

- Wie können wir uns gegen Regeln wehren, die wir als ungerecht empfinden?

Biblische Bezüge:

Gebote als Wegweiser (2. Mose 20,2-17)

Jesus bricht Regeln, die den Menschen schaden (Lk. 6,6-11)

- ⇒ Sachunterricht (Spielen und Freizeit, demokratische Spielregeln einüben)
- ⇒ Sport (Spiele in Gruppen und Mannschaften)
- ⇒ Verkehrserziehung

Fürsorge für Menschen und Natur

1./2. Schuljahr

Auch Kinder können ihre Fähigkeiten gebrauchen, um für Menschen und Natur zu sorgen. Sie lernen wahrzunehmen, wo ihre Hilfe gebraucht wird. Sie erleben die Freude, ihre Welt mitgestalten zu können.

- Hilfsbedürftigkeit von Menschen in meiner Umgebung entdecken und Hilfe angemessen anbieten
- Aufmerksam werden, wo in der Natur Leben Schutz braucht und sich dafür einsetzen

Biblische Bezüge:

Der barmherzige Samariter (Lk. 10,25-37)

Der Hauptmann von Kapernaum (Lk. 7,1-10)

Die Schöpfungsgeschichte (1. Mose 2,4b-10)

- ⇒ Sachunterricht (Tiere, Pflanzen - Schulgarten)

Kinder in aller Welt

1./2. Schuljahr

Auf der ganzen Welt gibt es Kinder. Sie leben unter verschiedenen Bedingungen. Aber alle haben die gleichen Bedürfnisse und brauchen den Schutz der Erwachsenen. Sie leiden, wenn ihren Grundbedürfnissen nicht genügend Rechnung getragen wird. Wenn Jesus ein Kind in die Mitte von Erwachsenen stellt, gibt er ihm seinen rechtmäßigen Platz.

- Wir lernen Kinder aus verschiedenen Erdteilen kennen
- Was alle Kinder nötig haben
- Worunter Kinder leiden und was ihnen fehlt
- Jesus nimmt die Kinder ernst

Biblische Bezüge:

Die Rettung des Mose (2. Mose 2,1-10)

Jesus stellt ein Kind in die Mitte (Mk. 9,33-37)

Symbol: Brot

- ⇒ Sachunterricht (Kinder der Welt)

Erzählzyklus: Schöpfungsgeschichten

1./2. Schuljahr

Schon Grundschul Kinder wissen um die Gefährdung unserer Welt, hören von den Ängsten der Erwachsenen, ohne daß sie diese Bedrohungen verarbeiten können. Hier bieten die biblischen Schöpfungsgeschichten Symbole, Bilder und Erfahrungsmuster an.

Mögliche Textauswahl:

Die Stadt Babylon wird jedes Jahr von einem großen Fluß überschwemmt. Dort erzählt man sich, wie Gott die Welt aus dem Wasserchaos schuf (1. Mose 1,1-2,4).

In der Wüste leiden die Menschen unter Hitze und Trockenheit. Hier erzählt man sich die Geschichte, wie Gott einen Garten für den Menschen schuf, den dieser bebauen und bewahren sollte (1.Mose 2,4-15).

Erzählzyklus: Mosegeschichten

1./2. Schuljahr

Was es bedeutet, als kleine Minderheit in einem fremden Land zu leben, hat Israel in Ägypten am eigenen Leibe erfahren. Kinder bei uns wissen um die Probleme der Fremden, die bei uns sind, nicht nur vom Hörensagen.

Mögliche Textauswahl:

Israels Unterdrückung in Ägypten (2.Mose 1)

Mose Errettung (2.Mose 1-10)

Mose Flucht nach Midian (2. Mose 2,11-25)

Mose Berufung (2. Mose 3,1-15)

Im Recht sein - das Rechte tun

3./4. Schuljahr

Kinder sollen zu Beispielen aus dem täglichen Leben Recht und Unrecht erkennen und benennen können. Sie werden ermutigt, sich für das Rechte einzusetzen und beschreiben Situationen, in denen es wichtig ist, auf das eigene Recht zu verzichten. Selber das Rechte zu tun, ist nicht immer leicht.

- Das ist aber ungerecht! Beispiele aus dem eigenen Erfahrungsbereich
- So fühle ich mich, wenn ich ungerecht behandelt werde
- Wir überlegen, wie wir uns für Gerechtigkeit einsetzen können und wo es nötig ist, auf das eigene Recht zu verzichten
- Das Rechte zu tun, fällt mir nicht immer leicht

Biblische Bezüge:

Gebot der Nächstenliebe (Matth. 22,35-40)

Jesajas Traum von einer gerechten Welt (Jes. 11,1-9)

Amos kämpft gegen Ungerechtigkeit (Amos 5,6-14)

Verantwortung tragen

3./4. Schuljahr

Normalerweise erfahren sich Kinder als solche, für die Verantwortung getragen wird; sie können sich bewußt machen, daß das entlastend ist und Geborgenheit vermittelt. Im Prozeß des Älterwerdens lernen sie zunehmend, für sich selbst und ihr Handeln Verantwortung zu übernehmen. Sie spüren die Freude und die Belastung, die das mit sich bringt. Sie lernen, daß Verantwortung mit Vertrauen zu tun hat und das Selbstvertrauen stärkt.

- Andere Menschen kümmern sich um mich

- Ich bin für mich selbst verantwortlich
- Ich bin für andere verantwortlich (zu Hause, in der Schule, in meinem Lebensbereich)
- Andere übertragen mir Verantwortung

Biblische Bezüge:

Der barmherzige Samariter (Lk. 10,25-37)

Jesu Versuchung (Lk. 4,1-13)

Petrus erkennt seine Verantwortung (Lk. 22,54-62 und Apg. 2,14-36 in Auszügen)

- ⇒ Sport (Fairneß)
- ⇒ Sachunterricht (Zusammenleben)

Wir suchen Frieden - Schalom als Bild der Bibel

3./4. Schuljahr

Friede kann nur angestrebt und verwirklicht werden, wenn Kinder eigene Erfahrungen mit Frieden (mit sich selbst, mit anderen) machen. In ihrer alltäglichen Lebenswirklichkeit werden sie mit Unfrieden und Gewalt konfrontiert. Es ist wichtig, daß sie von ihrer Angst sprechen und ihre Sehnsucht nach Frieden ausdrücken können. Sie überlegen und probieren Schritte zum Frieden.

- Erfahrungen der Stille und des Friedens in der Klasse machen
- Was stört und zerstört den Frieden?
- Der Unfrieden, den ich miterlebe und mit ansehe, wirkt sich auf mich und mein Verhalten aus
- Wir träumen vom Frieden
- Was können wir zum Frieden beitragen?
- Um Frieden beten

Biblische Bezüge:

Jesus preist die Friedensstifter selig (Matth. 5,1-10; 43-48)

Jesaja: Ein neuer Himmel, eine neue Erde (Jes. 65 in Auszügen)

Da werden Wölfe bei den Lämmern wohnen (Jes. 11,1-9)

Die Friedensbotschaft der Engel (Luk. 2,14)

Symbol: Taube

- ⇒ Kunst (Bilder und Träume vom Frieden)
- ⇒ Deutsch (Gedicht vom Frieden)

Erzählzyklus: Urgeschichten

3./4. Schuljahr

Zu den Bildern und Symbolen, die unsere Kultur und den christlichen Glauben grundlegend gestaltet haben, gehören die Geschichten, die sich in der Bibel unter dem Sammelbegriff "Urgeschichten" finden. In ihnen haben menschliche Grunderfahrungen ihren Ausdruck gefunden. In unterschiedlichen Ausformungen finden sie sich in allen Religionen und Kulturen.

Mögliche Textauswahl:

Sündenfall und Vertreibung aus dem Paradies (1. Mose 3)

Kain und Abel (1. Mose 4,1-16)
Noah (1. Mose 6,5-8,22)
Turmbau zu Babel (1. Mose 11,1-9)

Erzählzyklus: Apostel ziehen in alle Welt

3./4. Schuljahr

“Wenn einem das Herz voll ist, geht ihm der Mund über”, sagt ein Sprichwort. So konnten auch die ersten Christen nicht darüber schweigen, was sie mit Jesus erlebt hatten und was er ihnen bedeutete.

Mögliche Textauswahl:

Jesu Auferstehung (Matth. 28)
Pfingsten (Apg. 2)
Bekehrung des Paulus (Apg. 9,1-19)
Saulus vor Damaskus (Apg. 9,20-31)
Apostelversammlung in Jerusalem (Apg. 15)

FESTE FEIERN

Der **Sonntag** ist das älteste Fest der Christen. Vielen ist das heute nicht mehr bewußt; aber alle kennen ihn als einen Tag der Arbeitsruhe und der Freizeit. Im christlichen Gottesdienst wird der Sonntag als Tag der Auferstehung Jesu Christi gefeiert. Im Ablauf der Woche folgt er auf den jüdischen Sabbat, den das 3. Gebot als einen Tag der Ruhe und der Gemeinschaft mit Gott heraushebt.

Das **Erntedankfest** hat Vorläufer und Parallelen in vielen Kulturen. Das christliche Erntedankfest hat seine Wurzeln im Laubhüttenfest der Israeliten und den mittelalterlichen Dankmessen und Segnungen der Früchte. Den Kindern begegnet dieses Fest nicht nur auf dem Lande. Auch Stadtkirchengemeinden feiern es zunehmend intensiver. Der Unterricht kann in diesen Horizonten die verschiedenen Aspekte von Ernten und Danken aufschließen und das Verständnis für mögliche Gestaltung dieses Festes anbahnen.

Erntedank

“Geh aus mein Herz und suche Freud”

1./2. Schuljahr

Gegen die allgegenwärtige Erfahrung der Machbarkeit stellt das Erntedankfest das Lob und den Dank für das den Menschen Unverfügbare. Auf unterschiedliche Weise verfolgen die Kinder den Weg vom Korn zum Brot, vom Samen zur Frucht. Durch die Sprache der Psalmen (Ps 104) und der Choräle (Geh aus mein Herz und suche Freud) tritt ihnen das Lob des Schöpfers als eine Ausdrucksform des Dankes entgegen. Begegnungen mit dem Brauchtum in Gestalt der Erntekrone oder des geschmückten Altars regen an zu eigenen Gestaltungsversuchen.

Erntegeschichten - Geschichte ernten

3./4. Schuljahr

Auch Kinder kennen die Rede vom Ernten, das etwas anderes als das bäuerliche Ernten meint. Sie ernten Lob und Tadel und die Anerkennung nach besonderen Leistungen. Neben die materiellen Dinge treten Erfahrungen, die zu Lob und Dank herausfordern. In ihnen wird unsere Abhängigkeit deutlich, nicht nur von der Natur, sondern auch von anderen Menschen. Auf den Dank für das Brot folgt der Umgang mit dem Brot. Die Welt ist ein gemeinsamer Garten, der verantwortungsvoll gepflegt sein will.

Mögliche Anknüpfungen:

Die drei Männer bei Abraham (1. Mose 18,1-5)

Die heilige Elisabeth speist die Armen

Verantwortung für die Erde: Brot für die Welt

Weihnachten

Auf dem Weg nach Bethlehem

1./2. Schuljahr

“Alle Jahre wieder” erleben die Kinder, wie schön es in der Advents- und Weihnachtszeit sein kann: Zuwendung erfahren, voll erwartungsvoller Spannung sein, beschenkt werden und beschenken, wobei beides zuweilen auch mit Enttäuschungen verbunden ist. Für das 1. Schuljahr soll die Krippensituation im Vordergrund stehen. In ihr findet das Geschehen der Geburt Jesu, die Freude darüber bei Josef und Maria sowie bei den Hirten und bei uns ihren elementaren Ausdruck.

Im 2. Schuljahr treten die übrigen Gestalten an der Krippe in das Blickfeld. Das gilt für die Hirten wie für die Könige. Die Stellung der Hirten am Rande der Gesellschaft, ihr Mut zum Aufbruch und ihre spontane Bereitschaft, das Kind zu beschenken, führen in das Nachdenken über die Bedeutung dieses Kindes für die Kinder selbst. An den Königen wird sichtbar, daß nach biblischem Verständnis auch die Mächtigen und Wissenden dieser Erde die Bedeutung dieses Kindes anerkennen. Ausgehend von diesen unterschiedlichen Menschen, die die Botschaft von der Geburt Jesu hören und sich auf den Weg zur Krippe machen, steht im Mittelpunkt das Symbol “Weg”. In diesem Symbol finden sich sowohl Aufbruchs- als auch Umkehrsituationen wie Zielvorstellungen von Menschen gestern und von uns heute.

Das Licht scheint in der Finsternis

3./4. Schuljahr

Der Dualismus von Licht und Finsternis beherrscht jahreszeitlich die Advent- und Weihnachtszeit und prägt in vielfältiger Weise auch die Erfahrungen der Kinder. Ausgehend von der Erfahrung der kürzer werdenden Tage und der länger werdenden Nächte soll das Verständnis für die übertragene Redeweise von Licht und Finsternis erschlossen werden. Auf diese Weise kann das Verständnis für die symbolische Rede vom Licht in den neutestamentlichen Weihnachtstexten angebahnt werden. Es steht dort für Leben, Neuanfang, Wärme und Aufatmen. Dies ist zugleich der Anknüpfungspunkt für die zentrale Weihnachtsbotschaft: “Fürchtet euch nicht!” Gott kommt zu euch, ihr seid ihm nicht gleichgültig, er nimmt euch so an, wie ihr seid - nehmt euch untereinander an, wie er euch angenommen hat. Für die Unbedeutenden gilt die frohe Botschaft zuerst. Durch die Schwerpunktbildung und Akzentuierung von Teilen der Weihnachtsgeschichte soll im Laufe der Grundschulzeit die Mehrperspektivität der Weihnachtsbotschaft erschlossen werden.

Ostern

Wir feiern - aus Trauer wird Freude

1./2. Schuljahr

Der Unterricht soll mit den Erfahrungen der Kinder beginnen, daß Ostern ein Frühlingsfest ist. Das Wiedererwachen der Natur wird in Beziehung gesetzt zu dem Empfinden neuer Lebensfreude der Jüngerinnen und Jünger am ersten Ostermorgen. Der Akzent liegt auf dem Aspekt, daß Trauer und Resignation der Anhänger Jesu sich in Freude,

Hoffnung, neuen Mut und Gemeinschaft verwandeln. Kindererfahrungen können mit der Situation der Jünger auf dem Weg nach Emmaus verknüpft werden (Lk. 24,13-35). Die erfahrene Freude wird weitergegeben und stiftet Gemeinschaft.

Die Sache Jesu geht weiter

3./4. Schuljahr

Anknüpfungspunkt sind die Erfahrungen der Kinder, daß der Gewinn der Beziehung zu einem Menschen nicht mit dessen Tod verloren ist. Die Ostererscheinungen Jesu werden von den Jüngern als Bestätigung seines Weges durch Gott gedeutet. Daraus ziehen sie die Kraft, die Arbeit für das Reich Gottes fortzusetzen. Anhand von Beispielen aus der ersten Mission soll das entfaltet werden: Petrus predigt (Apg. 2,14-36) und heilt (Apg. 3,1-10) wie Jesus. Dies ist der Anfang einer Bewegung, die sich durch die Geschichte der Kirche fortgesetzt hat. Osterbräuche, Osternachtsfeiern und Ostergottesdienste veranschaulichen die verschiedenen Facetten des Osterfestes.

Im Gottesdienst, in Taufe und Abendmahl feiern die Christen die Gemeinschaft mit Jesus. Im Handeln nach seinem Vorbild bringen sie ihren Glauben zum Ausdruck.

Pfingsten

Aus Traurigkeit wird Hoffnung

1./2. Schuljahr

Der heilige Geist Gottes ist dynamisch, er treibt zum Handeln, verhilft zu Initiative und gibt Kraft. Diese Dynamik erfahren die Jünger: Aus einer durch den Tod Jesu verunsicherten und vereinzelt, durch die Erfahrung der Auferstehung zunächst nur mit sich selbst beschäftigten Schar (hinter verschlossenen Türen), werden sie zu einer selbstbewußt nach außen tretenden Gruppe (Apg. 2-3 in Auszügen). Gottes Geist wird in dieser Geschichte mit Symbolen aus der alttestamentlichen Tradition verknüpft. Das Brausen als Symbol für Gottes Geist in der Schöpfung; beim Bundesschluß am Sinai und bei Elia das Feuer; beim Exodus die Taufe mit Wasser.

Die dunkle Folie der Pfingstgeschichte ist die Geschichte vom Turmbau zu Babel (1. Mose 11,1-9). Damit wird die Pfingsterfahrung gedeutet als wechselseitiges Verstehen, welches durch das Zusammenstimmen im Geist Jesu ermöglicht wird.

Das Schiff, das sich Gemeinde nennt

3./4. Schuljahr

Pfingsten ist das Geburtstagsfest der Kirche. Es ist das Fest der Menschen, die durch Gottes Geist getrieben, Jesu Botschaft weitersagen und zur Veränderung der Welt beitragen. Kinder kennen zwar in der Regel Kirchengebäude, aber die vielfältigen Aktivitäten kirchlichen Handelns sind ihnen unbekannt. Das Pfingstfest kann ein Anknüpfungspunkt sein, Spuren des pfingstlichen Geistes im gegenwärtigen Handeln der Kirche aufzusuchen.

ÜBERGREIFENDE THEMEN

Gott, du bist für mich, wie ...

1.-4. Schuljahr

Die Kinder werden mit Gottesbildern der Bibel vertraut gemacht, um damit eigene Erlebnisse und Erfahrungen zu assoziieren. Sie erfahren:

- Von Gott, der alles geschaffen hat
- Wie Gott sich den Menschen im Zeichen der Freundschaft und Tröstung zuwendet
- Wie Gott befreit und führt
- Wie Menschen Gott in unterschiedlichen Bildern beschrieben haben

Es gilt vor allem, symbolische Bilder und Redeweisen zu entfalten, eigene Gottese Erfahrungen und Vorstellungen kreativ (Wort, Farbe, Klang, Bewegung) zum Ausdruck zu bringen. Die Kinder werden dabei merken, daß es keine eindeutigen Antworten gibt und daß Fragen und Suchen nach Gott niemals aufhören. Es ist für sie hilfreich zu erfahren, daß auch der Lehrer, die Lehrerin in diesem Prozeß des Fragens und Suchens stehen.

Biblische Bezüge und Symbole:

Gott der Schöpfer (1.Mose 2,4b-25)
Regenbogen (1. Mose 6,5-9,17 i.A.)
Stilles, sanftes Sausen (1. Könige 19,1-5; 8-15a)
Jakob in Bethel (1. Mose 28,10-22)
Durch Jesus ist Gott da
Heilung eines Aussätzigen (Lk. 5,12-16)
Das verlorene Schaf (Lk. 15,1-6)

Bildworte:

Fels und Burg (Ps. 71,3. Ps. 31,3)
Die Hütte Gottes bei den Menschen (Offb. 21,3)
Trösten wie eine Mutter (Jes. 66,13)
Vater (Lk. 15,18)

Bausteine für das Gebet

1.-4. Schuljahr

Baustein: Stille, Konzentration, Meditation

- "Mein Ort der Stille"
- Übungen zur Selbstwahrnehmung des Körpers, Ruhe und Konzentrationsübungen mit/ohne Musik oder Bild, mit Ton ..., auch ritualisiert zu bestimmten Tageszeiten
- Übungen zur Wahrnehmung des anderen, daraus folgend Vertrauensspiele
- ritualisierte Anfangs- und Schlußrunden zu Stunden/Tagesbeginn oder -ende
- Gebetshaltungen

Biblische Beispiele:

... dann geh in dein Kämmerlein (Matth. 6,5-6)
Jesus geht in die Stille (Matth. 14,13. 23, Mk. 1,45)

Baustein : "Du" sagen

Menschen reden mit Gott wie mit einem Freund. Ich kann Gott sagen

- Das bin ich - und wer bist du?
- ich freue mich
- ich bin traurig
- das macht mir Angst

Jedes Kind kann im Formulieren kleiner Gebete zu seiner eigenen Mitteilung finden. Wir hören auch, wie andere Menschen gebetet haben.

- D. Bonhoeffer: Von guten Mächten wunderbar geborgen
- Luthers Morgen- und Abendsegens
- Psalm 23
- Vaterunser

Baustein: Danken und Loben

Dank und Lob ist eine Antwort auf erfahrene Zuwendung. Beides vertieft menschliche Beziehungen. Dankbarkeit unter Menschen ist die Voraussetzung des Dankes an Gott und für sein Lob.

Vielfältige sprachliche, musikalische und bildnerische Gestaltungen sind zu erproben.

- Wann dankst du? Richtiger Dank und falscher Dank
- Situationen zu "Danke Gott für diesen Tag!"
- Die Schöpfung bestaunen, auch die ganz kleinen Dinge
- Sich bewußtmachen, daß alles, auch scheinbar Selbstverständliches, ein Geschenk des Schöpfers ist
- Von altersher wird Gott alljährlich für die Ernte gedankt und gelobt
- Lobe den Herrn meine Seele, Ps. 104,1-5.8-15a.19-33.35b (Verse 31 und 33 sind ein Kanon)
- Aller Augen warten auf dich ..., Ps. 145,2-8.15-16
- Die Feste verkündigen seiner Hände Werk, Ps. 19,2-11
- ... wie herrlich ist dein Name in allen Landen, Ps. 8,2-10
- Vom Aufgang der Sonne ..., Ps. 113,3 (Kanon)
- Als Litanei: Ps. 136,1-9.25-26

Die Entstehung der Bibel

1.-4. Schuljahr

Die Bibel ist Grundlage und Urkunde des christlichen Glaubens. In ihr sind Erfahrungen der Menschen gesammelt und in der Beziehung zu Gott gedeutet.

Viele Jungen und Mädchen begegnen der Bibel im Religionsunterricht zum ersten Mal. Sie sollen neugierig gemacht werden auf die Geschichten, die in ihr erzählt werden.

Die teilweise Fremdheit der Lebenswelt weist auf das hohe Alter der Texte und deren lange Entstehungszeit hin. Es können verschiedene Bücher der Bibel unterschieden werden, unterschiedliche literarische Gattungen lassen sich ansatzweise erkennen. Der Kurs soll den Kindern die notwendigen Kenntnisse über die Inhalte und Entstehung der Bibel sowie die Technik ihrer Überlieferung vermitteln. Darüber hinaus geht es aber darum, die Bedeutung der biblischen Texte für den Menschen hervorzuheben. Ihre Geschichten und Texte haben verkündigenden Charakter.

Das Alte Testament ist auch die heilige Schrift der Juden und wird deshalb auch als "hebräische Bibel" bezeichnet..

2.3 Hinweise für Fächerübergreifendes Arbeiten

Inhaltlich gibt es viele Verbindungen zum **Sachunterricht**. Alle Symbole z. B. haben eine reale Seite, ohne die sie nicht entfaltet werden können; die Verantwortung für die Schöpfung, Zeiterfahrung, Körpererfahrung seien noch beispielhaft genannt.

Religionsunterricht ist auch **Sprachunterricht**. "Die Sprachmächtigkeit biblischen Sprechens entdecken" in bezug auf sinnerschließendes und gestaltendes Sprechen ist der bedeutsamste fächerübergreifende Aspekt.

Textinterpretationen (auch aus außerbiblischer Literatur), Beschreiben von Situationen, schriftliches/ mündliches/ identifizierendes Erzählen, schriftliche/ mündliche Dialoge, Darstellendes Spiel, Rollenspiel sind weitere Beispiele.

Die Verbindungen zu **Musik** sind mit wenigen Ausnahmen methodischer Art: Sich selbst in Musik erleben, Musik hören/ sich dazu bewegen, Meditationen mit Musik, Erfahrungen mit Geräuschen/ Tönen/ Klängen ausdrücken, Texte/ Bilder/ Symbole musikalisch ausdrücken, Lieder singen, Lieder erfinden sind weitere Beispiele.

Der fächerübergreifende Bezug zur **Kunst** liegt ebenfalls überwiegend im methodischen Bereich:

- Situationen/ Erfahrungen/ Texte/ Symbole/ Sehnsüchte usw. bildnerisch ausdrücken/ verarbeiten
- Betrachtung von Bildern mit dezidiert christlichen Motiven, um andere Zugangswege zu diesen Motiven zu erschließen
- Viele moderne Künstler haben sich von der christlichen Motivik entfernt, was nicht gleichzusetzen ist mit dem Verlust an religiöser Tiefendimension in ihrer Interpretation und mit ihrer autonomen Bildsprache. Das Betrachten solcher Bilder im Religionsunterricht als Möglichkeit der Assoziation, eigene Erfahrungen und Interpretationen zur Sprache zu bringen, sich zu identifizieren oder sie abzulehnen, Tiefe zu entdecken und von der Bibel überlieferte Urfahrungen neu zu sehen.

Konkrete Hinweise finden sich bei der Beschreibung der einzelnen Lernfelder.

3. Zur Verbindlichkeit

Der Religionsunterricht ist so zu gestalten, daß im Verlauf eines Schuljahres aus jedem Erfahrungsbereich ein Lernfeld sowie ein Erzählzyklus ausgewählt, mindestens ein Fest gestaltet und Teilbereiche aus den übergreifenden Themen bearbeitet werden.

Anhang: Liederverzeichnis

Die folgenden Lieder sind als Vorschläge zu verstehen, die in den einzelnen Lernfeldern Verwendung finden können. Sie entstammen vorwiegend dem "Evangelischen Gesangbuch" und können durch Lieder aus anderen Sammlungen ergänzt werden.

Evangelisches Gesangbuch:

- 1 Macht hoch die Tür
- 17 Wir sagen euch an den lieben Advent
- 57 Uns wird erzählt von Jesus Christ
- 98 Korn, das in die Erde
- 169 Der Gottesdienst soll fröhlich sein
- 174 Ausgang und Eingang
- 209 Ich möcht, daß einer mit mir geht
- 268 Strahlen brechen viele aus einem Licht
- 408 Meinem Gott gehört die Welt
- 420 Brich mit den Hungrigen dein Brot
- 432 Gott gab uns Atem, damit wir leben
- 433 Wir wünschen Frieden euch allen
- 456 Vom Aufgang der Sonne
- 503 Geh aus mein Herz und suche Freud
- 515 Laudato si
- 555 Unser Leben sei ein Fest
- 556 Zu Ostern in Jerusalem
- 557 Ein Licht geht uns auf in der Dunkelheit
- 560 Es kommt die Zeit, in der die Träume sich erfüllen
- 588 Tragt in die Welt nun ein Licht
- 589 Komm, bau ein Haus
- 590 Herr, wir bitten: Komm und segne uns
- 591 Einsam bist du klein
- 592 Du Gott stützt mich
- 599 Selig seid ihr, wenn ihr einfach lebt
- 603 Zachäus, böser, reicher Mann
- 606 Daß ich springen darf
- 607 Laßt uns miteinander
- 619 Er hält die ganze Welt in seiner Hand
- 622 Weißt du, wo der Himmel ist
- 624 Lieber Gott, ich danke dir
- 643 Viele kleine Leute
- 649 Du gibst die Saat und auch die Ernte

aus anderen Sammlungen:

Das wünsch ich sehr
Gottes Hand hält uns fest
Herr, dein guter Segen
Ja, Gott hat alle Kinder lieb
Mein Gott, das muß anders werden
Alle Kinder dieser Erde
Halte deine Träume fest
Ich gebe dir die Hände
Meine Angst ist wie ein rotes Licht
Wenn einer sagt (Kindermutmachlied)
Wie vielen Kindern auf der Welt geht es schlecht?
Wir sind Kinder einer Erde
Wir teilen die Äpfel aus
Am hellen Tag kam Jesu Geist

B1 Religion: Katholische Religion

1.	Aufgabenbeschreibung	64
1.1	Verfassungsrechtliche Begründung des Religionsunterrichts	64
1.2	Aufgaben und Ziele des katholischen Religionsunterrichts	64
1.3	Fachdidaktische Grundsätze	65
2.	Inhalte	70
2.1	Handlungs- und Erkenntnisbereiche	70
2.2	Rahmenthemen der Handlungs- und Erkenntnisbereiche	72
2.3	Themen und Intentionen	78
2.4	Übersicht über Themen und Intentionen	79
3.	Zur Verbindlichkeit	84

1. Aufgabenbeschreibung

1.1 Verfassungsrechtliche Begründung des Religionsunterrichts

Der Religionsunterricht ist nach dem Grundgesetz und der Hessischen Verfassung **ordentliches Lehrfach** (Art. 7 GG; Art. 57 HV) und ist "in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften" zu erteilen (Art. 7 GG). Dementsprechend wird er als konfessioneller Religionsunterricht erteilt, d. h. daß "Lehrer, Lehre und in der Regel auch die Schüler in einer Konfession beheimatet sein"¹ sollen. Die Gemeinsame Synode fordert jedoch zugleich auch, daß der Religionsunterricht innerhalb des verfassungsrechtlich garantierten konfessionellen Rahmens "so offen wie möglich zu gestalten ist"²; denn "die Beschäftigung mit den Standpunkten anderer, der Respekt vor ihren Überzeugungen und das engagierte Gespräch mit ihnen gehört wesentlich zu einem zeitgemäßen konfessionellen Religionsunterricht"³.

Dieses ökumenische Anliegen kommt im Rahmenplan mehrfach zum Tragen. Darüber hinaus öffnet der Beschluß der Gemeinsamen Synode Wege ökumenischer Zusammenarbeit. Es heißt dort: "In der gegenwärtigen kirchlichen und bildungspolitischen Situation ist es weder angebracht noch möglich, starr und absolut am Konfessionsprinzip des Religionsunterrichts festhalten zu wollen. Gelegentlich empfiehlt sich die Kooperation der Konfessionen im Religionsunterricht, zum Beispiel bei gemeinsam interessierenden Themen und Aktionen"⁴ (s. auch Aufgaben und Ziele des evangelischen Religionsunterrichts). Freilich ist zu solchen Regelungen das Einverständnis aller maßgeblich Beteiligten aus staatskirchenrechtlichen, bildungspolitischen und kirchlichen Gründen herbeizuführen. Dies sind insbesondere die Schulbehörden und die Bistumsleitungen. Entsprechende Anträge stellt die Schulkonferenz.

1.2 Aufgaben und Ziele des katholischen Religionsunterrichts

Religionsunterricht soll nach Auffassung der Gemeinsamen Synode "zu verantwortlichem Denken und Verhalten im Hinblick auf Religion und Glaube befähigen. Wie kein anderes Schulfach fragt der Religionsunterricht auf der Grundlage reflektierter Tradition nach dem Ganzen und nach dem Sinn des menschlichen Lebens und der Welt. Er erörtert die Antworten, die Menschen heute auf diese Fragen geben und die sie in der Geschichte gegeben haben, und zeigt dabei Mensch und Welt in ihrem Bezug zu Jesus Christus im Licht des kirchlichen Glaubens und Lebens. Auf diese Weise leistet er Hilfe zur verantwortlichen Gestaltung des eigenen wie des gesellschaftlichen Lebens"⁵.

Religionsunterricht, wie er von der Gemeinsamen Synode verstanden wird, führt in die Wirklichkeit des Glaubens ein und hilft sie zu verantworten. Mädchen und Jungen macht er deutlich, daß man die Welt im Glauben sehen und von daher seine Verantwortung in ihr begründen kann. Ein solcher Religionsunterricht wird daher schon in der Grundschule zur "Lebenshilfe", weil er verhindert, daß Mädchen und Jungen den Lebenssituationen, Weltdeutungen usw. frag- und sprachlos gegenüberstehen. Indem der Religionsunterricht darüber hinaus Scheinsicherheiten aufbricht, "vermeintlichen Glauben ebenso wie gedankenlosen Unglauben"⁶, kann er der drohenden Verkümmern des Pluralismus zu

¹ Beschluß der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland "Der Religionsunterricht in der Schule" 1972, 2.7.4 - (zit.: Synodenbeschluß)

² Synodenbeschluß 2.7.3

³ Synodenbeschluß 2.7.1

⁴ Synodenbeschluß 2.7.5

⁵ Synodenbeschluß 2.5.1

⁶ Synodenbeschluß 2.5.1

"wohligere Indifferenz"⁷ begegnen, ihr zumindest entgegensteuern. Auf diese Weise wird der Religionsunterricht allen Schülergruppierungen einer Lerngruppe gerecht: den gläubigen, den suchenden oder im Glauben angefochtenen, den sich als ungläubig bezeichnenden und der wachsenden Zahl derer, die Religion und Glaube indifferent gegenüberstehen.

Im Religionsunterricht geht es "**nicht nur um Erkenntnis und Wissen, sondern ebenso um Verhalten und Haltung**". Die Antworten des Glaubens haben Prägekraft. Aus ihnen ergeben sich Modelle und Motive für ein gläubiges und zugleich humanes Leben. Der Religionsunterricht macht infolgedessen auch ein Angebot von Bewältigungsmustern des Lebens - zur freien Aneignung durch den Schüler und zur Vorbereitung einer mündigen Glaubensentscheidung"⁸.

So ergeben sich für den katholischen Religionsunterricht folgende Ziel- und Aufgabenbeschreibungen:

"- er weckt und reflektiert die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach den Normen für das Handeln des Menschen und ermöglicht eine Antwort aus der Offenbarung und aus dem Glauben der Kirche;

- er macht vertraut mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrundeliegt, und hilft, den Glauben denkend zu verantworten;

- er befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer;

- er motiviert zu religiösem Leben und zu verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft"⁹.

Diese allgemein für den katholischen Religionsunterricht geltenden Ziele sind für die Grundschülerinnen und Grundschüler zu spezifizieren (s. 2. Inhalte).

1.3 Fachdidaktische Grundsätze

Korrelierendes Lernen

Die didaktische Konzeption dieses Lehrplans folgt der theologischen Erkenntnis, "daß die Offenbarung...in konkrete menschliche Situationen hinein erfolgte, daß die christliche Überlieferung sich in menschlicher Geschichte vollzog und daß die Verwirklichung des christlichen Glaubens immer in konkreten menschlichen Lebensvollzügen vor sich geht...; daß Gottes Wort immer im Menschenwort erging und Gott selbst im Menschsein Jesus Christi verständlich wurde"¹⁰. Der christliche Glaube gründet also auf der geschichtlichen Offenbarung Gottes, daß sich Gott unüberbietbar in Jesus Christus offenbart hat, von der die biblischen Schriften Zeugnis geben, und die im Glauben der Kirche entfaltet wird¹¹. Dieser hat "für uns Menschen und um unseres Heiles willen" gelebt

⁷ Synodenbeschluß 2.5.1 - Die Synode übernahm diesen Begriff von Hartmut von Hentig; vgl. Günter Lange: Religionsunterricht in der Schule. Der Synodenbeschluß und unsere gegenwärtige Situation. In: rhs 3/1992, S.137

⁸ Synodenbeschluß 2.5.1

⁹ Synodenbeschluß 2.5.1

¹⁰ Zielfelderplan für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule. Grundlegung. Herausgegeben von der Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz, München 1977, S. 16

¹¹ vgl. Synodenbeschluß 2.4.1

und sein Leben eingesetzt. In ihm hat sich Gott der Welt und allen Menschen endgültig zugewandt. In Wort und Tat, im Leben und im Sterben, vor allem aber in der Auferstehung Jesu hat sich Gott selbst zu erkennen gegeben. Er ist als der überraschend Andere gekommen und hat alles neu Gestaltende so zur Sprache und Geltung gebracht, daß er als heilschaffend erfahren und im Glauben anerkannt werden kann. Am Anfang des christlichen Glaubens stehen nicht Glaubenssätze, sondern menschliche Erfahrungen, in denen Gott als befreiend und heilschaffend erfahren wird. In solchen Glaubenserfahrungen wird die Offenbarung wahrgenommen und "begriffen". Erst dann kann sie in Worten des Dankes und des Bekenntnisses ausgesprochen werden.

Das II. Vatikanische Konzil hat das Geschehen der Selbstmitteilung Gottes biblisch als einen dialogischen Prozeß verstanden, in dem es in erster Linie um Herstellung von Gemeinschaft und Erlösung und nicht um Belehrung geht. Offenbarung geschieht danach in menschlichen Erfahrungen, in denen sich ein transzendenter, die Selbstverständlichkeiten unserer Welt überschreitender Sinn manifestiert und zugleich bejahend angenommen wird. Die "Initiative" dazu aber geht stets vom handelnden Gott aus. "Beide Momente zusammen konstituieren erst Offenbarung: die ergreifende, erschütternde und verwandelnde Erfahrung und der ergriffene, erschütterte und verwandelte Mensch; das Angebot des Heils und die gläubige Antwort darauf" (Rolinck).

Damit erhalten die Begriffe **Offenbarung** und **Erfahrung** im Religionsunterricht eine besondere Bedeutung. Offenbarung besagt, daß der Glaube nicht vor allem auf empirische Erkenntnis oder historischem Wissen beruht und sich nicht von dort her schlüssig ergeben muß. Offenbarung konstituiert sich ständig aufgrund einer Fülle von Ereignissen im täglichen Leben, in denen der Mensch überraschend etwas Neues, Unvorhersagbares und Unsagbares erlebt. Dies bedeutet, daß Offenbarung in und durch menschliche Erfahrungen geschieht. Es muß darum Ziel religiöser Lernprozesse sein, Kinder zu befähigen, eigene Erfahrungen mit der christlichen Erfahrungstradition zu verbinden und diese im Religionsunterricht zur Sprache zu bringen. Auf diese Weise können Offenbarung und Erfahrung in eine fundamentale Beziehungsebene treten.

Diese Wechselbeziehung von Offenbarung und Erfahrung wird mit dem Begriff "Korrelation" umschrieben. Man versteht darunter die Deutung gegenwärtiger Erfahrung aus dem Glauben und zugleich die Auslegung des Glaubens angesichts heutiger Erfahrungen. Korrelation ist demnach jene "Interpretationsbewegung, in der sich Glaube und Leben wechselseitig auslegen" (Niehl). So kann sie neue Deutungen der Glaubensüberlieferung anstoßen und wachrufen und zugleich dazu einladen, Erfahrungen der Gegenwart aufzuarbeiten und kritisch zu beurteilen.

Korrelation ist also eng mit dem Begriff "Erfahrung" verknüpft. Mit **Erfahrung** (s. Teil A, 1.4 Sinnerfahrung, Werterfahrung, religiöse Erfahrung) ist der "**individuelle Lernprozeß**" (Rolinck) gemeint, in dem Wahrnehmungen und Erlebnisse subjektiv verarbeitet und in Beziehung zum schon Vertrauten, zum schon Gewußten verstanden werden. "Die vertraute Wirklichkeit wird dabei zum Interpretationsrahmen der neuen Erfahrung, die diesen Rahmen wiederum kritisiert und verändert. Erfahrung vollzieht sich in einem dialektischen Zusammenspiel von Wahrnehmung und Denken: Das Durchdenken läßt die Wahrnehmung zur Erfahrung werden, die Erfahrung macht neues Denken notwendig. **Erfahrung** ist deshalb stets **interpretierte Erfahrung**" (Rolinck). Dabei muß auch das prozeßhafte Moment von Erfahrung bedacht werden, da nämlich vor der Erfahrung das persönliche Erlebnis liegt. Erst die bewußte Wahrnehmung und Reflexion des Erlebten ermöglichen, daß daraus sich dieses zu einer Erfahrung entfalten kann. Vielfach lassen sich solche Erfahrungen nicht mehr interpretieren. Und ein weiteres wird verständlich: **Erfahrungen sind nicht eindeutig**. Korrelatives Denken, das fundamental so eng mit Erfahrung verknüpft ist, kann ebensowenig wie Erfahrung bei einer eindimensionalen, li-

nearen Deutung des Lebens stehen bleiben. **Korrelation stülpt demnach nicht, wie manche glauben, der Frage des Menschen die eindeutige Antwort des Glaubens über.** Vielmehr ist ein vielstimmiges Gespräch zwischen heutiger Lebenswirklichkeit und jüdisch - christlicher Überlieferungen notwendig.

Nach allem Gesagten dürfen die Schwierigkeiten nicht übersehen werden, die nicht nur die Grundschülerinnen/Grundschüler mit der "Korrelation" haben, sondern auch die Unterrichtenden. Einerseits können eigene Erfahrungen nicht immer präzisiert und auf ihre weltanschaulichen Implikationen hin reflektiert werden; andererseits fällt es oft schwer, die Glaubensüberlieferung aus einem umfassenden Verständnishorizont zu interpretieren. Die Unterrichtenden sehen sich vor allem folgenden Schwierigkeiten gegenübergestellt: Der Frage¹²

- nach der Beziehung gegenwärtiger Glaubensinterpretation zur bisherigen Interpretationsgeschichte der christlichen Glaubensbotschaft (z. B. die Entwicklungen in der Exegese, in der Sakramentenpastoral und der Moraltheologie)
- nach der Beziehung zwischen den epochal sich wandelnden menschlichen Lebenshoffnungen und dem christlichen Glauben (z. B. Veränderungen in der Familienstruktur, Wandlungen in der Kindheits- und Jugendphase)
- nach dem Verhältnis des christlichen Glaubens zu anderen Formen einer religiösen und weltanschaulichen Daseinsinterpretation (z. B. Gegebenheiten einer multikulturellen Gesellschaft - s. Teil A, 1.3 Interkulturelle Erfahrung)
- nach dem Verhältnis zwischen Glaubensinterpretation und Glaubenspraxis, nach der persönlichen Ratifikation und der tatsächlichen Verbindlichkeit der christlichen Sinn - Sicht (z. B. Bedeutung des Sonntags).

Trotz dieser Probleme, die "Korrelation" im praktischen Unterricht mit sich bringt, gibt es derzeit keine überzeugende Alternative. Korrelativem Religionsunterricht in der Grundschule wird auch dann schon entsprochen, wenn in Inhalt und Methode "nur" das Beziehungsdenken gefördert, das eindimensionale Denken aufgegeben und statt dessen umkreisendes Verstehen gesucht wird. So kann ein Weg geöffnet werden, der Erfahrungen als Glaubenserfahrungen erschließt¹³. Dies bedeutet, daß Korrelation als Interpretationsmodell im Religionsunterricht gesehen wird, dessen Gelingen wesentlich davon abhängt, ob die Unterrichtenden das Dialogische als "fruchtbares Moment" zu nutzen verstehen.

Umgang mit Symbolen

"Wie kein anderes Schulfach fragt der Religionsunterricht auf der Grundlage reflektierter Tradition nach dem Ganzen". Er bindet die Details in die ganze Wirklichkeit ein und er "führt in die Wirklichkeit des Glaubens ein"¹⁴, die unsere Lebenswirklichkeit übersteigt (transzendiert) und sie zugleich teilhaben läßt am Reiche Gottes (eschatologische Bestimmung unserer Lebenswirklichkeit).

¹² Die Fragen wurden eng an Rudolf Englert: Die Korrelationsdidaktik am Ausgang ihrer Epoche. Plädoyer für einen ehrenhaften Abgang. In: Georg Hilger/George Reilly (Hrsg.): Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend - Schule - Religion, München 1993, S. 105f formuliert.

¹³ vgl. Franz W. Niehl: Das offene Land vermessen. Über die innere Form des Religionsunterrichts. In: Religionsunterricht im Abseits? a.a.O., S. 95f

¹⁴ Synodenbeschluß 2.5.3

Religiöses Sprechen, religiöse Erfahrung und die liturgischen Vollzüge haben mit dieser transzendenten, eschatologischen Wirklichkeit zu tun; der Umgang mit Symbolen und die Entwicklung von Symbolverständnis sind darum eine wichtige "Brücke" zum Verstehen dieser Wirklichkeit. **Symbole** besitzen für den religiösen Lernprozeß eine **unverzichtbare Orientierungs-, Vermittlungs- und Entlastungsfunktion**.

Die Wirklichkeitserfahrung von Kindern ist heute vielfach eingeschränkt. Daraus ergibt sich häufig ein Mangel an Primärerfahrungen und eine reduzierte Wahrnehmung der Wirklichkeit. Symbolerschließung und der Umgang mit religiösen Symbolen erfordern deshalb eine intensive Einbindung in Erlebnisse und Erfahrungen. Nur dann kann ihre Tiefendimension, ihre Mehrdeutigkeit und ambivalente Erfahrungsgebundenheit, ihre Dynamik und ihr Ausgerichtetsein auf Ganzheit vermittelt werden (s. Teil A, 2.7 Ganzheitliches und mehrperspektivisches Lernen).

Symbolerziehung verlangt Behutsamkeit. Dies bedeutet für den Religionsunterricht in der Grundschule zum Beispiel die Erschließung einiger weniger, den Grundschüler/innen von ihrer Erfahrung her leicht zugänglicher (religiöser) Symbole. Sie werden nach und nach **handelnd** eingeführt, vertieft und in ihrem religiösen Gehalt bewußt gemacht.

Folgende Symbole, die auch in den jeweiligen Schuljahren durch mehrere Intentionen abgedeckt sind, stehen dabei im Mittelpunkt der unterrichtlichen Arbeit:

1. Schuljahr: das Symbol "**Haus**"
2. Schuljahr: die Symbole "**Herz**" und "**Wasser**"
3. Schuljahr: die Symbole "**Licht**" und "**Brot**"
4. Schuljahr: das Symbol "**Weg**"

Einführung in religiöse Sprache

Der Religionsunterricht hat - wie alle Fächer der Schule - mit Sprache zu tun, ist "Sprachunterricht". Er soll die Kinder in die besonderen Weisen des religiösen Sprechens einführen. Sie sind für die Grundschüler/innen fremd und nah zugleich: **fremd** aufgrund ihrer Hintergründigkeit und Mehrdeutigkeit; **nah** durch ihren Situations- und Erfahrungsbezug, insbesondere aber durch ihren Charakter als Anrede, als Wort, das unmittelbar betrifft.

Der Religionsunterricht muß der Einführung der Kinder in die "Welt der religiösen Sprache" besondere Beachtung schenken. Er kann dabei zum Teil auf die Arbeit im Deutschunterricht zurückgreifen (s. Teil A, 1.1: Spracherfahrung und Teil B, Deutsch, 2.2.3 Lesen und mit Literatur umgehen), muß aber auf jeden Fall auch bemüht sein, bildliche Redensarten und Metaphern, Märchen und Legenden, Gleichniserzählungen und paradoxe Redeformen so den Kindern nahezubringen, daß sie die darin enthaltene Botschaft recht verstehen, für ihr eigenes Leben nutzen und Formen religiösen Sprechens - wenn auch anfanghaft - sich zu eigen machen können. Im Rahmen dieses über die Grundschule hinausgehenden Lernprozesses wird den Kindern deutlich, daß in und durch Sprache artikuliert wird, was Wirklichkeiten und transzendentes Erleben ausdrücken. Einer so verstandenen "religiösen Sprachschule" kommt für den weiteren religiösen Lernprozeß propädeutische Bedeutung zu. Sie hilft, parallel und in Ergänzung der Arbeit an den (religiösen) Symbolen, zu einem **ganzheitlichen**, der **Wirklichkeit des Glaubens** angemessenen Verständnis.

Im Religionsunterricht der Grundschule sollen nach dem Lehrplan folgende Formen sprachlicher Vermittlung erschlossen werden:

Bildwörter werden von den Mädchen und Jungen schon zum Zeitpunkt ihrer Einschulung verwendet. Sie können deshalb im Unterricht vom ersten Schuljahr an eingesetzt werden. Erschlossen werden muß den Kindern deren Doppelbödigkeit. Sie müssen entdecken, daß Einzelwörter und kurze Sätze mehr als den eigentlichen Wortsinn beinhalten, daß das Bildwort über das Gesagte hinaus in einen anderen Sinnbereich zielt. Jedes Bildwort erweitert darum den Verstehenshorizont, indem es den Dingen und Gegebenheiten Qualitäten zuspricht, die das Sosein bereichern und übersteigen.

Märchen gewinnen im Religionsunterricht der Grundschule mehr und mehr an Bedeutung. Dies nicht nur, weil die Kinder Märchen aus Kindergarten und Familie oder vom Fernsehen kennen und lieben, sondern weil die Märchen in ihrer reichen Bildersprache auch tiefe menschliche Wahrheiten erschließen, losgelöst von einem bestimmten Raum- und Zeitbezug. In einer weltanschaulich offenen, pluralistischen Gesellschaft kann christlicher Glaube nicht als geschlossenes System voraussetzungslos überliefert werden. Er hat natürliche Verstehensvoraussetzungen; er braucht Anknüpfungspunkte. Vielfach muß zu ihm erst hingeführt werden - und dies ist ein unabschließbarer Vorgang. In diesem Zusammenhang können Märchen eine propädeutische Funktion zum Beispiel im Blick auf Vertrauensbildung, Wahrheit in Bildern und Menschenbilder haben.

Gleichniserzählungen haben ihren festen Platz in der unterrichtlichen Arbeit der Grundschule. Sie sind zum einen als in sich stehende Erzählungen zu verstehen, die es (in Absehung ihres Entstehungshintergrundes) den Grundschulern/innen auf ihrem Erfahrungshintergrund auszulegen gilt; zum anderen sind sie aber auch als Metaphern, als "große Bildwörter" zu betrachten. Deshalb ist die geläufige, früher immer eingeforderte, Unterscheidung von Bild- und Sachaspekt aufzugeben. Eine solche Unterscheidung überfordert nämlich nicht nur die Grundschulern/innen, sie zerstört auch den ganzheitlichen Charakter der Geschichten.

Wundererzählungen dürfen auch in der Grundschule nicht in einem "naiven" Sinne eingesetzt werden; dies verbieten die Erkenntnisse der historisch-kritischen Forschung und der formkritischen Textanalyse. Deshalb muß jedoch nicht auf sie verzichtet werden. Einzusetzen sind sie (a) als Erzählungen von Geschehnissen, die Menschen damals widerfahren sind und heute widerfahren (können); die denjenigen, der von ihnen hört, selbst ins Geschehen einschließen, ihn betreffen (vgl. z. B. die Heilungswunder). Sie sind zu vermitteln (b) als Bildwörter/ Metaphern der anbrechenden Heilszeit, als Zeichen, daß der Messias gekommen ist (vgl. Lk 7,18-23).

Legenden (Heiligenlegenden) erzählen von Menschen, die mit Gott ihre besonderen Erfahrungen gemacht haben; und dies nicht im Stile historischer Berichterstattung, sondern mit der Absicht, den (gläubigen) Hörer für christliches Leben, für ein Leben in der Nachfolge Jesu zu bewegen und zu begeistern. Diese tiefere, existentielle Wahrheit der Legende macht sie für den Religionsunterricht in der Grundschule bedeutsam.

Paradoxa sind Redeweisen, die auf etwas hinweisen, was jenseits der alltäglichen Lebensformen liegt. Sie betreiben geistige Orientierung "wider den Strich" der gängigen Meinung und alltagssprachlichen Vereinfachung. Der christliche Glaube kann ohne diese Sprachfigur nicht auskommen, will er die Unverfügbarkeit seiner Botschaft nicht aufs Spiel setzen und von der Wirksamkeit des Reiches Gottes mitten unter uns Zeugnis ablegen. Paradoxa sind deshalb als Sprachformen geistlicher Wahrheit und religiöser Empfänglichkeit im Religionsunterricht unentbehrlich. Kindern im Grundschulalter begegnen paradox(al)e Sprechweisen im schulischen und kirchlichen Raum.

Beten ist eine weitere Form religiösen Sprechens. Der Betende öffnet sich einem personalen Gegenüber; er spricht mit jemandem, den er nicht sieht und nicht greifbar vor sich hat. Manche Kinder bringen von zu Hause erste Erfahrungen mit, vertrauensvoll mit Gott zu sprechen. Dennoch steigt die Zahl der Kinder, die Beten erstmals im Religionsunterricht der Grundschule kennenlernen und einüben. Es wird wichtig sein, im Unterricht vielfältige Möglichkeiten kindgemäßen Betens zu schaffen: des Lobens, Dankens und Bittens, des Sprechens, Singens, Tanzens und Spielens.

Einbettung in religiöses Brauchtum

Ein Religionsunterricht, dem es um Sprach- und Symbolverständnis und um die Praxis des Glaubens geht, wird auch dem religiösen Brauchtum einen wichtigen Platz zukommen lassen. Dabei geht es nicht allein um das bloße Kennenlernen von Bräuchen, die heute ihren "Sitz im Leben" oft verloren haben und in ihrer Bedeutung nicht mehr verstanden werden (s. auch Teil C, 2.5 Feste, Feiern, Regeln und Rituale). Es geht vielmehr und vor allem darum, Gesten im alltäglichen Leben bis hin zu Zeichen und Riten im Gottesdienst und in der sonntäglichen Eucharistiefeier aufzugreifen. Hierbei kommt dem Bereich der Liturgie eine besondere Bedeutung zu; denn hier wird frohe Botschaft verkündet und Glaubensgemeinschaft erfahren. Im Religionsunterricht geht es also um den Versuch, den Kindern bestimmte Bräuche und religiöse Riten neu mit Leben zu füllen und für das eigene religiöse Leben in einer Gemeinschaft als unverzichtbare Ausdrucksformen zu gewinnen. In diesem Zusammenhang können auch punktuell Bezugs- und Gemeinschaftsräume wie die des Dorfes und der Stadt als Ort menschlicher Kommunikation und Solidarität bewußt gemacht werden.

Die Beachtung des religiösen Brauchtums im Unterricht

- schützt vor Isolation und bietet einen "Ordnungsrahmen", in dem sich die Kinder "zu Hause" fühlen können
- hat gemeinschaftsbildende Funktionen (Dem Kind wird ermöglicht, seine soziale und religiöse Umwelt zu erleben und handelnd zu erfahren.)
- hat für alle jene Kinder, die bisher noch keinen Zugang zum kirchlichen Leben hatten, Brückenfunktion zur Kirchengemeinde.

Freilich übersteigt das Bemühen um lebendiges, religiöses Brauchtum oft die begrenzten Möglichkeiten des schulischen Religionsunterrichts. Die Schule als Schulgemeinde kann hier gefordert sein, weil der umfassende Lebensraum der Kinder einbezogen werden muß. Überall dort, wo man eine lebendige **Schulkultur** pflegt, wird man die Bemühungen des Religionsunterrichts um das Brauchtum (s. Teil A, 1.2 Soziale Erfahrung und Teil C, 2.5 Feste, Feiern, Regeln und Rituale) gerne aufgreifen und erweitern.

2. Inhalte

2.1 Handlungs- und Erkenntnisbereiche

Die Aufgaben und Ziele, welche die Gemeinsame Synode für den katholischen Religionsunterricht generell für alle Schulstufen und -formen formuliert hat (vgl. 1.2 Aufgaben und Ziele des katholischen Religionsunterrichts), müssen nach ihrer Auffassung "je nach Alter, Interesse und Ausgangslage der Schüler unterschiedlich akzentuiert werden" (Synodenbeschluß 2.5.3). Dies geschieht für den Religionsunterricht in der Grundschule durch die Unterscheidung von **vier Handlungs- und Erkenntnisbereichen**. Diese wollen darauf aufmerksam machen, daß alle ihnen zugeordneten Themen und Intentionen handlungsorientiert zu Erkenntnissen führen sollen.

In den knappen Überschriften der Handlungs- und Erkenntnisbereiche kommt bereits ein wichtiges Anliegen des Religionsunterrichts zum Ausdruck: Es werden nicht nur die Bereiche benannt (ICH - DU - GOTT - KIRCHE); in den Bereichsformulierungen kommt bereits **korrelatives** Denken und Arbeiten zum Tragen (vgl. 1.3 Fachdidaktische Grundsätze).

ICH LEBE - ICH BIN EINMALIG

Gefragt wird hier "nach dem Sinn und Wert des (eigenen) Lebens" (Synodenbeschluß 2.5.3). Den Kindern soll geholfen werden, ein positives, von der Zusage Gottes getragenes Verhältnis zu sich selbst und zu ihrem Leben zu gewinnen.

Dieser Handlungs- und Erkenntnisbereich stellt den Menschen als **einzelnen**, mit seinen individuellen Erfahrungen, Fähigkeiten und Fragen ins Zentrum der unterrichtlichen Arbeit.

Umschreibt der erste Teil der Charakterisierung des Bereiches ("**Ich lebe**") das Faktum des eigenen, individuellen Lebens, so betont der zweite Teil ("**Ich bin einmalig**") die Glaubenserfahrung, die den korrelativen Erschließungsprozeß bestimmen soll.

Für den Prozeß der Individuation der Kinder in unserer heutigen hochtechnisierten und -zivilisierten Welt kennzeichnet dieser Handlungs- und Erkenntnisbereich eine unverzichtbare Aufgabe des Religionsunterrichts, weil er sich dem einzelnen und seiner persönlichen Entwicklung verpflichtet weiß.

WIR LEBEN NICHT ALLEIN - LIEBEVOLL MITEINANDER UMGEHEN

Gefragt wird hier nach dem Zusammenleben und "nach den Normen für das Handeln des Menschen"(Synodenbeschluß 2.5.3). Die Kinder sollen ein verantwortungsbewußtes Verhältnis zu ihrer sozialen und natürlichen (Um-)Welt gewinnen, orientiert an Gottes Zuwendung zu Mensch und Welt. Dabei wird auch eine Brücke zum Sakrament der Versöhnung geschlagen.

Dieser Handlungs- und Erkenntnisbereich weitet den Horizont auf die soziale und natürliche (Um-)Welt der Kinder, auf das Zusammenleben und den Umgang miteinander.

Auch hier wird auf der einen Seite das Faktum betont, daß niemand für sich alleine steht ("**Wir leben nicht allein**"). Die Gestaltung dieser Zusammengehörigkeit findet andererseits Orientierung an Gott, der geglücktes Leben für alle Geschöpfe, für die ganze Schöpfung "im Sinne hat" ("**Liebevoll miteinander umgehen**"). Mit dieser Ausrichtung der Kinder auf ihre Welt leistet der Religionsunterricht einen wichtigen Beitrag zum Aufbau einer solidarischen, nicht durch Egoismus und Eigennutz gefährdeten Welt und Zukunft von Mensch und Natur ("Schöpfungsauftrag").

FRAGEN UND SUCHEN - FÜR GOTT OFFEN WERDEN

Die "Frage nach Gott" soll "geweckt und reflektiert" (Synodenbeschluß 2.5.3) werden. Die Kinder sollen ein persönliches Verhältnis zu dem Gott gewinnen, den Menschen zu allen Zeiten gesucht und gefunden haben, und von dem Jesus als seinem und unserem Vater gesprochen und Zeugnis abgelegt hat.

Dieser Handlungs- und Erkenntnisbereich thematisiert das Suchen der Menschen nach dem **Ganzen**, nach dem Sinn menschlichen Lebens und der Welt ("**Fragen und Suchen**").

Deutlich werden soll, daß dieses Fragen und Suchen letztlich auf Gott selbst zielt und nur in ihm zur Ruhe kommen kann; daß es zu Recht geschieht, weil Gott selbst seit Anfang der Welt und der Menschheit "auf den Menschen hin unterwegs" ist, und daß er derjenige ist, der uns sucht und sich finden läßt; sofern wir für ihn offen werden ("**Für Gott offen werden**").

Der Religionsunterricht wird hier zum Anwalt des Reichtums an Gottesbegegnungen - zugänglich in unzähligen Lebensgeschichten von Menschen, in allen Religionen, in der Geschichte des Volkes Israel und unwiderruflich und umfassend - für alle Menschen aller Zeiten - in Jesus, dem Mann von Nazaret, den die Christen als "den Christus" bekennen. Die in der Bibel überlieferte Geschichte der Menschen mit ihrem Gott hat hier ihre besondere Bedeutung.

GLAUBEN GEMEINSAM LEBEN - KIRCHE SEIN

Es geht um Motivation "zu religiösem Leben und zu verantwortlichem Handeln in (der) Kirche" (Synodenbeschluß 2.5.3). Die Kinder sollen sich selbst als Teil ihrer Glaubens-gemeinschaft verstehen lernen und ein lebendiges Verhältnis zur Kirche als der Gemeinde Jesu aufbauen können.

Dieser Handlungs- und Erkenntnisbereich erschließt, was Menschen bewegt, die sich auf das Wagnis des Glaubens eingelassen haben, die sich in der Gemeinschaft der Glaubenden wissen und so in der Nachfolge Jesu Christi Kirche sind ("**Glauben gemeinsam leben - Kirche sein**"). Kirche wird nahegebracht als etwas, an dem man teilhat, wenn man sich mit anderen auf Jesus Christus einläßt. So kann sie als Gemeinschaft von Glaubenden erfahren werden.

Der Religionsunterricht versucht, dieses Grundverständnis von Kirche durch exemplarische Hinweise aus der Geschichte und aus dem gegenwärtigen Wirken der katholischen Kirche zu vertiefen. Dabei weitet er - wie es auch die Gemeinsame Synode fordert - den Blick der Kinder für die Ökumene: für **andere christliche Konfessionen** und für das **Judentum** (vgl. 1.1 Verfassungsrechtliche Begründung des Religionsunterrichts und 1.2 Aufgaben und Ziele des katholischen Religionsunterrichts).

2.2 Rahmenthemen der Handlungs- und Erkenntnisbereiche

Jedem Handlungs- und Erkenntnisbereich sind mehrere **Rahmenthemen** zugeordnet. Sie benennen **Schlüsselsituationen** und **-bereiche** innerhalb eines Handlungs- und Erkenntnisbereiches, an denen zentrale Erfahrungen, Erlebnisse, Verhaltensweisen und Kenntnisse der Grundschüler/innen wie auch zentrale Voraussetzungen, Erfahrungen und Erkenntnisse des Glaubens zur Sprache und ins wechselseitige Gespräch gebracht werden.

Sie helfen, sich auf **Wesentliches** innerhalb eines **aufbauenden Lernprozesses** zu konzentrieren und - wenn nötig - auf die zentralen Zielperspektiven der Handlungs- und Erkenntnisbereiche und deren wichtigsten Schlüsselsituationen zu beschränken. Die Rahmenthemen verhindern damit, daß einzelne Themen überfrachtet und die Grundschüler/innen überfordert werden. Sie ermöglichen darüber hinaus eine **Übersicht** und **Rückversicherung**, was die Mädchen und Jungen innerhalb eines Handlungs- und Erkenntnisbereiches im vorausgegangenen Schuljahr bearbeitet haben (könnten), was es aufzugreifen und eventuell zu vertiefen gilt (vgl. 3. Zur Verbindlichkeit).

ICH LEBE - ICH BIN EINMALIG

RAHMENTHEMEN: **MICH GIBT ES NUR EINMAL**
GOTT HAT MICH ANGENOMMEN
ICH WILL GLÜCKLICH SEIN
ICH STOSSE AN GRENZEN

MICH GIBT ES NUR EINMAL

Jedes Kind soll in dem Wissen bestärkt werden: Mich gibt es nur einmal; ich bin einmalig - so wie ich bin. Ich bin es mit meinen Fähigkeiten, meinen Stärken und Schwächen, meinen Grenzen und Entwicklungsmöglichkeiten. Der Blick des Kindes wird auf das eigene Leben, das eigene Selbst gelenkt. Die eigene Wahrnehmung als Person soll Anlaß zur Freude über sich selbst werden und zur Motivation, aus sich etwas zu machen, die Chance der Entwicklung zu nutzen, das Geschenk des Lebens anzunehmen.

GOTT HAT MICH ANGENOMMEN

Der Blick wird auf Gott gerichtet. Das Kind soll erfahren: Nicht nur die Liebe meiner Eltern steht am Anfang meines Lebensweges und begleitet mich. Gott selbst nimmt mich in seiner Liebe so an, wie ich bin; so einmalig, wie ich mich erfahre, mit meinen Schwächen und Stärken. Er steht ohne Vorbehalt zu mir.

Dies den Kindern nahezubringen, ist eine große Aufgabe des Religionsunterrichts. Sie gestaltet sich dann besonders schwierig, wenn Kinder Geborgenheit und Liebe in der Familie entbehren müssen. Solche Kinder können in der Schule, besonders aber auch im Religionsunterricht, etwas von der Bejahung und Annahme durch die Klassengemeinschaft und vor allem durch die Religionslehrerin/den Religionslehrer erfahren.

ICH WILL GLÜCKLICH SEIN

Jeder Mensch hat das Verlangen, glücklich zu werden und zu sein. Glück spielt schon bei den Kindern eine große Rolle. Glücklich sein bedeutet für jedes von ihnen etwas anderes, etwas sehr Persönliches (oft im Unterschied zu den "genormten" Glücksvorstellungen der Erwachsenen).

Der Religionsunterricht macht sich mit diesem Rahmenthema zum Anwalt des berechtigten Glücksverlangens der Kinder. Er weiß von Gott, daß er jeden glücklich haben will und "Leben in Fülle" verheißt (vgl. die Glücklichpreisungen der Bergpredigt, Mt 5,3-12 und Lk 6,20-26).

ICH STOSSE AN GRENZEN

Grenzerfahrungen, Endlichkeits-Erfahrungen stellen auch schon für Grundschüler/innen wichtige Lebenserfahrungen dar. Sie brauchen jemanden, mit dem sie darüber sprechen können, der ihnen hilft, mit ihrer erfahrenen Endlichkeit zurecht zu kommen, sich mit ihr zu "versöhnen". Die Rahmenthematik sollte dabei möglichst im Zusammenhang mit dem Glücksverlangen des Menschen (vgl. Rahmenthema ICH WILL GLÜCKLICH SEIN) behandelt werden, damit den Kindern der Spannungsreichtum menschlichen Lebens und die Verheißungen Gottes deutlich werden können.

Der Religionsunterricht verhilft so zu einer realistischen Einschätzung und Annahme menschlichen Lebens, weil er zugleich um die Verheißung unendlichen Lebens in Gott hier und heute weiß.

WIR LEBEN NICHT ALLEIN - LIEBEVOLL MITEINANDER UMGEHEN

RAHMENTHEMEN: **MIT ANDEREN LEBEN**
ZUSAMMENLEBEN ERMÖGLICHEN
FÜREINANDER VERANTWORTLICH SEIN
SICH ÄNDERN - NEU ANFANGEN
UNSERE WELT AUS GOTTES HAND

MIT ANDEREN LEBEN

Jeder Mensch ist auf die Fürsorge und Liebe der Mitmenschen angewiesen; er braucht für seine persönliche Entwicklung ihre Anregung und Auseinandersetzung. Doch - obwohl dies einleuchtend erscheint, und wir in der Regel immer mit anderen leben - ist das "Mit - einander leben" gar nicht so leicht. Es muß gelernt werden - nicht nur dort, wo der andere mir sehr fremd ist, zum Beispiel in der Begegnung mit Ausländern und deren für uns fremdartige Lebensgewohnheiten.

Der Religionsunterricht will mit diesem Rahmenthema die Mitmenschlichkeit und Solidarität unter den Mädchen und Jungen fördern. Er weiß sich in diesem Bestreben eins mit allen anderen Fächern der Grundschule (s. Teil A, 1.2 Soziale Erfahrung und 1.3 Interkulturelle Erfahrung).

ZUSAMMENLEBEN ERMÖGLICHEN

Jedes Zusammenleben braucht eine Ordnung bzw. Ordnungsstrukturen, die die Entfaltung des einzelnen und den Aufbau von Gemeinsamem gewährleisten und ermöglichen. In diesem Rahmenthema sollen die Kinder Ordnungsprinzipien, Regelungen und Gebote kennen- und unterscheiden lernen, die unverzichtbar zur Aufrechterhaltung und Gestaltung des Zusammenlebens erscheinen (s. auch die Aufgaben- und Zielbeschreibung in Teil C, 1.4 Friedens- und Rechtserziehung).

Der Religionsunterricht erschließt den Kindern - auf dem Hintergrund ihrer Erfahrungen - nicht zuletzt den Sinn der Gebote, die in der biblischen Tradition und kirchlichen Lebenspraxis bedeutsam geworden sind.

FÜREINANDER VERANTWORTLICH SEIN

Wenn menschliches Leben überhaupt gelingen soll, müssen die einzelnen für sich und für andere Verantwortung übernehmen. Verantwortliches Handeln füllt die Ordnungen und Regeln des Zusammenlebens erst mit Leben, schafft Vertrauen und Zusammengehörigkeitsgefühl. Verantwortliches Handeln muß früh gelernt und eingeübt werden. Verantwortung muß übertragen und übernommen werden.

Deshalb hat die pädagogische Begleitung der Kinder in diesem für ihre eigene Entwicklung, für den Aufbau sozialer Kompetenz (s. Teil A, 1.2 Soziale Erfahrung) und für den religiösen Lernprozeß wichtigen Bereich von Anfang an einen festen Platz im Aufgabenspektrum des Religionsunterrichts. Es gilt, in jene Rolle der Verantwortung hineinzuwachsen, die freien "Kindern Gottes" entspricht.

SICH ÄNDERN - NEU ANFANGEN

Wo Leben ist, da ist Entwicklung und Veränderung. Dies gilt für das Leben des einzelnen wie auch für das einer Gemeinschaft. In der Bibel ist diese "Entwicklungsperspektive"

noch lebendig. Stillstand, Verkrustung und Abkapselung bringt sie in Zusammenhang mit Sünde und fordert dazu auf, nicht "in den Herzen zu verhärten". Die Notwendigkeit und Möglichkeit von Veränderung und Neuanfang wird innerhalb dieses Rahmenthemas zwar im Zusammenhang mit Schuld thematisiert, aber es wird zugleich versucht, das individuelle und soziale Leben den Kindern als einen ständigen Prozeß der Entwicklung und Veränderung, als unabgeschlossen und offen zu erschließen. Gottes Ruf zur Umkehr ist ein Ruf, der uns immer wieder neu auf den Weg bringen will, auf dem ER mit uns geht und Schuld nicht aufrechnet.

UNSERE WELT AUS GOTTES HAND

"Wir leben nicht allein" bedeutet auch: Wir leben in einer Welt, die wir vorfinden und mitgestalten dürfen. Gott hat uns die Welt geschenkt, damit wir lernen, uns an ihr zu freuen und verantwortlich mit ihr umzugehen. Wir leben inmitten von Mitgeschöpfen, denn - so bekennen wir im Glaubensbekenntnis - alles Leben verdankt sich Gott als dem Schöpfer. Und "liebvoll miteinander umgehen" soll dieser ganzen Schöpfung und allen Geschöpfen gelten (s. Teil C, 1.5 Umwelterziehung). Diese Glaubenswahrheit steht im Mittelpunkt der Arbeit am Rahmenthema. Unsere Welt ist aus Gottes Hand und bleibt in seiner Hand, was immer Menschen aus ihr gemacht haben und noch machen werden. Es kommt darauf an, daß die Menschen zur "verantwortlichen" Haltung gegenüber der gesamten Schöpfung und allen Geschöpfen zurückfinden.

FRAGEN UND SUCHEN - FÜR GOTT OFFEN WERDEN

RAHMENTHEMEN:

**MENSCHEN SUCHEN GOTT
MENSCHEN BEGEGNEN GOTT
GOTT RUFT ZUR ENTSCHEIDUNG
ISRAEL ERFÄHRT SEINEN GOTT
IN JESUS OFFENBART SICH GOTT**

MENSCHEN SUCHEN GOTT

Menschen fragen: Warum lebe ich? Wo komme ich her? Wo gehe ich hin? Was wird aus mir? Was soll ich tun? Auch Kinder stellen solche Fragen - in ihrer Unbefangenheit und Naivität oft sehr konkret und beharrlich. Es ist wichtig, sie nicht mit vorschnellen Antworten zufriedenstellen zu wollen, sondern ihr Fragen zu bekräftigen und aufzunehmen. Führen doch solches Fragen und Suchen letztlich mitten hinein in das Geheimnis, das wir als das Geheimnis eines liebenden Gottes bekennen.

MENSCHEN BEGEGNEN GOTT

In der biblischen und christlichen Tradition treffen wir auf Menschen, die bezeugen, daß Gott ihnen begegnet ist und daß ihre Begegnung mit Gott sie selbst und ihr Leben - oft grundlegend - verändert hat. Es ist das Grundanliegen des Religionsunterrichts, die Kinder für "ihre" Begegnung mit Gott zu öffnen und vorzubereiten. Er wird deshalb aus dem reichen Schatz solche Zeugnisse der Gotteserfahrung auswählen, die den Kindern von ihren Erfahrungen her zugänglich sind und in denen sich wichtige Voraussetzungen für die Begegnung mit Gott gewinnen lassen.

GOTT RUFT ZUR ENTSCHEIDUNG

Es ist die Größe und zugleich die Not des Menschen, sich - gerade auch in seinem vielfachen Eingebundensein - frei entscheiden zu können und zu müssen. Es ist die Überzeugung des biblisch-christlichen Glaubens, daß Gott den Menschen zu dieser Freiheit

"befreit" hat und daß er ihn in all seinen Entscheidungen letztlich vor die Wahl stellt, den Tod oder das Leben zu wählen. Gott ist auf Seiten des Lebens; er ist ein Gott der Lebenden und nicht der Toten. Diese Grundentscheidung gilt es, den Kindern - auf ihnen angemessene Weise - von Anfang an deutlich zu machen. Alles andere würde diese Altersgruppe überfordern. Nur diese Grundentscheidung ist Gegenstand der Arbeit in diesem Rahmenthema.

ISRAEL ERFÄHRT SEINEN GOTT

Das Rahmenthema bedeutet einen wichtigen Schritt in der bereichsspezifischen Arbeit ("Für Gott offen werden"). Es sind nicht nur Einzelmenschen, die für Gott offen wurden und denen Gott begegnet. Er hat sich ein ganzes Volk, Israel, auserwählt, mit ihm einen Bund geschlossen und sich als "sein" Gott erwiesen. Die Geschichte Israels mit seinem Gott ist für das Verständnis Jesu und seiner Botschaft sowie für die Auslegung der Schrift grundlegend. Das Judentum ist eine eigene Religion; es versteht sich als das "Volk Israel", das von Gott in einen besonderen (ersten) und ewigen Bund berufen wurde. Das Christentum versteht sich als neuer Zweig, der in den alten Ölbaum eingepfropft wurde (vgl. Röm 11,17 f). Mit dem Volke Israel teilt das Christentum den Glauben an den einen Gott, den Schöpfer des Himmels und der Erde sowie die gemeinsame Glaubensquelle im Ersten (Alten) Testament.

Auf die unterrichtliche Begegnung mit dem "Volk Israel" und dem Judentum kann daher im Religionsunterricht der Grundschule nicht verzichtet werden. Die unterrichtliche Behandlung der anderen großen Weltreligionen bleibt dagegen einem späteren Zeitpunkt vorbehalten.

IN JESUS OFFENBART SICH GOTT

Gott offenbart sich in seiner Schöpfung, in den Religionen, in seinem Volk Israel und zuletzt, endgültig und für alle Menschen, Völker und Zeiten in Jesus von Nazaret

- als ein menschenfreundlicher Gott
- als ein Gott, der mit uns geht
- als ein Gott der Lebenden, der allem Leben Fülle schenkt.

Im Rahmenthema wird der Weg einer erzählenden "Christologie von unten" besprochen, die in ein Verständnis von Gott als dem Gott Jesu, als seinem und unserem Vater einmündet.

GLAUBEN GEMEINSAM LEBEN - KIRCHE SEIN

RAHMENTHEMEN:

**CHRISTEN FEIERN FESTE
KIRCHE FEIERT EUCHARISTIE
DIE BIBEL - URGRUND UND ZEUGNIS DER KIRCHE
GETRENNTE WEGE - GEMEINSAMER GLAUBE
VOLK GOTTES UNTERWEGS**

CHRISTEN FEIERN FESTE

Christen feiern ihren Glauben: in den Festen des Kirchenjahres und im sonntäglichen Gottesdienst sowie bei besonderen persönlichen Anlässen wie Taufe und Erstkommunion. Zu Festen können aber auch die Kindersegnung bei der Einschulung, das Mittag bei der Sternsingeraktion oder die Aufnahme unter die Maßdiener werden. Die Erfahrungs-

welt der Grundschüler/innen ist, wenn auch unterschiedlich, von christlichen Festen mitgeprägt. Viele kennen allerdings den Grund zum Feiern und die Bedeutung dieser Feste nicht mehr. Die Arbeit innerhalb dieses Rahmenthemas weiß sich in besonderer Weise den didaktischen Grundsätzen des "Lernens durch Handeln" (s. Teil A, 2.3 Handlungsorientierung) und der "Einbettung in religiöses Brauchtum" (vgl. 3.4; s. auch Teil C, 2.5 Feste, Feiern, Regeln und Rituale) verpflichtet.

KIRCHE FEIERT EUCHARISTIE

Kirche versteht sich von der Feier der Eucharistie her und hat hier ihre lebendige Mitte. Die Feier des Herrenmahles verpflichtet sie, wie Jesus das Brot zu teilen, alle einzuladen und die Sünder nicht auszuschließen. Es ist das eschatologische Mahl, das zugleich in der Tradition des Exodus steht, das stellvertretend für alle gefeiert werden soll, bis der Herr wiederkommt. Eucharistie ist die "große Danksagung" der Gemeinde für Gottes Heilshandeln an ihr und der ganzen Schöpfung sowie die feiernde Erinnerung an Jesu Leben, Tod und Auferstehung. Mahl, Tisch, Speise sowie das Brechen und Teilen des Brotes sind Zeichen der Gegenwart des Herrn und der Verpflichtung auf seine Nachfolge.

DIE BIBEL - URGRUND UND ZEUGNIS DER KIRCHE

Die Bibel ist Gegenstand der unterrichtlichen Arbeit in diesem Rahmenthema. Es geht um ein den Grundschüler/innen angemessenes und zugleich sachgemäßes Verständnis der biblischen Überlieferung und um einen entsprechenden sachgemäßen Umgang mit ihr. Die Bibel wird erschlossen

- als das Glaubenszeugnis, auf das sich die Christen berufen, in dem die Überlieferung des Volkes Israel (Erstes/ Altes Testament) sowie die Botschaft von Jesu Wort und Tat und dessen Wirkungsgeschichte in der frühen Kirche überliefert sind (Neues Testament)
- als Wort Gottes, das der Kirche "vorausliegt" und an dem sie sich (als "norma normans") zu orientieren hat, und zugleich als Zeugnis der Kirche vom Heilshandeln Gottes an ihr
- als Wort Gottes, das von Anfang an sich an alle Menschen wendet, bis er wiederkommt.

GETRENNTE WEGE - GEMEINSAMER GLAUBE

Nach Jesu Wort und Willen soll die Welt das Zeugnis der Christen daran messen, daß sie eins sind im Glauben und im Leben. Maßstab dieser Einheit ist das "Einssein des Sohnes mit dem Vater". Gerade weil der Religionsunterricht in konfessionell getrennten Lerngruppen erteilt, der Gottesdienst in der Regel als konfessioneller erlebt wird, die Einführung in das kirchliche Leben (Taufe, Erstkommunion, Erstbeichte...) in getrennter Weise geschieht, soll bewußt von Anfang an auch immer wieder das Gemeinsame in aller Unterschiedlichkeit und Vielgestaltigkeit der Wege und Traditionen herausgestellt werden. Ökumenische Ausrichtung der konfessionellen Arbeit ist eine durchgängige Bearbeitungsperspektive, die auch andere Religionen, insbesondere das Judentum miteinschließt (vgl. Rahmenthema ISRAEL ER-FÄHRT SEINEN GOTT).

VOLK GOTTES UNTERWEGS

Diese Kirche Jesu Christi, wie sie durch die Zeiten der Geschichte geworden ist, nennt die Dogmatische Konstitution "das von Gott gerufene Volk"¹⁵ und an anderer Stelle "Volk Gottes"¹⁶. Mit diesem Begriff wird die Kirche in ihrer Gesamtheit verstanden.

In diesem Rahmenthema soll nun nicht der theologische Begriff "Volk Gottes" entfaltet werden. Vielmehr wird exemplarisch dargestellt, wie sich der Weg des "Volkes Gottes" in der Geschichte verdeutlicht. Thematisiert werden soll in grundschulgemäßer Weise auch ihre Lebendigkeit bis heute, ihre Spannung zwischen "Institution" und "Geist" sowie das Bemühen um ihre ständige Erneuerung ("ecclesia semper reformanda"), eben als "VOLK GOTTES UNTERWEGS".

2.3 Themen und Intentionen

Die Rahmenthemen werden in **Themen** und **Intentionen** entfaltet und konkretisiert. Diese sind einzelnen Schuljahren zugeordnet. In Art einer Spirale wird ein Rahmenthema durch die Themen und Intentionen über die vier Schuljahre hinweg je nach Alter und Erfahrungshintergrund der Mädchen und Jungen handlungsleitend für den Unterricht "verteilt". Dies kann und will die Religionslehrerin/den Religionslehrer, besser jedoch die Fachkonferenz, nicht davon entbinden, die endgültige Aufteilung der Themen und Intentionen entsprechend der Lerngruppensituation vorzunehmen (vgl. 3. Verbindlichkeit).

Ferner ist zu bedenken, ob nicht aus regionalen oder situativen Gegebenheiten sowie aus fächerübergreifenden Gründen, z. B. Projekte, Vorhaben in "Freier Arbeit", Schulfeste usw. (s. Teil C, 1. Fächerübergreifende Aufgabengebiete), weitere Unterrichtseinheiten zu berücksichtigen sind. Die Handlungs- und Erkenntnisbereiche sowie die Rahmenthemen helfen, den didaktischen Ort dieser Unterrichtseinheiten zu finden.

Es gibt außerdem Themen, die auch im Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht angeboten werden. Diese könnten in Zusammenarbeit mit den evangelischen Religionslehrkräften angesprochen oder in konfessionsübergreifenden Gruppen erarbeitet werden, wobei die authentische Darstellung der konfessionellen Besonderheit ausdrücklich gefordert wird.

¹⁵ Dogmatische Konstitution über die Kirche. Drittes Kapitel Nr. 26, zit. nach Lexikon für Theologie und Kirche. Band 12: Das Zweite Vatikanische Konzil, Freiburg, Basel, Wien 1986 (Sonderausgabe), S. 243

¹⁶ Dogmatische Konstitution über die Kirche. Zweites Kapitel Nr. 9 a.a.O., S. 177

2.4 Übersicht über Themen und Intentionen

Rahmenthema	1. Schuljahr	2. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr
ICH LEBE - ICH BIN EINMALIG				
MICH GIBT ES NUR EINMAL	101 Das bin ich Auf die eigenen, vielfältigen Fähigkeiten und Grenzen aufmerksam werden und dabei sein eigenes Ich entdecken und die Freude am eigenen Leben bejahen.	201 Ich kann ohne Wasser nicht leben Die lebensschaffende, lebenserhaltende und lebensbedrohende Kraft des Wassers bedenken und darauf aufmerksam werden, wie Wasser für mich lebensnotwendig ist.	301 In mir ist Licht und Schatten Entdecken, daß wir alle "Licht" sein wollen, aber Helles und Dunkles in uns vorfinden.	401 So will ich werden Die Entfaltung meiner Fähigkeiten und Fertigkeiten als Aufgabe verstehen und mich selbst in das Leben mit anderen einbringen.
	GOTT HAT MICH ANGENOMMEN		202 Ich bin getauft Wissen, daß Gott mich so annimmt, wie ich bin, daß diese Annahme in der Taufe mit der Gemeinde gefeiert und durch Zeichen sichtbar wird. Das Sakrament der Taufe kennenlernen.	302 Die Geschichte vom Vater mit den beiden Söhnen Das Unwahrscheinliche und Überwältigende im Verhalten des Vaters entdecken und darauf aufmerksam werden, daß die Bibel damit das Verhalten Gottes zu uns Menschen meint. Auf die Erzählweise von Gleichnissen der Bibel aufmerksam werden.
ICH WILL GLÜCKLICH SEIN		102 Was mich glücklich macht Von Glückserlebnissen erzählen und bedenken, daß Menschen gerne glücklich sind.	203 Ein Herz für andere Bedenken, daß ich glücklich sein kann, wenn ich mit und für andere da bin.	303 Das verlorene Glück Hören, wie Menschen "das" Glück suchen.
ICH STOSSE AN GRENZEN	103 Ich habe Angst Aufmerksam werden, daß alle Menschen Angst haben und daß ich manche Ängste durch Zuspruch, Ermutigung und Vertrauen aushalten kann.	204 Sich trösten lassen Darauf aufmerksam werden, daß mich vieles im Leben traurig macht und ich Trost brauche.	304 Ich darf nicht alles haben, was ich will Einsehen, daß es für mich wichtig ist, verzichten zu können.	404 Lebendiges vom Tod Bedenken, daß alles Lebendige in dieser Welt endlich ist, weil der Tod zum Leben gehört, das Leben bei Gott keinen Tod kennt. Paradoxalen Redeweisen begegnen.

WIR LEBEN NICHT ALLEIN - LIEBEVOLL MITEINANDER UMGEHEN

Rahmenthema	1. Schuljahr	2. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr
MIT ANDEREN LEBEN	<p>104 Wie gut, daß du da bist</p> <p>Sich bewußt werden, wie Menschen sich begrüßen und miteinander umgehen sowie das Zusammensein in der Klasse/ Lerngruppe als Geschenk wahrnehmen.</p>	<p>205 Gemeinschaft erleben beim Spielen und Lernen</p> <p>Unterschiedliche Erfahrungen mit Spiel- und Klassenkameraden bewußt machen und dabei die Freude am gemeinschaftlichen Tun entdecken.</p>	<p>305 Einander kennen - Voneinander lernen</p> <p>Bereit sein, Menschen in ihrem Anderssein kennenzulernen, sie zu akzeptieren und von ihnen zu lernen.</p>	
	<p>105 Zuhause sein</p> <p>Bewußt werden, wie Liebe und Fürsorge Kindern ein Zuhause schaffen können.</p>		<p>306 Brot gibt Leben</p> <p>Hören und erfahren, wie Brot lebensnotwendig ist und wie gemeinsames Essen Menschen verbindet.</p>	
	<p>106 "Maria, breit den Mantel aus"</p> <p>In Bildern entdecken, wie Geborgenheit dargestellt wird, und Ausdrucksformen für Geborgensein finden.</p>			
ZUSAMMENLEBEN ERMÖGLICHEN	<p>107 Was gehört mir? -Was gehört uns?</p> <p>Mit eigenen und gemeinsamen Dingen verantwortlich umgehen lernen.</p>	<p>206 Streiten - Sich vertragen</p> <p>Den Ursachen für Streit nachgehen und bereit sein, nach Lösungen zu suchen.</p>	<p>307 Gebote - eine Last?</p> <p>An eigenen Erfahrungen verstehen, daß die Zehn-Worte Jahwes am Berge Sinai menschliches Zusammenleben ermöglichen wollen.</p>	<p>405 Jesus und die Gebote</p> <p>Erkennen, daß Jesus die Gebote so lebt und lehrt, wie Gott sie will: den Menschen zum Heil.</p>
		<p>Gesten der Versöhnung symbolhaft deuten können.</p>		
FÜREINANDER VERANTWORTLICH SEIN		<p>207 Verläßlich sein - Die Wahrheit sagen</p> <p>Bedenken, daß es wichtig ist, sich auf Menschen und ihr Wort verlassen zu können.</p>		<p>406 Für andere da-sein: Elisabeth von Thüringen</p> <p>Aufmerksam werden, wie Christen sich in besonderer Weise für andere einsetzen und einander helfen.</p>

Rahmenthema	1. Schuljahr	2. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr
SICH ÄNDERN - NEU ANFANGEN	108 Wenn ich anderen weh getan habe	208 Schuldig werden - Sich jemandem anvertrauen		407 "Schlechtes Gewissen" - Aus Schuld herausfinden
	Bedenken, daß mein Fehlverhalten anderen weh tut und wieder gutgemacht werden kann.	Erfahren, daß es gut tut, mit jemandem über eigenes Versagen zu sprechen.		Das Gewissen als Antrieb zum Gutsein und Versöhnen verstehen. Das Sakrament der Versöhnung als befreiende Möglichkeit bedenken.

Rahmenthema	1. Schuljahr	2. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr
UNSERE WELT AUS GOTTES HAND	109 Schöpfung aus der Stille erleben	209 Herr, wir danken für die Gaben		408 Die Welt - In unsere Hand geben
	In scheinbar Selbstverständlichem Staunenswertes und Wunderbares entdecken.	Unsere Dankbarkeit über die Gaben der Erde Gott gegenüber zum Ausdruck bringen und feiern können.		Die Welt als Gottes Schöpfung sehen und unsere Verantwortung für alles Geschaffene - Pflanzen, Tiere, Menschen - bedenken.

FRAGEN UND SUCHEN - FÜR GOTT OFFEN WERDEN

MENSCHEN SUCHEN GOTT		210 Kannst du mir Gott zeigen?	308 Das Geheimnis Gott	409 Dem Höchsten dienen
	Darauf aufmerksam werden, wie ein Mensch alles verschenkt, weil er sich zum Gut-Sein gerufen weiß.	Bilder und Texte kennenlernen, in denen Menschen erzählen, wie Gott ihnen widerfahren ist.	Erkennen, daß wir Menschen vieles nicht fassen können und daß dies besonders für Gott gilt.	In Legenden erfahren, wie sich Menschen auf den Weg gemacht haben, Gott zu dienen. Mit Legenden umgehen lernen.
MENSCHEN BEGEGNEN GOTT	110 Mutig das Notwendige tun: David	211 "Rede, Herr, dein Diener hört": Samuel	309 Die erste Osterbotin: Maria von Magdala	410 Die Botschaft Jesu leben: Franz von Assisi
	Anfanghaft verstehen, daß auch der Kleine Großes vollbringen kann, wenn er auf Gott vertraut.	Aufmerksam werden, wie sich Menschen verhalten, die Gott ruft. Stille und Sammlung üben.	Entdecken, daß der Auferstandene am Ostermorgen zuerst Maria von Magdala begegnet ist, die ihn zugleich nah und doch unverfügbar erfährt.	Erkennen, wie Franz durch die Begegnung mit dem "armen Jesus" im Evangelium ein neuer Mensch wird und seitdem Menschen immer wieder ermuntert hat, diesen Weg einzuschlagen
GOTT RUFT ZUR ENTSCHEIDUNG	111 Schenken oder behalten?	212 Ja zu Gott: Maria	310 Jona erhält "Religionsunterricht"	
	Darauf aufmerksam werden, wie ein Mensch alles verschenkt, weil er sich zum Gut-Sein gerufen weiß.	Bilder von der Verkündigungsgeschichte betrachten und entdecken, wie sich Maria für Gott öffnet.	Aufmerksam werden, wie Gott dem widerspenstigen Jona zutraut, seine Botschaft in Ninive zu predigen und wie er	

Rahmenthema	1. Schuljahr	2. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr
ISRAEL ERFÄHRT SEINEN GOTT			dabei lernen soll, daß Gott für alle Menschen da ist. 311 Bereitete dem Herrn den Weg: Johannes der Täufer Bedenken, wie Johannes der Täufer die Menschen wachrüttelt und zur Umkehr ruft.	
		213 Josef - Jahwe wendet zum Guten Darauf aufmerksam werden, wie in der Josefsgeschichte das Handeln der Menschen mit dem Handeln Gottes verwoben ist.	312 Jahwe führt in die Freiheit Aus den Erfahrungen der Israeliten beim Auszug aus Ägypten lernen, wie Gott sich zeigt, wie er befreit und führt. 313 Juden feiern Pessach Verstehen, wie die Juden am Pessachfest ihre Befreiung feiern.	411 Jerusalem - Die heilige Stadt Anfanghaft auf die Bedeutung Jerusalems sowie auf die Geschichte des jüdischen Volkes in der biblischen Tradition bis heute aufmerksam werden. 412 Auf dem Judenfriedhof Zeugnisse jüdischen Lebens in unserer Heimat aufspüren.
IN JESUS OFFENBART SICH GOTT	112 Zachäus, steig herab Verstehen, wie sich in Jesu Handeln die Liebe Gottes zum Menschen offenbart.	214 "... uns zum Heil geboren" In Weihnachtsbildern, -liedern und -texten entdecken, daß in Jesus Gott den Menschen nahekommt.	314 Menschen staunen über Jesus Bedenken, wie Menschen betroffen fragen: Wer ist dieser? Wer ist er für mich?	413 Der Gekreuzigte lebt Bedenken, daß Gott sich in der Auferweckung Jesu als Gott des Lebens erweist.
	113 Bilder von Jesus Darauf aufmerksam werden, wie die Menschen zur Zeit Jesu lebten und über Jesusdarstellungen einen ersten Zugang zu seiner Bedeutung gewinnen.	215 Jesus ruft Menschen Hören, wo und wie Jesus Männer und Frauen für sich und seine Botschaft von Gott begeisterte.		

Rahmenthema	1. Schuljahr	2. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr
GLAUBEN GEMEINSAM LEBEN - KIRCHE SEIN				
CHRISTEN FEIERN FESTE	114 Allerseelen - Wir vergessen die Toten nicht Darauf aufmerksam werden, wie Christen sich an die Verstorbenen erinnern und sich trösten, weil sie die Toten bei Gott wissen.	216 Karfreitag - Jesus stirbt Bilder vom Leidensweg Jesu betrachten, einen Kreuzweg gestalten und eigene Erfahrungen darin wiederfinden.	315 Der Geist Gottes macht lebendig: Pfingsten Feuer und Sturm, Atem und Stille als Zeichen für das Wirken von Gottes Geist damals und heute verstehen.	414 Den Sonntag feiern Die Bedeutung des Sonntags für das Leben der Christen bedenken und Möglichkeiten finden, den Sonntag sinnvoll zu gestalten.
	115 Martin/ Nikolaus Im religiösen Brauchtum erfahren, wie Menschen die Liebe Gottes gelebt haben.	217 Ostern - Jesus lebt Aufmerksam werden, wie Christen ihre Osterfreude ausdrücken und Ostern gemeinsam feiern.		
	116 "Zu Betlehem geboren" Sich gemeinsam auf den Geburtstag Jesu vorbereiten.			
KIRCHE FEIERT EUCHARISTIE	117 Kirche kommt zusammen Das Haus erkunden und kennenlernen, in dem sich Christen zum Gottesdienst treffen.		316 "Beim letzten Abendmahle" Eucharistie als die Mahlfeier verstehen, die Jesus gehalten hat und welche die Christen nach der Weisung Jesu feiern, indem sie seinen Tod verkünden und seine Auferstehung preisen, bis er wiederkommt. Das Sakrament der Eucharistie kennenlernen.	415 "Herr, bleibe bei uns" In der Emmausgeschichte entdecken, wie die Jünger den auferstandenen Herrn erkannt haben, als er mit ihnen ging, redete, das Brot brach, und wie sie ihn in der Gemeinde bezeugten.
	118 Die Bibel erzählt von Jesus Wissen, daß die Geschichten von Jesus in der Bibel gesammelt und überliefert sind.	218 Die Bibel - Wort Gottes an uns Aufmerksam werden, wie im Gottesdienst das Wort Gottes aus der Bibel verkündet wird.	317 Das Neue Testament - Der Glaube der frühen Kirche Einen ersten Überblick über die Schriften des Neuen Testaments gewinnen und wissen, wie die Evangelien entstanden sind.	416 Das Erste/ Alte Testament - Die gemeinsame Glaubensquelle von Juden und Christen Das Erste/ Alte Testament als den Teil der Bibel kennenlernen, in der die vielfältigen Erfahrungen des Volkes Israel mit seinem Gott aufgeschrieben sind, auf die sich Juden und Christen gemeinsam berufen.
DIE BIBEL - URGRUND DER KIRCHE				

Rahmenthema	1. Schuljahr	2. Schuljahr	3. Schuljahr	4. Schuljahr
GETRENNTE WEGE - GEMEINSAMER GLAUBE		219 Uns verbindet eine Taufe	318 So sollt ihr beten: "Vater unser"	417 Sich kennenlernen - Gemeinsam Gottesdienst feiern
		Darauf aufmerksam werden, daß das Sakrament der Taufe allen Christen gemeinsam ist.	Das Vaterunser als das gemeinsame Gebet aller Christen kennen und beten lernen.	Im Feiern und Beten die Gemeinsamkeit des Glaubens erfahren.
VOLK GOTTES UNTERWEGS	119 Was Kreuze "erzählen"	220 "Bis an die Grenzen der Erde"	319 Lebendige Gemeinde	418 Glaubensboten in Hessen
	Kreuze in der Heimat aufsuchen und betrachten sowie das Kreuzzeichen an sich selber erleben.	Aufmerksam werden, wie Menschen in aller Welt ihren Glauben an Jesus Christus verkünden und leben.	Sehen, wie sich Menschen in verschiedenen Ämtern und Aufgaben in den Dienst der Gemeinde stellen.	Aufspüren, wie in unserer Heimat die Kirche ihren Anfang genommen hat.

3. Zur Verbindlichkeit

Der katholische Religionsunterricht versteht sich unter dem Gesichtspunkt der Verbindlichkeit wie folgt:

Eine erste verbindliche Vorgabe stellen die ***vier Handlungs- und Erkenntnisbereiche*** dar:

**ICH LEBE - ICH BIN EINMALIG
WIR LEBEN NICHT ALLEIN - LIEBEVOLL MITEINANDER UMGEHEN
FRAGEN UND SUCHE - FÜR GOTT OFFEN WERDEN
GLAUBEN GEMEINSAM LEBEN - KIRCHE SEIN**

Jede Religionslehrerin/ jeder Religionslehrer muß ihren/ seinen Religionsunterricht so planen, daß Inhalte aus allen vier Bereichen aufgegriffen werden. Nur auf diese Weise kann verhindert werden, daß der Religionsunterricht einseitig wird. Erst die vier Handlungs- und Erkenntnisbereiche garantieren einen alles "umfassenden", das heißt katholischen Religionsunterricht. Die "Vollständigkeit der Inhalte"¹⁷ wird unter gleichzeitiger Berücksichtigung der "Hierarchie der Wahrheiten"¹⁸ erreicht.

Auch die Rahmenthemen, welche die vier Handlungs- und Erkenntnisbereiche entfalten, sind verbindliche Vorgaben. Wie oft ein Rahmenthema im Laufe der Grundschulzeit thematisiert wird, muß die Religionslehrerin/ der Religionslehrer im Hinblick auf seine Lerngruppe entscheiden. Nach Möglichkeit sollte jedes Rahmenthema mindestens einmal in der Grundschulzeit mit einer ausgewiesenen Intention aufgegriffen werden.

Bei den Themen und Intentionen handelt es sich um ein Angebot für die konkrete Planung des Unterrichts. Es kann nicht Aufgabe sein, alle angebotenen Themen und Intentionen in einem Schuljahr, vielleicht noch der Reihe nach, gleichgewichtig und lückenlos zu behandeln. Schon beim ersten Lesen der Themen und Intentionen eines Schuljahres

¹⁷ Apostolisches Schreiben "Catechesi Tradendae" über die Katechese in unserer Zeit, 19. Oktober 1979, Nr. 30 - zit. nach: Nachkonziliare Texte zu Katechese und Religionsunterricht. Arbeitshilfen 66. Hrsg. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 1989, S. 223f

¹⁸ Allgemeines Katechetisches Direktorium, 11. April 1971 in der Übersetzung von Raphael von Rhein, Nr. 43 - zit. nach: Nachkonziliare Texte a.a.O., S. 55f

entdeckt man Verwandtes und Zugehöriges. Deshalb wird die Religionslehrerin/ der Religionslehrer, besser aber noch die Fachkonferenz einer Schule, bei der Erstellung des schuleigenen Arbeitsplanes themenübergreifende Schwerpunkte finden und benennen. Eine Unterrichtseinheit wird darum in der Regel aus mehreren Themen und Intentionen bestehen und sich auf eine längere Unterrichtszeit beziehen. Auf diese Weise erfährt der Religionsunterricht eine produktive Verlangsamung im Lernprozeß und gewinnt somit die nötige Ruhe und Sammlung, die den Kindern ein sinnvolles und ganzheitliches Lernen ermöglichen.

Einzelne Themen und Intentionen können vor allem dort, wo die Religionslehrerin/ der Religionslehrer zugleich Klassenlehrerin/Klassenlehrer ist, auch in fächerübergreifenden Vorhaben verwirklicht werden, z. B. in Verbindung mit Wochenarbeitsthemen und bei Projekten.

B2 Deutsch

1.	Aufgabenbeschreibung _____	88
1.1	Aufgaben und Ziele des Deutschunterrichts _____	88
1.2	Fachdidaktische Grundsätze _____	88
2.	Inhalte _____	92
2.1	Schreiben und Lesen im Anfangsunterricht _____	92
2.2	Die Handlungsbereiche _____	96
2.2.1	Erzählen und Geschichten schreiben _____	96
2.2.2	Sich informieren und sachbezogen verständigen _____	101
2.2.3	Lesen und mit Literatur umgehen _____	106
2.2.4	Sprache untersuchen und richtig schreiben _____	112
3.	Zur Verbindlichkeit _____	119

1. Aufgabenbeschreibung

1.1 Aufgaben und Ziele des Deutschunterrichts

Sprache wird in allen Lebensbereichen verwendet. Sprachlernen findet entsprechend in allen Fächern/ Lernbereichen statt. Jeder Unterricht ist somit auch Sprachunterricht (s. Teil A, 1.1 Spracherfahrung). Das Fach Deutsch, wie es in diesem Plan verstanden wird, muß deshalb als Teil eines fächerübergreifenden Gesamtkonzepts gesehen werden.

Aufgabe des Sprachunterrichts ist es, die unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen der Kinder sowohl im Bereich der gesprochenen als auch der geschriebenen Sprache aufzugreifen und so wirksam wie möglich zu entfalten und zu erweitern.

Die wichtigsten **Ziele** sind:

- Gespür und Fähigkeit für situationsangemessenes Sprachverhalten
- Differenzierte und kreative sprachliche Verarbeitung von Eindrücken, Erlebnissen und Gefühlen
- Freude am Lesen und Schreiben und befriedigende Sicherheit in den erforderlichen technischen Fertigkeiten
- Fähigkeit zu sachbezogener Kommunikation
- Kennenlernen vielfältiger Literatur und die Fähigkeit zu eigenständiger Auswahl und phantasievолlem Umgang mit ihr
- Einsichten in Strukturen der Sprache und Schrift und grundlegende Fähigkeiten in der Rechtschreibung.

1.2 Fachdidaktische Grundsätze

Bis zum Eintritt in die Schule haben die Kinder bereits wichtige Schritte im Sprachlernprozeß vollzogen. Sie haben eine für ihre Lebenssituation zumeist ausreichende, je nach Lebensumständen allerdings unterschiedlich entwickelte Sprachfähigkeit erworben.

Aufgrund veränderter Familienstrukturen und verstärkten Medienkonsums sind die Spracherfahrungen bei vielen Kindern reduziert. Das betrifft sowohl den Umfang des Wortschatzes als auch die Differenziertheit sprachstruktureller und sozial-kommunikativer Sprachverwendung. Die eng an Sprache gebundene kognitive Entwicklung ist entsprechend different.

In der Schule ist die deutsche Standardsprache Zielsprache und Fundament der Schriftsprache. Der Sprachgebrauch der Kinder weist aufgrund dialektaler und soziokultureller Einflüsse und anderem muttersprachlichen Hintergrund vielfältige Unterschiede zur Standardsprache auf.

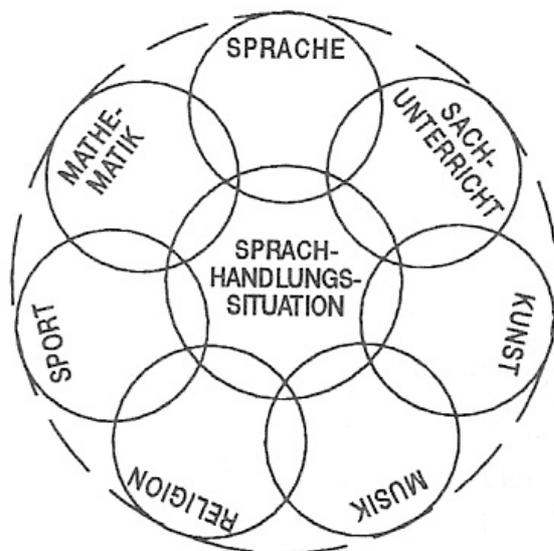
Vorrangig gilt es, die individuellen Sprachfähigkeiten der Kinder wertzuschätzen und deren natürliches Mitteilungsbedürfnis zu erhalten bzw. wieder zu aktivieren. Dazu müssen sie Gelegenheit haben, in den unterschiedlichsten Zusammenhängen mit einzelnen Gesprächspartner/innen und im gemeinsamen Gesprächskreis plaudern, erzählen und sich auseinandersetzen zu können. Unangemessenes Sprechverhalten (aggressiv, zu laut, zu leise, langatmig) kann einsichtig nur aus der Erfahrung heraus korrigiert werden, daß es verletzt, stört, unverständlich ist, langweilt oder nichts bewirkt und weiterbringt.

Ein alle Kinder gleichermaßen anregender und von der Sache her zum Sprachhandeln herausfordernder Unterricht ist Voraussetzung für eine "natürliche" **Differenzierung**. Die individuelle Leistung wird dabei an den eigenen Fortschritten gemessen und beurteilt.

Für den **Zweitspracherwerb** von Kindern anderer Ausgangssprachen gelten dieselben Grundsätze. Auch hier sind das individuelle Sprachprofil und der je unterschiedliche kulturelle Hintergrund die Basis, von der aus sich Sprachfähigkeit und Identität entwickeln können. Das bedeutet zum einen den Erhalt und die fortgesetzte Förderung der muttersprach-

lichen Kompetenz (s. Teil B, 8. "Muttersprachlicher Unterricht") und zum anderen die Wahrnehmung bzw. Schaffung von Sprachhandlungssituationen, in denen die betreffenden Kinder sich auch in der Zweitsprache wiederfinden und darstellen können. Das hat Auswirkungen auch auf die Inhalte und Präsentationsformen (z. B. Illustrationen) der Lernmaterialien und literarischen Texte. Besondere Fördermaßnahmen sind im Kontext des gemeinsamen Unterrichts zu planen und in Form von Exkursen - möglichst in Kooperation mit den Lehrer/innen für den muttersprachlichen Unterricht - durchzuführen. Lehrerinnen und Lehrer bedürfen erhöhter Sensibilität für die spezifischen Fehler (insbesondere Interferenzen), die sowohl im mündlichen als auch im (recht)schriftlichen Gebrauch der Zweitsprache auftreten und die durch Sprachvergleiche begreifbar und damit auch überwindbar werden können.

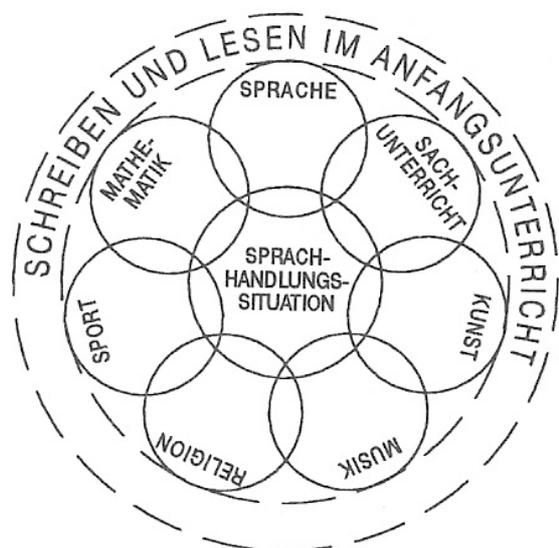
Deutschunterricht im Rahmen eines fächerübergreifenden Konzepts bedeutet:



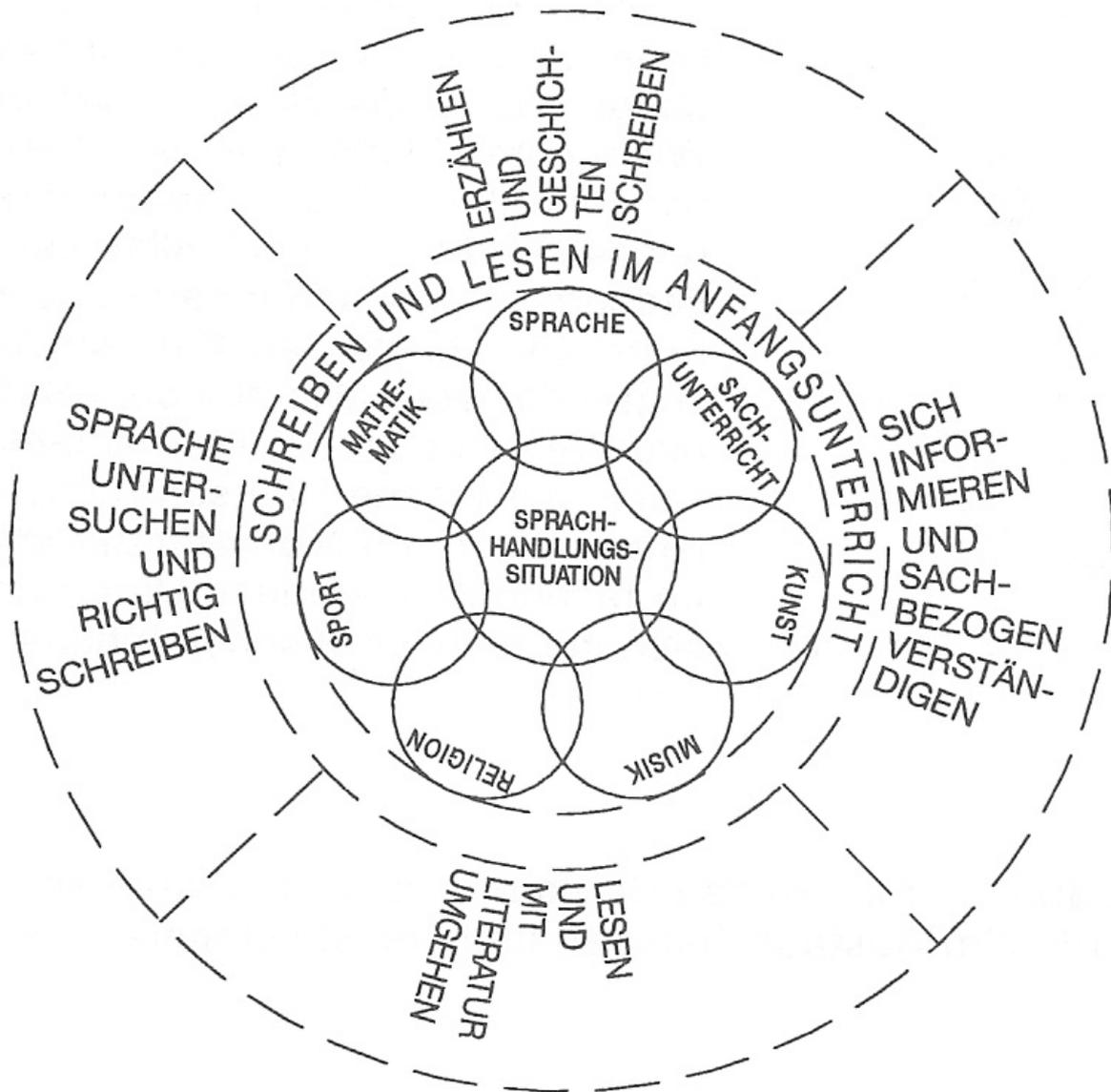
Erwerb und Gebrauch gesprochener und geschriebener Sprache werden am wirksamsten in **authentischen Sprachhandlungssituationen** gefördert. Wichtigstes Merkmal ist ihre Bedeutsamkeit für das Kind. Ihre Inhalte entstammen allen Lebensbereichen und damit auch allen Lernbereichen bzw. Fächern: So können Inhalte aus dem Bereich der Kunst (Breughels Gemälde: Kinderspiele) ebenso zugrunde liegen wie aus dem Sachunterricht (Wind und Wetter) oder der Mathematik (Symmetrien). Auch spezifische Deutschthemen (Frühlingslyrik) liefern Stoff und Motiv für sprachliches Handeln. Im fächerintegrierenden Unterricht überschneiden sich die fachspezifischen Inhalte.

Sprachhandlungssituationen fordern den Gebrauch der verfügbaren sprachlichen Mittel heraus. Zugleich werden im Austausch mit anderen neue sprachliche Ausdrucksmittel erworben.

Schreiben und Lesen müssen von Anbeginn als besondere Form des Sprachhandelns erfahren werden. Der (fortschreitende) Erwerb der Schreib- und Lesefähigkeiten geht von authentischen Sprachhandlungssituationen aus und vollzieht sich in allen Handlungsbereichen, in denen auch in den nachfolgenden Schuljahren Schriftsprache Verwendung findet und entfaltet wird.

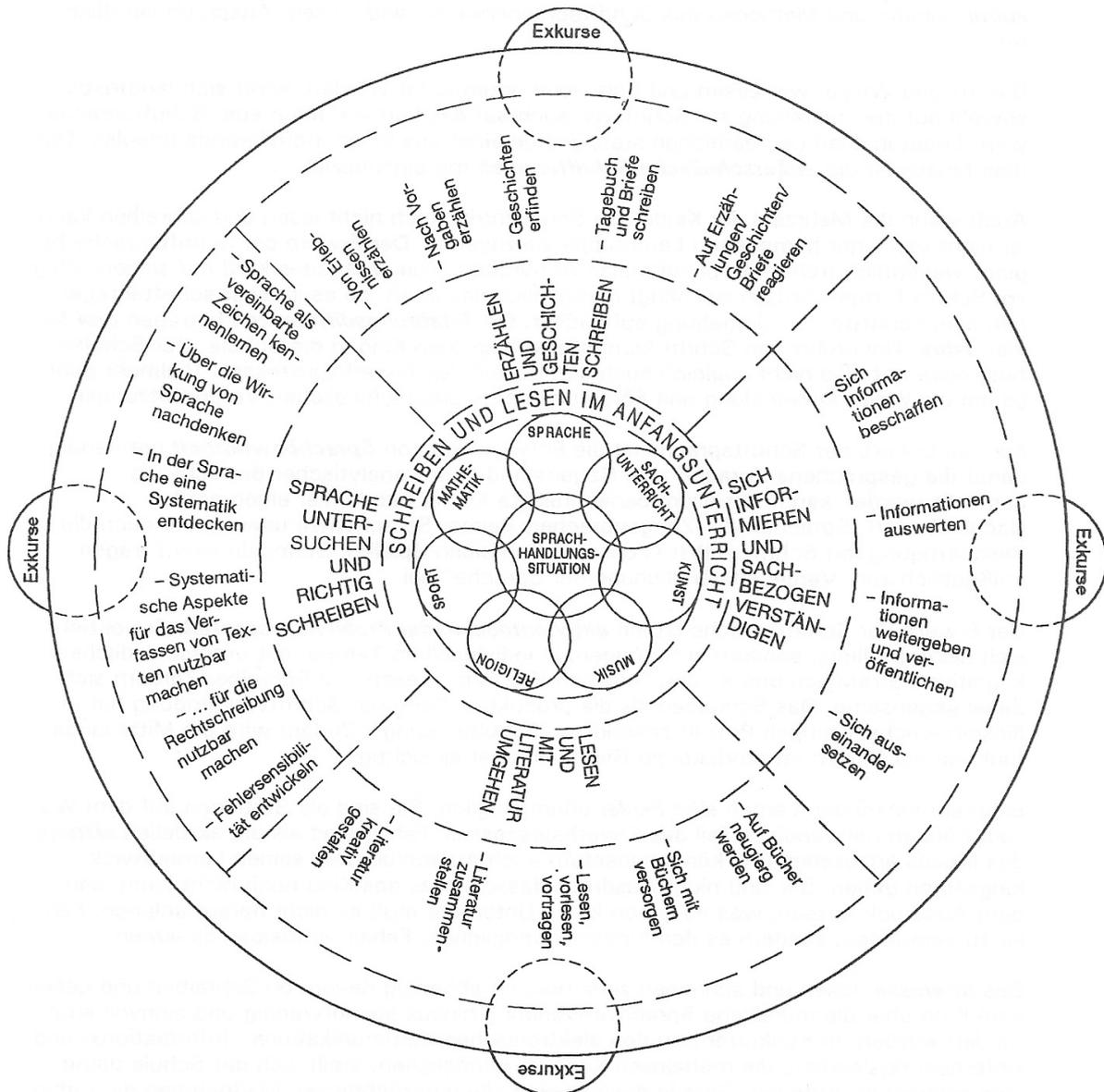


Das breite Spektrum des Sprachhandelns ist in **Handlungsbereiche** aufgeschlüsselt. Sie kennzeichnen die Schwerpunkte des Deutschunterrichts, sind aber in der konkreten Sprachhandlungssituation miteinander vernetzt. Alle Handlungsbereiche sind von Schulanfang an gleich wichtig und erfahren im Verlauf der Grundschulzeit eine Ausdifferenzierung und Erweiterung.



Die Handlungsbereiche sind in **Aspekte** untergliedert. Sie kennzeichnen ihrerseits die Schwerpunkte des Handlungsbereichs, sind aber im Sinne des verbundenen Deutschunterrichts auch in jedem anderen Handlungsbereich zu verwirklichen.

Exkurse sind externe Übungen, die dem Handeln grundsätzlich nicht vorgeschaltet, sondern nachgeordnet sein sollen. Sie beziehen ihren Anlaß und ihr Motiv aus der Handlungssituation, von deren Inhaltlichkeit dann aber abstrahiert werden muß, damit z. B. ein Transfer gelingen kann. In Exkursen geht es um Reflexion, Sicherung, Übertragung, Generalisierung und/ oder Automatisierung eines besonderen Falles oder um die Überprüfung von Hypothesen (z. B. in Forscherrunden). Der daraus erwachsende Erkenntnis- und Übungsgewinn muß sich im Sinne didaktischer Schleifen in der Handlungssituation erfahrbar niederschlagen.



2. Inhalte

2.1 Schreiben und Lesen im Anfangsunterricht

- *Erzählen und Geschichten schreiben*
- *Sich informieren und sachbezogen verständigen*
- *Lesen und mit Literatur umgehen*
- *Sprache untersuchen und richtig schreiben*
- *Alle Fächer/ Lernbereiche*

Ziel und Aufgabe des Unterrichts im Schreiben und Lesen ist die **Hinführung zur Schriftkultur**. Inhalte und Methoden des Schriftspracherwerbs sind diesem Anspruch verpflichtet.

Die Art und Weise, wie Lesen und Schreiben unterrichtet werden, wirkt sich langfristig sowohl auf die Einstellung zur Schrift als auch auf das Lernverhalten aus. Schriftspracherwerb findet in allen Lernbereichen statt und gewinnt aus ihnen motivierende Impulse. Darüber hinaus ist die **außerschulische Schriftumwelt** mit einzubeziehen.

Auch wenn die Mehrzahl der Kinder bei Schuleintritt noch nicht lesen und schreiben kann, ist nicht von einer homogenen Lerngruppe auszugehen. Der Erwerb der Schriftsprache beginnt wesentlich früher mit praeliteralen Aktivitäten. Wie weit jedes Kind auf seinem Weg zur Schrift fortgeschritten ist, hängt maßgeblich davon ab, ob es in einer schriftanregenden oder schriftfernen Umgebung aufwächst. Die **Erfahrungsdifferenzen** betragen **drei bis vier Jahre**. Unberührt von Schrift kommt allerdings kein Kind in die Schule. Der Schulanfang bedeutet also nicht zugleich auch den Beginn des Erwerbsprozesses. Vielmehr geht es um die Weiterentwicklung und Förderung der je unterschiedlichen Voraussetzungen.

Für den Erwerb der Schriftsprache ist die Entwicklung von **Sprachbewußtheit** notwendig, damit die gesprochene Sprache zum Gegenstand (laut-) analytischer Betrachtung gemacht werden kann. Vor allem benachteiligte Kinder haben hier einen großen Nachholbedarf. Sprachspiele (Zungenbrecher, Reime, Sprachwitze usw.), aber auch die Beschäftigung mit Schrift selbst (Vorlesen, Schreiben-Spielen, Stempeln usw.) tragen maßgeblich zur "Vergegenständlichung der Sprache" bei.

Der Erwerb der Schriftsprache ist ein **aktiv-entdeckender Problemlöseprozeß**. Er vollzieht sich nicht gradlinig, sondern in Sprüngen, in individuellem Tempo, mit unterschiedlichen kognitiven Strategien und an den "eigenen Wörtern". Lesen und Schreiben fördern sich dabei gegenseitig. Das Schreiben als die produktive Seite der Schriftverwendung hat in diesem wechselseitigen Prozeß besondere "Schubwirkung". Zudem wird die Mitteilungsfunktion der Schrift im produktiven Gebrauch eher einsichtig.

Beim entdeckenden Lernen sind **Fehler** unumgänglich. Sie sind als Stationen auf dem Weg zum Können notwendiger Teil des Erwerbsprozesses. Fehler sind als die aktuelle **Leistung** des Kindes anzusehen und können insofern auch Aufschluß über seinen Lernentwicklungsstand geben. Sie sind nicht Ausdruck dessen, was das Kind noch nicht kann, sondern Ausdruck dessen, was es **schon** kann. Unterricht muß es nicht darauf anlegen, Fehler zu vermeiden, sondern es den Kindern ermöglichen, Fehler vermeiden zu **lernen**.

Das **Interesse**, lesen und schreiben zu lernen, ist abhängig davon, ob Schreiben und Lesen vom Kind über die mündliche Sprachverwendung hinaus als notwendig und sinnvoll empfunden werden. In Konkurrenz zu den elektronischen Kommunikations-, Informations- und Unterhaltungsmedien, die mühelosen Konsum ermöglichen, stellt sich der Schule damit eine schwierige Aufgabe. Gerade deshalb sind alle unterrichtlichen Maßnahmen daraufhin zu prüfen, ob sie diesem Motivationsgrundsatz entsprechen. Voraussetzung sind **authentische Schreib- und Lesesituationen** (Begegnung mit Kinderliteratur, Mitteilungen verfassen), die Schriftverwendung herausfordern und in denen dem Kind Defizite bewußt werden, die zum Zweck der Problemlösung behoben werden müssen. Das gilt vor allem auch für die Aneignung technischer Fertigkeiten (z. B. Buchstabenkenntnis, Schreibfertigkeit):

Wie das "P" für einen Brief an den "OPA" geschrieben wird, erfährt das Kind bei Bedarf durch Fragen oder selbständiges Heraussuchen aus einer Buchstabentabelle; damit der Buchstabe dauernd verfügbar ist, muß er (in Exkursen) geübt werden.

Individuelles Lernen muß im **sozialen Kontext** stattfinden. Das geschieht nach Möglichkeit **im Rahmen gemeinsamer Vorhaben**, in denen jedes Kind seinen Fähigkeiten entsprechend Lernfortschritte machen kann: z. B. bei der Herstellung eines Buches über Haustiere (authentische Situation), zu dem das eine Kind eine eigene Geschichte beisteuert, während ein anderes ausgeschnittene Bilder aufklebt und diese (nach Vorlage) selbst beschriftet (oder beschriften läßt) und wieder ein anderes eine Pflegeanleitung aus einem Katzenbuch abtippt. Daraus ergeben sich zugleich differenzierte Übungsaufgaben, die in Exkursen absolviert werden, z. B.: Üben und Eintragen von (Lieblings- oder Häufigkeits-) Wörtern ins eigene (Wort-) "Schatzkästchen" oder in die Wörterkartei; Stöpselkarte zum Identifizieren des /m/ (wie bei "Meerschweinchen") in anderen Wörtern; Wörterliste mit der Signalgruppe "atz" (wie in "Katze").

Vorgefertigte Arbeitsmittel haben ihren didaktischen Ort vornehmlich in Exkursen. Ihr Lernangebot muß dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechend **wählbar** sein. Der individuelle Lernweg bestimmt den Einsatz eines passenden Übungselements.

Wenn **vorstrukturierte Lese- und Schreiblehrgänge** verwendet werden, muß zum einen die Wählbarkeit der Lerninhalte gewährleistet sein (z. B. die individuelle Reihenfolge der Buchstabenaneignung); zum anderen muß eine schrifanregende Umgebung geschaffen werden (fibelnunabhängige Materialien, Bilderbücher, Schreibmaschinen, Stempel, Computer usw.), in der die Kinder hinreichend Anlässe und Gelegenheit zu experimentierendem Umgang mit Schrift sowie für Spontanschreibungen finden können.

Das setzt die **Druckschrift als Leseschrift** voraus. Auch das **Schreiben** muß mit der **Druckschrift** beginnen.

Die Schriftumwelt begegnet den Kindern fast ausschließlich in Form von Druckschrift in gemischter oder Großantiqua. Beim vorschulischen Schreiben verwenden Kinder vornehmlich die **Blockbuchstaben**, mit denen sie (i. d. R. noch ohne Einsicht in die Laut-Buchstaben-Beziehung) zumeist schon ihren eigenen Namen, oft auch schon andere emotional bedeutsame Wörter reproduzieren können. Andererseits werden sie in der außerschulischen Schriftumwelt auch mit den Kleinbuchstaben konfrontiert, so daß sich für das Lesen und das Schreibdrucken neben dem Angebot der **Blockbuchstaben** auch das der **kleinen Druckbuchstaben** empfiehlt. Für das **Schreibdrucken** muß es den Kindern über einen langen Zeitraum freigestellt bleiben, welche Form sie wählen. Ein Durcheinander von großen und kleinen Buchstaben im Wort reguliert sich von selbst, wenn alle Formen sicher beherrscht werden und - bei Festigung des Wortbegriffs - die Regel greift, daß innerhalb eines Wortes keine Großbuchstaben verwendet werden.

Der Übergang zur **verbundenen Schreibschrift** muß nicht forciert werden. Durch Schreibdrucken wird die Entwicklung zur verbundenen Handschrift nicht beeinträchtigt. Erfahrungsgemäß wollen alle Kinder die Schreibschrift lernen, sobald die ersten damit beginnen. Der Zeitpunkt sollte aber der Entscheidung jedes Kindes überlassen bleiben und eine (selbstkritische) Rückkehr zum Schreibdrucken offengehalten werden. - Vergleichbares gilt für das Schreiben mit dem Füller.

Die **Vereinfachte Ausgangsschrift** ist in ihrer Zweigliedrigkeit strukturell den Formen der Druckschrift ähnlich und bietet daher die günstigsten Voraussetzungen für die kontinuierliche Entwicklung einer persönlichen Handschrift. Als Orientierungshilfe auf dem Weg zur individuellen Handschrift ist ihr **Vorrang** einzuräumen.

Im "schönen Schreiben" und in der Schriftgestaltung kommt auch die **ästhetische Dimension der Schrift** zum Tragen. Kinder verzieren von sich aus oft mit großer Hingabe ihre eigenen Werke und Briefe, erfinden kunstvolle Schriftformen oder suchen sich attraktive Lettern aus Zeitschriften z. B. für Buchstabenplakate heraus. Bei manchen Kindern wird

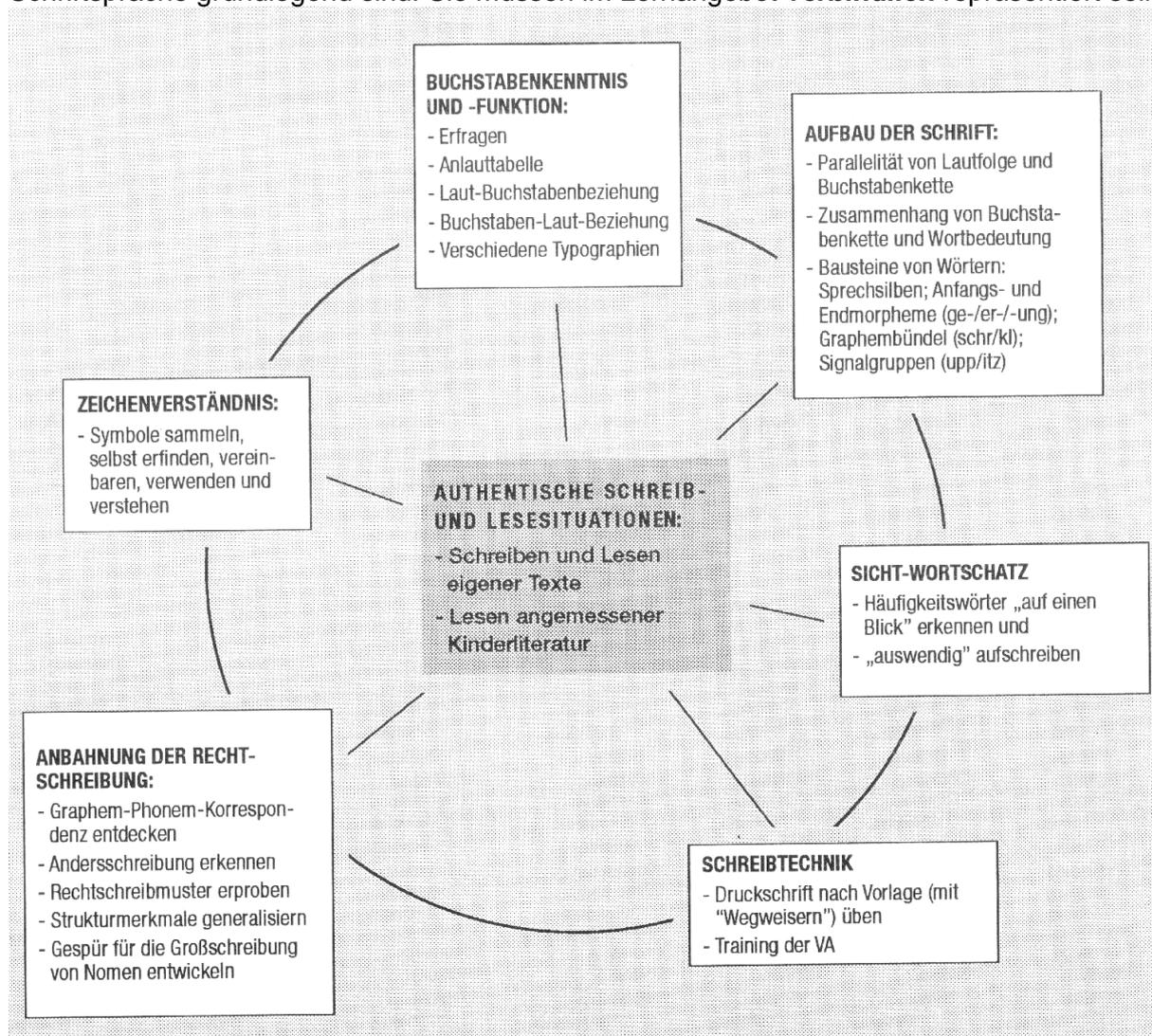
erst dadurch die Lust am Schreiben geweckt (siehe auch Fachplan "Kunst"). Neben dem Handschreiben sollten auch technische Werkzeuge zum Einsatz kommen wie **Druckerei**, **Schreibmaschinen** und der **Computer** als Schreibwerkzeug.

Schriftspracherwerb vollzieht sich im **Spannungsfeld von Offenheit und Systematik**. Die Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer besteht darin, die individuellen Lernwege der Kinder zu beobachten, in ihrer fortschreitenden Systematisierung zu dokumentieren und nach dem Prinzip der Passung Lernanregungen und -angebote für alle Aspekte des Schriftspracherwerbs verfügbar zu machen.

Ausgangspunkt müssen i.d.R. sinnvolle Anlässe zum Schreiben und Lesen eigener Texte und zum (Vor-)Lesen angemessener (Inhalt, Sprache, Druck, Umfang) Kinderliteratur sein. Insofern unterscheidet sich der Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen in seinen Prinzipien nicht vom Deutschunterricht in den späteren Schuljahren. Nur die Exkurse berücksichtigen stärker die für Schreib- und Leseanfänger relevanten instrumentellen Qualifikationen.

Ziele:

In der untenstehenden Grafik sind die Aspekte aufgeschlüsselt, die für den Erwerb der Schriftsprache grundlegend sind. Sie müssen im Lernangebot **verbindlich** repräsentiert sein



Kinder mit anderer Herkunftssprache müssen noch zusätzliche Leistungen erbringen: Verstehen der Inhalte; Erwerb neuer Sprachstrukturen, ggf. auch neuer Schriftzeichen/ Bewegungsrichtungen.

Übersicht über authentische Schreib- und Lesesituationen im Anfangsunterricht

Der Literatur begegnen: Geschichten/ Kinderromane vorlesen (Lesesessel/ Schaukelstuhl) - In der Leseecke Bilder-/ Kinderbücher anschauen/ lesen - Lieblingstitel (als Empfehlung) abschreiben/-"malen", stempeln - Märchen-(u.a.)figuren/ und -situationen malen, beschriften - Kassetten parallel zu illustrierten Märchen/ Geschichten hören - Eine Gedichte-Sammlung anlegen - Die Bücherei besuchen - Geschichten in Puppenspiel umsetzen.

Den eigenen Namen funktional verwenden: Tischkarten/ Namensschilder anfertigen - Schulmaterialien etikettieren - Organisationslisten erstellen - Schüler/innen-Ausweis drucken/ stempeln - Visitenkarten drucken - Einladungen unterschreiben - Echte Formulare/ Vordrucke ausfüllen (Zahlkarten, Adressenaufkleber usw.) - Klassenfotoalbum anlegen - Geburtstagskalender gestalten.

Texte verfassen: Schreiben spielen: eine Post, einen Laden, ein Büro einrichten; Kritzelbriefe, Stempelbilder, auf der Schreibmaschine tippen - Mit Bildern, Symbolen (Posthorn, STOP-Schild, "Grüner Punkt"), Firmenzeichen (Iglo; VW), bekannten Buchstaben und (Sicht-)Wörtern (Fernsehtitel; Zeitungstitel) aus Prospekten, Zeitschriften usw. Kollagen erstellen/ in einen thematischen Rahmen stellen - Daumenbuch der Piktogramme anlegen - Der Lehrperson, Mitschüler/innen (auch aus Partnerklassen) eine Geschichte zu einem Bild/ Foto/ gemeinsamen Thema diktieren und ggf. abschreiben - Briefe verfassen - Postkartengrüße verschicken - Dichten und Reimen - Zutaten zum Kochen notieren/ als Einkaufszettel verwenden - Rezepte abschreiben - Wunschzettel gestalten - Zu einem Rahmenthema gemeinsam Bücher machen.

Eigenes Übungsmaterial herstellen: Eine Buchstabentabelle aufbauen - Lottos, Dominos, Memories mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad erstellen: Wort&Bild/ Anlaut&Bild/ Silben&Bild/ Signalgruppen&Bild usw. - Eine eigene Lesefibel anlegen mit den eigenen und gemeinsamen Wörtern sowie dem persönlichen Wortschatz im "Anhang" - Kartei mit Merk- / Häufigkeitswörtern anlegen - Arbeitsblätter für andere Kinder anfertigen (In welchen Bildern steckt ein "ein"/"und"/"aus"?) - Kreuzworträtsel/ Silbenrätsel/ Bilderrätsel (Bett/ina) machen - Buchstaben-/ Silben-/ Wörter-/ Würfel beschriften - Klappbücher herstellen (Laura/ blüht/ im Kochtopf) - Mitlese-Kassetten aufnehmen.

Mit folgenden **langfristigen Vorhaben** bzw. **Ritualen** kann ab der ersten Klasse begonnen werden:

- | | |
|---|--|
| — Montagsgeschichten-Buch | — Dokumentationsmappe über außerschulische |
| — Wanderbuch/ Lesestafette (von Kind zu Kind nach Vorbereitung abschnittsweise vorlesen lassen) | — Unternehmungen |
| — Ausbau der Klassenbibliothek | — Klassenkorrespondenz |
| — Rezensionen für die Klassen-/ Schul-/ Stadtbibliothek | — Ausstellungen |
| — Tages-/ Wochenprotokoll | — Klassen-Briefkasten |
| — Klassentagebuch/ Klassenchronik | — Gedichtesammlung |
| — Wandzeitung/ Klassenlitfaßsäule | — Witzesammlung |
| | — Theaterspiel |
| | — Autor/innen-Lesung |

(weitere Anregungen siehe in den Handlungsbereichen)

2.2 Die Handlungsbereiche

Die nachfolgend aufgeführten Handlungsbereiche berücksichtigen den Zusammenhang von gesprochener und geschriebener Sprache. Sie unterliegen zudem den Prinzipien des "verbundenen Sprachunterrichts", bei dem die jeweiligen Aspekte sinnvoll miteinander vernetzt sind und auch die instrumentellen Qualifikationen im Handlungskontext erworben werden. So ist z. B. das "schöne", "gestaltende" Abschreiben eines Gedichts (Handlungsbereich "Lesen und mit Literatur umgehen") zugleich eine Übung für die Rechtschreibung (Handlungsbereich "Sprache untersuchen und richtig schreiben") und kann zum Verfassen eines eigenen Textes anregen (Handlungsbereich "Erzählen und Geschichten schreiben").

Die Beschreibung jedes Handlungsbereichs ist untergliedert in a) Didaktische Grundlegung, b) **verbindliche** Zielbeschreibung und c) eine tabellarische Übersicht über Inhalte und Exkurse als **Vorschläge** zur Verwirklichung der Ziele.

Die Handlungsbereiche und deren Aspekte gelten für alle Jahrgangsstufen und Lernniveaus. Die Anregungen und Beispiele sowie Exkurse betreffen entweder alle Schuljahre oder sie sind - in der Spalte nach rechts eingerückt - eher für die 3. und 4. Jahrgangsstufe geeignet.

2.2.1 Erzählen und Geschichten schreiben

Mündliches Erzählen ist für Grundschul Kinder die elementare Form der Verarbeitung von Welt. Neben der unterhaltenden und phantasiefördernden Funktion wirkt es vor allem auch entlastend. Die Erzählinhalte können realistisch oder fiktiv sein oder eine Mischung aus beidem.

Kinder erzählen in der Regel unaufgefordert. Und sie hören selbst zu, wenn sie an Erzählungen anderer interessiert sind. Erzählen und Zuhören bedingen einander.

Gleichwohl gibt es zunehmend Kinder, die von Haus aus wenig **Erzählerfahrung** mitbringen. Für sie ist es besonders wichtig, auch im kleinen Kreis und spontan miteinander plaudern zu können, um allein durch die **Erhöhung der Sprechfrequenz** die vorhandenen Sprachfähigkeiten üben und im Austausch mit verschiedenen Gesprächspartnern erweitern zu können. Das gilt im besonderen Maße auch für Kinder anderer Muttersprache.

Bei Schulanfängerinnen und -anfängern herrscht oft noch das **monologische Erzählen** vor, das sich in geselliger Erzählpraxis (Montags-, Morgen-, Abschlußkreis) zum **dialogischen Erzählen** entwickeln muß. Die Lehrerin kann diese Entwicklung als Teilnehmerin der Erzählrunde modellhaft unterstützen. Zugleich dienen gemeinsam aufgestellte **Gesprächsregeln** der Erzählkultur und wachsender Selbstverantwortung der Kinder in der Erzählgruppe (s. Handlungsbereich "Sich informieren und sachbezogen verständigen").

Modellfunktion haben auch **literarische Erzählungen** (Märchen, Kinderromane usw.). Es ist daher wichtig, das Erzählen und Vorlesen im Unterricht institutionell zu verankern und dafür eine Atmosphäre zu schaffen, die einen emotional befriedigenden Zugang zur Literatur ermöglicht.

Die Fähigkeit zum **unterhaltsamen, spannenden, präzisen** und **chronologischen Erzählen** läßt sich kaum durch explizite Aufforderungen erzielen. Sie muß sich in konkurrenzfreier Atmosphäre im Erzählkontext entwickeln können:

- durch die wechselseitige Anteilnahme, d.h. im Zusammenwirken von Verstehenwollen und Verstandenwerdenwollen
- im Erfahren, Reflektieren und Beherzigen der Zuhörer-Reaktionen.

Das gilt analog auch für das **Geschichtenschreiben** als der schriftlichen Form des Erzählens.

Gegenüber dem mündlichen Erzählen setzt das Schreiben allerdings ungleich höhere Anforderungen in Bezug auf die Wahl der sprachlichen Mittel und die verbale Planung. Das Fehlen eines direkten Gesprächspartners macht es notwendig, sich den Adressaten vorzustellen und die Wirkung des sprachlichen Handelns zu antizipieren. Nonverbale Ausdrucksmittel wie Gestik, Mimik, Lautstärke müssen in Sprache gefaßt werden.

Die Bereitschaft, sich der Mühe des Schreibens zu unterziehen, hängt maßgeblich von der Faszination ab, die **im Schreiben** selbst liegt und die **durch Schreiben** erlebt werden kann. Auch angesichts der Konkurrenz durch die elektronischen Unterhaltungsmedien stehen die Chancen dafür gut,

- wenn Kinder ihre eigenen kreativen und sprachästhetischen Möglichkeiten entdecken und ausprobieren können
- wenn sie erfahren, welche befreiende Wirkung das Schreiben haben kann
- wenn sie als ernst genommene Autor/innen soziale Akzeptanz und Anerkennung finden.

Günstige Voraussetzungen bietet ein Unterricht, in dem die Kinder ihr Schreiben mehr und mehr in die **eigene Verantwortung** nehmen können. Das betrifft sowohl die **Wahl des Themas** als auch die Entscheidung über **Zeitpunkt und -dauer** wie auch die **redaktionelle Überarbeitung, Reinschrift** und Form der **Veröffentlichung**.

Hilfreich können **Schreib- bzw. Redaktionskonferenzen** sein, in denen der Autor oder die Autorin den eigenen Textentwurf mit anderen Kindern (und der Lehrerin/ dem Lehrer) unter orthographischen, zunehmend dann auch unter stilistischen und inhaltlichen Gesichtspunkten durchgeht. An **Kriterien** können z. B. entwickelt werden:

- auf Widersprüche achten
- Mißverständnisse ausräumen
- um treffendere Formulierungen ringen
- störende Wortwiederholungen durch Synonyme (Synonymlexikon) bzw. Pronomina ersetzen
- ggf. Satzumstellungen ausprobieren
- nach dem Höhepunkt der Geschichte zügig zum Schluß kommen
- langatmige (chronologische) Passagen streichen (Mut zur "Leerstelle").

Die Aussicht, daß die eigene Geschichte **veröffentlicht** wird, fördert die Bereitschaft, an Form und Inhalt zu arbeiten. **Schreibtexte** sollen daher in der Regel zu **Lesetexten** für andere werden. Das kann unterschiedlich organisiert werden (in Leseversammlungen bzw. Autorenlesungen, durch Veröffentlichung in einem Geschichtenbuch, als "Monographie", an der Lesewand oder in einer Klassenzeitung).

Über das Schreiben von Geschichten hinaus, die für die Öffentlichkeit bestimmt sind, nimmt das **Schreiben für sich selbst** (z. B. Tagebuch) oder für einen bestimmten Adressaten (Geheimnisse, persönliche Briefe) eine Sonderstellung ein.

Ziele:

Im Rahmen dieses Handlungsbereichs lernen Kinder, mündlich und schriftlich verständlich und phantasievoll von Erlebnissen zu erzählen sowie Geschichten zu erfinden.

In vielfältigen Erzählsituationen lernen sie Erzählinhalte kennen (aus der Literatur, aus den Erzählungen der anderen), entwickeln eigene Ideen oder lassen sich durch Vorgaben unterschiedlicher Art (Bilder, Musik, Gedichte, Stichwörter, Textfragmente, Themen) zu kreativer sprachlicher Gestaltung anregen

Dabei lernen sie im Bereich des mündlichen und schriftlichen Erzählens

ab 1./2. Schuljahr das dialogische und folgerichtige Erzählen sowie die Einhaltung von Gesprächsregeln, den Adressatenbezug und die unterschiedlichen Schreibfunktionen (für sich und andere).

Im 3./4. Schuljahr erlangen sie zunehmende Sicherheit im chronologischen, spannenden und präzisen Erzählen. Sie erlernen Darstellungsmethoden (Aufbau, Spannungsbögen) und Darstellungsformen (kreativer Ausdruck, Zeitformen, Redeformen) und die Verwendung verschiedener Textformen (Tagebuch, Brief, (Kurz)Geschichte).

Im Dialog mit anderen (Gesprächskreis) lernen sie zuzuhören, Gefühle auszudrücken und die Gefühle anderer zu respektieren sowie konstruktive Kritik zu üben und anzunehmen.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
Von Erlebnissen erzählen		
Spontanes Erzählen von Neuigkeiten, Ereignissen, Konflikten in offenen Unterrichtssituationen, bei offenem bzw. gleitendem Unterrichtsbeginn		Gesprächsregeln vereinbaren (Stillsein/ Zuhören/ Lauter-Sprechen...)
Geselliges Erzählen im Morgen-/ Montags-/ Abschlußkreis oder zu aktuellen Anlässen		Gesprächsregeln in Form von Piktogrammen plakatieren
Von einem emotional bedeutsamen Erlebnis pantomimisch erzählen, von den Zuschauer/innen interpretieren lassen/ als Geschichte/ in Form einer Schlagzeile aufschreiben → <i>Darstellendes Spiel</i>		Ausdrucksfelder zu Gefühlen erarbeiten, z. B. für "sich freuen", schmunzeln, schadenfroh sein, Tränen lachen, vor Freude platzen
Ein Erlebnis z. B. in türkischer Sprache erzählen und von den nicht-türkisch sprechenden Kindern (schriftlich) "wiedergeben" lassen		Fremdsprachenlexikon erstellen
Von lustigen Erlebnissen/ Fernsehsendungen erzählen; Pointen kommentieren (Was war daran eigentlich lustig?)		Zu angefangenen Witzen eine Pointe ausdenken
Parallelen aus der Literatur heranziehen (Schwänke, Schildbürgerstreiche, Spaßgedichte)		
Fiktive Erzählungen/ autobiographische Erinnerungen/ Romane durch Lehrer/in oder Schüler/in (als Wanderbuch/Lesestafette) vorlesen → <i>Lesen und mit Literatur umgehen</i>		
Referate/ Berichte durch Erzählsequenzen interessanter gestalten → <i>Sich informieren und sachbezogen verständigen, Sachunterricht</i>		

Vorschläge für Unterrichtsinhalte 1./2. Schuljahr	Vorschläge für Unterrichtsinhalte 3./4. Schuljahr	Vorschläge für Exkurse
Nach Vorgaben erzählen		
<p>Zu Bildern/ Fotos/ Geräuschen/ Musik/ Filmen Erlebnisse, Erfahrungen, Erinnerungen beisteuern und aufschreiben → <i>Kunst, Musik, Medienerziehung</i></p> <p>Vorgeschichte/ Fortsetzungen/ Alternativen zu Texten/ Textfragmenten ausdenken</p>	<p>Eine Kleinanzeige zu einem Märchen/ einem Krimi/ einer Nachricht usw. ausformulieren</p> <p>Gemeinsam einen "Ketten-Krimi"/ ein "Kettenmärchen" produzieren (Kind für Kind eine Sinneinheit)</p> <p>Einer Geschichte eine andere Wendung geben</p> <p>Musikalische Erzählungen/ erzählende Gemälde/ Gedichte in Geschichten umsetzen → <i>Lesen und mit Literatur umgehen, Musik, Kunst</i></p>	<p>Textsorten intuitiv unterscheiden und begrifflich zuordnen (Anzeige, Nachricht, Märchen, Krimi ...)</p> <p>Einen Text in Sinneinheiten gliedern/ Überschriften geben</p> <p>Handlungsweichen einkreisen</p>
Geschichten erfinden		
<p>Traum-, Lügen-, Angeber-, Grusel-, Spuk-, Science-fiction Geschichten erfinden → <i>Lesen und mit Literatur umgehen</i></p> <p>Sich Sperrmüllgeschichten ausdenken ("Ein altes Sofa erzählt")</p> <p>"Was wäre wenn ..."/ "Ich stell mir vor, ich wäre ..." Geschichten schreiben</p>	<p>Fiktive Geschichten in einen historischen/ geographischen/ ökologischen Kontext stellen → <i>Sachunterricht</i></p>	<p>Brainstorming/ Clustern zum Thema, z. B. zu "Spuk": dunkel, totenstill, Gewitter, knarren, Gänsehaut, Schatten ...</p> <p>Spannungsbögen/ Höhepunkte in eigenen und literarischen Texten herausfinden</p> <p>Synonyme nachschlagen; Pronomen einsetzen</p> <p>Verschiedene Ausdrücke für Reihungen finden (kurze Zeit später, auf einmal, plötzlich ...)</p> <p>Sätze umstellen</p> <p>Texte auf Unglaubwürdigkeiten untersuchen; Unglaubwürdiges miteinander kombinieren (z. B. Pinguin am Nordpol; Steinzeitmensch mit Taschenlampe ...)</p>
Tagebuch und Briefe schreiben		
<p>Klassentagebuch führen; tägliche/ wöchentliche Eintragung nach Absprache (Liste wechselnder Personen, auch der Lehrerin/ des Lehrers); zur Erinnerung (welt-)politische/ lokale/ Sport-/ Kulturereignisse festhalten/ mitnotieren; Illustrationen, Erinnerungsfotos, Eintrittskarten ...beifügen</p>	<p>Gegen Schuljahrsende eine Klassenchronik erstellen</p>	<p>Tagebucheintragungen auf ihren Erinnerungswert/ Informationsgehalt hin untersuchen</p> <p>Formale und stilistische Fragen klären (Datum; Textform; Lesbarkeit)</p> <p>Unterschiede zwischen (persönlichem) Tagebuch und (öffentlicher) Chronik herausfinden</p>

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
	<p>Anregungen zu einem persönlichen Tagebuch aufgreifen; in stillen Stunden/ zu Hause hineinschreiben</p> <p>Tagebücher aus der Literatur (vor-) lesen → <i>Lesen und mit Literatur umgehen</i></p> <p>Sich untereinander Briefe schreiben (Klassenbriefkasten), mit anderen Klassen korrespondieren</p> <p>An Verwandte/ Freunde ausländischer Mitschüler/innen einen gemeinsamen Klassenbrief/ Klassenreport (mit Übersetzungen) schicken → <i>Sich informieren und sachbezogen verständigen, Sachunterricht</i></p>	<p>Verschiedene Anrede- und Grußformeln finden; fremdsprachige Formeln erkunden und übersetzen lassen</p> <p>Nette, herzliche Formulierungen zusammentragen</p> <p>Umschläge gestalten und ordnungsgemäß beschriften</p>
Auf Erzählungen/ Geschichten/ Briefe reagieren		
	<p>Sich in Erzähl- und Gesprächsrunden dem Sprecher oder der Sprecherin mit Aufmerksamkeit zuwenden, deren Redebeiträge aufgreifen, sich zu eigenen Beiträgen anstiften lassen → <i>Sich informieren und sachbezogen verständigen</i></p> <p>Briefe beantworten: auf Fragen eingehen;</p> <p>Themen aufgreifen und damit trotz/ -wegen der Zeitverschiebung "Beziehungsfäden" knüpfen</p> <p>In Schreibkonferenzen und Leseversammlungen an der Verbesserung von Texten mitarbeiten → <i>Sprache untersuchen</i></p>	<p>Anknüpfungsformulierungen finden ("Du schreibst, daß ...; Ich kann mir gut vorstellen, daß ...; Was ich nicht verstanden habe, ist ...")</p> <p>Beurteilungskriterien auf Plakat festhalten</p> <p>In Wörterbüchern, Synonym- und anderen Lexika nachschlagen</p> <p>Korrekturlesen üben</p>

2.2.2 Sich informieren und sachbezogen verständigen

Die Sprache, über die Kinder bei Schuleintritt verfügen, ist - trotz erheblicher Unterschiede - auch in ihren **Funktionen** bereits **hochdifferenziert**. Sie können erzählen, fragen, bitten, argumentieren, sich beschweren, überreden, (bewußt) provozieren, schwindeln, schmeicheln, trösten usw. Diese Fähigkeiten sind aber noch eng an die vertrauten Personen und Verwendungssituationen (Zuhause, Kindergarten) gebunden. In der neuen Umgebung der Schule müssen sich die bisher erprobten Sprachfähigkeiten bewähren, vor allem aber auch in Frage stellen lassen. Dabei müssen die Kinder auch lernen, sich auf **Verhaltens- und Gesprächsregeln** zu einigen, die der Verständigung untereinander zugute kommen:

- den eigenen Redebeitrag zurückstellen,
- Rücksicht auf die Vorredner nehmen und sie nicht unterbrechen,
- anderen mit Interesse zuhören.

Organisationsformen wie **der Reihe nach erzählen, Rednerlisten** oder - bei Bezugnahme - ein **vereinbartes Meldezeichen** können strukturierend wirken.

Für die Entwicklung einer **sachangemessenen Gesprächshaltung** sind drei Voraussetzungen grundlegend:

- Erstens die Ernsthaftigkeit und Bedeutung des Gesprächsinhalts für die Lerngruppe (ganze Klasse; Tisch- oder Interessengruppe). Es muß sich dabei um "echte" Probleme handeln, an deren Lösung möglichst jedes Kind interessiert ist.
- Zweitens die Bestätigung, daß der eigene Beitrag ebenso wie das aufmerksame Zuhören für ein befriedigendes Gelingen des Lösungsprozesses gebraucht werden.
- Drittens die individuelle Erfahrung, daß das Miteinanderreden persönlichen Erkenntniszuwachs, Horizonterweiterung, begriffliche Klärung und neue Anregungen bringt.

Vor diesem Hintergrund kann erwartet werden, daß Kinder lernen,

- durch aktive Teilnahme und interessiertes Zuhören an der Problemlösung mitzuwirken
- ihre Äußerungen auf vorangegangene Beiträge zu beziehen
- gezielt nachzufragen, wenn sie etwas nicht verstanden haben oder auf Widersprüche gestoßen sind
- unterschiedliche Meinungen und Sichtweisen nicht nur auszuhalten, sondern für die eigene Meinungsbildung und den eigenen Erkenntnisprozeß nutzbar zu machen
- sachdienliche Kompromisse selbst vorzuschlagen und Mehrheitsbeschlüsse - auch gegen die eigene Überzeugung - zu akzeptieren
- zugleich aber auch nicht allzu schnell klein beizugeben, sondern argumentativ zu versuchen, sich durchzusetzen (z. B. gegen Cliquendruck).

Von Seiten der Lehrerin kann sachbezogenes Sprachverhalten dadurch unterstützt werden, daß sie als Teilnehmerin der Gesprächsrunde beispielhaft Gesprächskontakte knüpft und damit ein **Modell für demokratische Auseinandersetzung** bietet.

Schulleben fordert zahlreiche Anlässe zu sachbezogener Verständigung heraus:

- Aktuelle Konflikte sind zu **erörtern**
- verloren gegangene Sachen zu **beschreiben**
- von Neuigkeiten ist zu **berichten**
- Wünsche und Anliegen sind **vorzutragen**, um deren Erfüllung zu **bitten**, sie ggf. auch zu **verlangen** oder **einzufordern**.

All das geschieht **situationsbezogen** und verlangt je spezifische Sprachhandlungsstrategien. Hier können Plan- und Simulationsspiele ebenso helfen wie Informationen über Korrespondenzregeln oder das Angebot von Formulierungsmustern für besondere Anliegen.

Abgesehen von aktuellen Anlässen im Schulalltag findet sachbezogenes Sprachhandeln in allen Lernbereichen - insbesondere im Sachunterricht - bei der Planung von Arbeitsvorhaben, in Aneignungs- und Verarbeitungsprozessen und bei der Veröffentlichung und Auswertung statt. Es gehört zu den wichtigsten Aufgaben der Schule, die Kinder zur **selbständigen Informationsbeschaffung, -selektion** und **-verarbeitung** zu befähigen.

Ein wesentlicher Teil des Problemlösungsprozesses besteht im **Recherchieren**. In der Schule müssen dafür verschiedene Methoden des Erkundens im Kontext der Problemlösung zum Gegenstand des Unterrichts werden. **Interviewfragen** können formuliert, **Beobachtungskriterien** erarbeitet, **Protokollformen** (Notizen/ Mitschnitt) erprobt und nicht zuletzt das **Nachschriften** von z. B. **Fachbegriffen** in **Lexika** geübt werden.

Vor allem ist bei der Informationssuche und -erfassung **informatives Lesen** erforderlich:

- orientierendes Lesen, um sich über den Sachverhalt einen Überblick zu verschaffen
- genaues Lesen, um den Text zu verstehen
- selektives Lesen, um für die Problemlösung die wesentlichen Informationen herauszufiltern
- kritisches Lesen, um textimmanente Widersprüche, aber auch solche zwischen Textaussage und eigener Erfahrung zu entdecken
- worterschließendes Lesen, um z. B. die Bedeutung von Fachbegriffen zu entschlüsseln
- rückversicherndes Lesen, um sich eines Sachverhalts zu vergewissern.

Für das **Festhalten von schriftlichen Informationen** müssen die Kinder zudem mit alternativen Techniken vertraut werden, um auch herauszufinden, welche ihnen persönlich am besten hilft: Notizen machen, Sätze/ Schlüsselwörter ausschreiben, Textabschnitte aus Kopien ausschneiden und unter eigenem Gesichtspunkt zusammenkleben, Unterstreichen, Markieren.

Bei der **Auswertung** werden die zusammengetragenen Informationen gesichtet, kritisch auf ihren Aussagegehalt geprüft und gewichtet, nach Schwerpunkten sortiert und in eine sachangemessene Chronologie gebracht. In Zusammenarbeit mit Partner/innen oder in der Gruppe können den Kindern dabei verschiedene Sichtweisen bewußt werden; die Auseinandersetzung um Mißverständnisse, Widersprüche, Fachbegriffe trägt zur Klärung des Sachverhalts bei und fördert die Argumentationsfähigkeit.

Die **Veröffentlichung** verlangt schließlich je nach Dokumentationsform (verschiedene Medien/ Textsorten) und Adressatenschaft die Aufbereitung des Informationsmaterials. So muß es z. B. auf Plakaten in eine ansprechende, übersichtlich strukturierte, bildhafte Form gebracht und mit knappen Kommentaren versehen werden, während die Anschaulichkeit von z. B. Referaten stärker durch chronologische Darstellung, Präzision der Sprache, und nur gelegentliche illustrierende Einschübe gegeben ist.

Die **Reflexion** von Prozeß und Ergebnis sollte auf zukünftige Vorhaben ausgerichtet sein, damit Kritik und auch Enttäuschung konstruktiv wirken können.

Sachbezogene Verständigung vollzieht sich in Wechselwirkung von mündlichem und schriftlichem Sprachhandeln und ist auf Kooperation und kritische Auseinandersetzung der Mädchen und Jungen angewiesen. **Gesprächs- und Textformen** wie "der Bericht" oder "die Beschreibung" sind **zweck-, ziel- und produktorientiert** in den Handlungsprozeß integriert.

Ziele:

Im Rahmen dieses Handlungsbereichs lernen die Kinder, sich zu einem Thema oder einer Fragestellung Informationen zu beschaffen, sie auszuwerten und sie mit Hilfe verschiedener Medien (Plakate, Wandzeitung, Handzettel, Anzeigen) zu veröffentlichen.

Sie nutzen unterschiedliche Informationsquellen

im 1./2. Schuljahr vornehmlich die Berichte anderer Kinder oder von Erwachsenen in und außerhalb der Schule sowie einfache Sachtexte und bebilderte Kinderlexika,

im 3./4. Schuljahr auch Berichte von Experten, komplexere Nachschlagewerke, Zeitungen, Hörfunk, Fernsehen, Sachtexte, Gebrauchstexte, deren Aussagen sie kritisch einzuschätzen versuchen.

Für die mündliche wie schriftliche Verständigung sowie für den Austausch von Informationen und Meinungen lernen sie den sachbezogenen Umgang mit Informationen, indem sie

ab 1./2. Schuljahr eine sachgemessene Gesprächshaltung entwickeln und vereinbarte Gesprächsregeln beachten sowie informative Texte verfassen (Merkzettel für sich und andere, Briefe, Aushänge im Klassenraum) und nutzen (einfache Rezepte, Spiel- und Bastelanleitungen).

Im 3./4. Schuljahr werden sie zunehmend auf unterschiedliche Sicht- und Darstellungsweisen aufmerksam, erörtern diese und versuchen, sich eine eigene Meinung zu bilden. Sie erwerben außerdem spezifische Sprachhandlungsstrategien (berichten, beschreiben, referieren) sowie die entsprechenden Fachbegriffe und lernen Formvorgaben für den Schriftverkehr (Absender, Anschrift, Datum, Anreden, Grußformeln) kennen sowie Gebrauchsanleitungen (Rezepte, Spielregeln, Bedienungsanleitungen) zu verfassen und anzuwenden.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
Sich Informationen beschaffen		
<p>Sich bei Personen Informationen zu Themen/ Anlässen/ Vorhaben besorgen: Interviews durchführen, telefonisch Auskünfte einholen, Experten befragen,</p>		<p>Interviewtechniken im Rollen- und Simulationsspiel einüben: gezielt Fragen stellen, sich Notizen machen, telefonieren</p>
<p>sich über Bestimmungen/ Vorschriften/ Vorgaben erkundigen, eine Umfrage veranstalten, eine Fragebogenaktion durchführen</p>		
<p>Sich an geeigneter Stelle (Buchhandlung, Reisebüro, Post, Bank) mit Material (Prospekten, Broschüren, Informationsschriften) versorgen</p>		<p>Merk- und Suchhilfen kennenlernen: Zettelchen in Bücher einlegen, Seitenzahlen notieren, Stichwörter und Quellen notieren (Abkürzungen ausprobieren)</p>
<p>Informationen aus Medien besorgen: aus Büchern, Zeitungen und Zeitschriften,</p>		
<p>aus Nachschlagewerken, aus Hörfunk und Fernsehen (Mitschnitte)</p>		<p>Sinnerschließend lesen: Text in Kurzfassung wiedergeben; Fragen beantworten/ Quiz</p>
		<p>Techniken informativen Lesens einüben: aus einem Text/einer Liste (überfliegend, selektiv) Schlüsselwörter herauspicken; Fortsetzung von Satzanfängen antizipieren ...</p>

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
Vorgänge und Prozesse festhalten/ protokollieren: Pflanzenentwicklung; Wetterbeobachtung,	Klassenratssitzung ...	Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden; Stichwörter aufschreiben Protokollformen kennenlernen
Gemeinsam/ in Gruppen/ in der Freizeit	Ausstellungen, Museen, Sammlerbörsen, Info-Stände besuchen	Veranstaltungskalender lesen
	Mit Dolmetscher Ausländer/innen z.B nach dem Schulsystem in deren Heimat befragen → <i>Sachunterricht</i>	Ausländische Schulbücher/ Hefte mit hiesigen vergleichen
Informationen auswerten		
In der Gruppe/ im Kreisgespräch gesammelte Informationen einander mitteilen, sortieren, kritisch prüfen, auswählen		Informationen auf Widersprüche/ Ungereimtheiten untersuchen (Detektivgeschichten; Verkehrte Welt)
Befragungsergebnisse zusammentragen, ordnen,	neu strukturieren, Aussagen zusammenfassen und vergleichen	Brainstorming zu einem Thema und die Einfälle/Begriffe gliedern
	In Schriftmaterial interessante Passagen anstreichen/ markieren	Eine Wörtersammlung nach Oberbegriffen ordnen; Quartette herstellen
Wichtige Informationen abschreiben;	stichwortartig oder verdichtet notieren; in eigene Worte fassen	An einem gemeinsamen Text Schlüsselwörter suchen und markieren
	Verschiedene Sichtweisen eines Sachverhalts herausstellen; im Rollenspiel verschiedene Standpunkte einnehmen und vertreten (pro und kontra)	Telegrammstil üben, Abkürzungen erfinden; gebräuchliche Abk. kennenlernen
	Sich an vergleichbaren, bereits fertiggestellten/ durchgeführten Beispielen orientieren und Erkenntnisse auf die eigene Situation übertragen	
	Die ursprüngliche Fragestellung/ Absicht rekapitulieren, an das zusammengetragene Informationsmaterial anlegen; ggf. Fragestellung verändern (Prozeßreflexion)	
	Argumente sammeln; eigenen Standort finden und vertreten	
→ <i>Sachunterricht, Darstellendes Spiel</i>		
Von Vorgängen berichten: Wie ein Unfall auf dem Schulhof passierte; wie ein Vogel sich am Futterhäuschen verhält ...		

Vorschläge für Unterrichtsinhalte 1./2. Schuljahr	Vorschläge für Exkurse 3./4. Schuljahr	Vorschläge für Exkurse
Informationen weitergeben und veröffentlichen		
<p>Etwas Gefundenes, Verlorengegangenes, eine Person, einen Ort, einen Weg ... genau beschreiben</p> <p>Vorgänge und Sachverhalte anschaulich erklären: Wie ein Obstsalat gemacht wird; Spielregeln, ...</p> <p>Arbeitsprozesse und -ergebnisse vorstellen, referieren, dokumentieren: mit Infowand/ Ausstellungstisch/ Plakat/ Album/</p> <p>Zu einem Fest einladen; etwas verkaufen; etwas suchen,</p> <p>Durch Handzettel/ Aushang/ Plakat auf einen Flohmarkt/ einen Basar/ eine Aufführung hinweisen; für Müllvermeidung/ gesundes Frühstück/ sportliche Betätigung werben</p> <p>→ <i>Sachunterricht, Kunst, Medienerziehung</i></p>	<p>wie ein Reifen geflickt, wie Papier hergestellt wird ...</p> <p>Broschüre/ Dia-Reihe/ Video....</p> <p>eine Tagesordnung erstellen; ein Programm bekanntgeben</p> <p>Leserbriefe/ Insetate/ Artikel in Schüler/innenzeitung, Regionalpresse, Kinderzeitschriften veröffentlichen</p>	<p>Ratespiele durchführen: Fühlsack/ Ich sehe was, was du nicht siehst; Steckbriefe aufsetzen</p> <p>Aus einer blumigen, ausschweifenden Handlungsbeschreibung eine Gebrauchsanleitung/ ein Rezept formulieren (präzisieren) Lexikon der Fachbegriffe anlegen</p> <p>Sich an Kleinanzeigen orientieren und eigene Verkaufs-/ Such-/ Ankündigungsanzeigen entwerfen</p> <p>Verschiedene Schriften gestalten und ihre Wirkung besprechen</p>
Sich auseinandersetzen		
<p>Gemeinsam Feste/ Spielpausen/ Ausflüge planen</p> <p>In Kreisgesprächen Regeln vereinbaren; Rituale entwickeln</p> <p>Unterrichtsvorhaben planen und Planungsmedien kennenlernen/ einsetzen/ nutzen: Infowand, Prozeßwand ...</p> <p>Aufgaben für den Tages-/ Wochenplan zusammenstellen</p> <p>Klassensprecher/in wählen</p> <p>Über die Verteilung von Ämtern und Klassendiensten entscheiden</p> <p>Streitfälle besprechen; Interessenkonflikte bearbeiten</p> <p>Über aktuelle/ politische Ereignisse/ Erziehungsmaßnahmen diskutieren → <i>Sachunterricht, Religion</i></p>	<p>Sich schriftlich bei Ämtern/ Verwaltung zu Verkehrs-/ Umweltbedingungen äußern</p> <p>(Schriftlich) versuchen, z. B. Verbesserungen an der Schulanlage/ dem -gebäude zu erreichen</p>	<p>Vereinbarte Gesprächsregeln (zuhören, beim Thema bleiben, Bezug nehmen ...) plakatieren</p> <p>Verschiedene Protokollformen kennenlernen (Gedächtnis-, Beschlußprotokoll; Telefonnotiz; Tonbandmitschnitt ...)</p> <p>Adressaten- und situationsadäquate Schriftformen kennenlernen (an Formbriefen orientieren)</p> <p>Sich im Planspiel auf unterschiedliche Gesprächspartner/ -situationen einstellen</p>

2.2.3 Lesen und mit Literatur umgehen

Kinder zum Lesen und zur Literatur hinzuführen gehört zu den zentralen Aufgaben des Deutschunterrichts.

Angesichts einer sich rapide verändernden Medienumwelt steht die Schule heute vor einer schwer zu bewältigenden Aufgabe. Zugleich liegt darin aber auch eine große Chance zur Neuorientierung des Lese- und Literaturunterrichts.

Lesenlernen in authentischen Situationen geschieht bereits im Anfangsunterricht **im Rahmen eines elementaren Literaturunterrichts** (siehe 2.1: Schreiben und Lesen im Anfangsunterricht). Insofern entfällt die bislang übliche Trennung von sog. "Erstlesen" und "weiterführendem Lesen". Von Anbeginn müssen jene Lesefunktionen betont werden, die Lesen erst sinnvoll machen:

1. die **hedonistische Funktion**: Lesen als Gewinnung von Lust, also als Genuß und zur Unterhaltung,
2. die **informativische Funktion**: Lesen als Erfassen von Sachverhalten und zur Wissenserweiterung,
3. die **kognitive Funktion**: Lesen als Erkenntnis von Sinnzusammenhängen.

Die Erfahrungen aus der **literarästhetischen** wie auch der **(ideologie)kritischen** und der **rezeptionsorientierten** Literaturdidaktik sind in die derzeitige Diskussion um die literarische Erziehung eingeflossen. Das drückt sich u.a. aus in der **positiven Einstellung zum kulturellen Erbe** vor dem Hintergrund des **"erweiterten Literaturbegriffs"** sowie in einem **handlungsorientierten Unterrichtsansatz**.

Übergeordnetes **Ziel des Literaturunterrichts** ist es, Freude am Lesen zu schaffen bzw. zu bewahren sowie die Kinder zu befähigen, sich ihre Freizeitliteratur selbst auszuwählen und aus deren Lektüre größtmöglichen Gewinn für sich selbst zu ziehen. Schule kann dazu Anregungen, Orientierungen und Impulse geben.

Zwischen literarpädagogischem Anspruch und kindlichen Lesepräferenzen besteht naturgemäß eine Diskrepanz, die großes Einfühlungsvermögen erfordert. Die **Toleranz** gegenüber der privaten Lektüre von Kindern hat allerdings **Grenzen**. "Ehrliche" Reaktion auf den **privaten Lesestoff** der Kinder kann darin bestehen,

- freie Lektüre unter den Kindern nicht nur zuzulassen, sondern anzuregen
- Gespräche über die Texte unter den Kindern zu ermöglichen und selbst auch anzustiften
- persönlich Stellung zu beziehen
- zugleich aber selbst Lektüreempfehlungen abzugeben, die die eigenen Präferenzen offenlegen und Orientierungsfunktion haben können, aber ihrerseits der kritischen Beurteilung seitens der Kinder unterliegen.

Bei der **Literaturempfehlung** für Freizeit und Schule ist die pädagogische Absicht hintanzustellen. Als "Zielgruppenliteratur" ist **Kinderliteratur** zwar unvermeidlich didaktisch determiniert: Sie knüpft in ihrer Thematik an die Erfahrungen ihrer Leser/innen an, wahrt die Nähe zum spontanen, zuhörerbezogenen Erzählen, dosiert mit Blick auf die Adressaten den Schwierigkeitsgrad, setzt Leseanreize und will mittels ihrer Kindorientierung etwas bewirken. **Vorrang vor didaktischer Passung** muß aber die **literarische Qualität** des Textes haben. Diese liegt in der gelungenen Synthese von Pädagogik und Poesie. Als Maßstab dafür kann gelten, ob der Text seinem Gegenstand in origineller Weise inhaltlich und sprachästhetisch gerecht wird und ob er - als Literatur für Kinder - Leseanreize erwarten läßt, die den Bedürfnissen nach Spannung, Komik, Handlung, Information und Identifikation für Mädchen und für Jungen entgegenkommen.

Die "alten" Texte der **Volksliteratur** unterliegen grundsätzlich denselben Kriterien wie die der **zeitgenössischen Kinderliteratur**. Märchen, Fabeln, Sagen, Schwänke oder Legenden

üben allerdings eine besondere Anziehungskraft auf Grundschul Kinder aus. Das liegt nicht zuletzt an der eindimensionalen Struktur ihrer Handlungen und Figuren und wirft ein bezeichnendes Licht auf möglicherweise entwicklungspezifische Rezeptionsbedürfnisse von Kindern.

Literaturunterricht schließt lustbetontes Lesen ein. Insofern muß **freie Lektüre** in der Schule Teil des Literaturunterrichts sein. Darüber hinaus sind von Seiten der Schule **Anregungen** nötig, die zu einer bewußteren Haltung gegenüber dem eigenen Lesen veranlassen. An dieser Nahtstelle kommt es auf besondere Sensibilität an.

Didaktisches Handeln ist daran zu messen, ob es dazu beiträgt, die Schwellenangst (den "Schock") vor der Literalität zu vermeiden, zu mildern oder zu überwinden. Dazu muß den Kindern (gleichsam beglückend) bewußt werden, daß Literatur nicht nur ihre Unterhaltungs- und Informationsbedürfnisse befriedigen kann, sondern vor allem auch, daß *in* Literatur ihre Erfahrungen, Gefühle, ihre offenen und geheimen Wünsche, Ängste wie auch Tabus, Verdrängungen und Verklemmungen in Sprache gefaßt sind und damit für sie selbst bearbeitbar werden.

Im Unterschied zur Lese-Einsamkeit in der Freizeit bietet das Schulleben dafür eine besondere Chance. Sobald Kinder sich *über* Texte austauschen, findet bewußtseinsförderndes metasprachliches Handeln statt, das Auswirkungen auch auf die außerschulische Lektüre haben kann. Im Gegenzug kann dabei bewußt werden, daß Literatur zugleich Diskretion ermöglicht: Man kann mit ihr Geheimnisse teilen.

Im Vordergrund steht also nicht die philologische Reflexion, sondern das Bemühen, für Literatur aufzuschließen.

Über das **informelle Gespräch** hinaus bieten sich **projektorientierte Vorhaben** an, in denen an der Literatur *gearbeitet* werden kann, ohne daß durch "verschulte" Be-Arbeitung der Eigenwert der Literatur für das Kind verlorengeht.

Zu den informellen Verfahren gehören in erster Linie das **Vorlesen**, das die ganze Grundschulzeit hindurch als Ritual institutionalisiert werden sollte, sowie wechselnde **Buchpräsentationen** oder **Hilfen zur Überwindung der Einstiegsbarrieren** in ein neues Buch. Zu Literaturprojekten können die Einrichtung einer Lesecke, Besuche von Bibliotheken oder Märchenlesungen ebenso werden wie die Gestaltung eines Lyrik-Bandes oder das gemeinsame Umschreiben eines Textes in ein Drehbuch oder Theaterstück.

Bei alledem ist Lesen nicht primär *Lesenlernen*, sondern *es muß gelesen werden*, um aus der Literatur einen Gewinn zu ziehen. Dabei übt es sich, und die herkömmlichen Ziele

- des Textverstehens
- der Unterscheidung von Textsorten
- des Kennenlernens von Lesefunktionen
- der Einsicht in Intentions- und Wirkzusammenhänge
- der Wahrnehmung ästhetischer Gestaltungsmittel

werden im situativen Kontext bedeutsam, im funktionalen Sinne angegangen und produktiv umgesetzt.

Ziele:

Im Rahmen dieses Handlungsbereichs begegnen die Kinder vielfältiger Literatur und lernen Lesen als eine bereichernde Freizeitbeschäftigung kennen.

Die Kinder werden ermutigt, mit Literatur kreativ umzugehen, indem sie Texte gestaltend vorlesen und vortragen, literarische Vorlagen bearbeiten (gestalten, verändern, verfremden) und sich zu Eigenproduktionen anregen lassen.

Sie erhalten Anregungen, entwickeln die Fähigkeit zur selbständigen Auswahl ihrer privaten Lektüre und lernen, sich in Büchereien und Buchhandlungen über das Literaturangebot zu informieren und sich mit Büchern zu versorgen.

Ab 1./2. Schuljahr lernen sie altersgemäße zeitgenössische Kinderliteratur kennen (über Vorlesen, durch Selbstlesen),

im 3./4. Schuljahr informieren sie sich zunehmend selbständig über das Literaturangebot (durch Prospekte, in Büchereien, in Buchhandlungen) und lernen, themenbezogen eine Auswahl von Literatur zusammenzustellen.

Sie lernen die Grundgattungen der Volksliteratur (Märchen, Sagen, Fabeln, Schwänke, Legenden, Lyrik) ebenso kennen wie vielfältige Textformen (Geschichten, Romane, Gedichte, dramatische Texte, Sachtexte, Comics, Hörspiele),

im 1./2. Schuljahr vornehmlich durch die Begegnung mit unterschiedlichen Texten (Vorlesen, Darbietungen, Selbstlesen),

im 3./4. Schuljahr zusätzlich auch durch das Kennenlernen von Merkmalen unterschiedlicher Gattungen und Textformen.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
Auf Bücher neugierig werden		
Wechselnde Buchausstellungen in der Klasse etablieren: sortiert nach Themen/ Lieblingsbüchern/ Bestsellern ... oder nach Textsorten (Märchen, Science-fiction, Bilder-, Bastel-, Kochbücher); Bücher in den Herkunftssprachen der ausländischen Mitschüler/innen bereitstellen Einstiegshilfen in ein neues Buch nutzen: erstes Kapitel vorlesen; aufgrund des Titels Vermutungen zum Inhalt anstellen; Illustrationen betrachten; Klappentext lesen; auf bereits bekannte Texte derselben Autorin/ desselben Autors verweisen Buchempfehlungen in Katalogen, Zeitschriften, von Mitschülerinnen und Mitschülern annehmen; selbst Empfehlungen abgeben/		Formblatt für Rezensionen entwickeln: Titel, Autor/in, Erscheinungsjahr, Verlag, Inhalt (knapp, ohne alles zu verraten), äußere Form (Illustrationen, Druck, Einband ...)
Rezensionen schreiben; Pinnwand mit wechselnden Kurzrezensionen ausstatten "Schnüffelbücher" von Verlagen besorgen und daraus Bücher für die Leseecke auswählen; Buchprospekte auseinanderschneiden und zu einer Wunschliste zusammenkleben Eigene Bücher mitbringen, gelesene Bücher vorstellen (Kinder und Lehrer/in) Kinderbuchautor/innen einladen; Lesungen besuchen → <i>Sich informieren und sachbezogen verständigen</i>		

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse	
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr		
Sich mit Büchern versorgen			
Gemeinsam /in Gruppen die Stadtbücherei/ den Bücherbus besuchen: Zu zweit auf die Suche nach einem vorhandenen Titel gehen/ Bibliothekarin befragen; Bücher ausleihen		Im Planspiel Formalitäten durchspielen; den Ausleihvorgang rekapitulieren, plakatieren/ festhalten	
Weitere Dienstleistungen der Bücherei kennenlernen und wahrnehmen: Kassetten- und Spielverleih, Zeitschriften, zwei-/ mehrsprachige Bücher, Aktionen/ Veranstaltungen (Lesungen, Flohmärkte, Wettbewerbe ...)			
Die Schulbücherei besuchen; Angebot sichten; Ausleihe klären und organisieren			
Eigene Klassenbücherei/ Lesecke einrichten; Bücher nach Interessen/ Kategorien ordnen → <i>Sich informieren und sachbezogen verständigen, Sachunterricht</i>			Kategorien für Bücher erstellen: Tiergeschichten; Krimis; Technik ...
Ein Regal für ausgeliehene Bücher freihalten; Verantwortung dafür übernehmen			Schrift gestalten
"Exlibris" für privat zur Verfügung gestellte Bücher gestalten; Lesezeichen anfertigen → <i>Kunst</i>			
Einen eigenen Bücherflohmarkt organisieren			
Eine Buchhandlung besuchen (mit Kaufauftrag)			
Bücher-Wunschlisten erstellen			
Lesen, vorlesen, vortragen			
In der Lesecke allein/ mit Freund/in lesen, Bilderbücher betrachten, Kassetten hören		Gestaltendes Lesen üben (mit Partner/in; mit Kassettenrekorder) Lesetechniken üben: Sinneinheiten markieren; Satzzeichen beachten ... Techniken des Auswendiglernens erproben	
Feste Vorlesezeiten einrichten: einen Kinderroman in Fortsetzungen; Kurzgeschichten; Märchen ...			
Freiwilliges Vorlesen einer Sequenz aus dem "Wanderbuch" (Stafette) durch einzelne Schüler/innen nach (häuslicher) Vorbereitung			
Eine Lesenacht/ einen Lesenachmittag veranstalten (in der Klasse; in der Bücherei)			
In Leseversammlungen eigene Texte vortragen → <i>Erzählen und Geschichten schreiben</i>			
Gedichte, die gefallen haben, lesen, auswendig lernen, vortragen (mit und ohne "Interpretation")			
Dramatisierte Texte als Theaterspiel aufführen; Schatten-/ Puppenspiel mit Leser/innen aus dem "Off" → <i>Darstellendes Spiel</i>			
Literatur zusammenstellen			
Ein Vorlesebuch (mit den eigenen Lieblingsgeschichten/ -märchen) für andere Kinder herstellen			Wie ein Buch gemacht wird; die Merkmale übernehmen: Titel, Einband, Autorinnen/ Autoren, Inhaltsverzeichnis ...
Eine Spiele-/ Koch-/ Garten ...-kartei aufbauen			

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
	<p>Eine Anthologie z. B. zum Thema Freundschaft zusammenstellen (Lesebuch-Geschichten, Lyrik, Balladen, Kunstgemälde ...) und themengerecht gestalten (Einband, Illustrationen, Schriftgestaltung)</p> <p>Ein Lyrikbändchen zu Frühling/ Liebe/ Abschied gestalten</p> <p>Ein und dasselbe Märchen in verschiedenen Sprachen präsentieren; Volksmärchen anderer Kulturkreise vorstellen</p> <p>Ein Thema durch verschiedene Textsorten (und damit Ausdrucksformen) repräsentieren, z. B. Kindsein: Geburtsanzeigen, Gedichte, Illustrationen (Ludw. Richter), Zeitungsberichte, Werbeanzeigen ... → <i>Kunst</i></p>	
	<p>Texte einer Autorin oder eines Autors zusammenfassen; durch biographische Informationen ergänzen (aus dem Lexikon; Autor/innen anschreiben)</p> <p>Klassiker der Kinderliteratur in einer Ausstellung präsentieren: Struwwelpeter; Robinson Crusoe; Heidi; Pippi Langstrumpf ... (in verschiedenen Sprachen; im historischen Wandel)</p> <p>Alte und neue Kinderliteratur vergleichen (Inhalte, Sprache, Illustrationen)</p> <p>Einen Reiseführer durch die Sagenwelt der Heimat verfassen</p> <p>Aus Fabeln einen Moralkatalog entwickeln ("Wer habgierig ist, kriegt gar nichts!")</p> <p>Vermutungen über Wahrheit und Fiktion in Sagen und Legenden (der Gegend) anstellen → <i>Religion</i></p> <p>Schwänke zu Witzen verdichten und Witze zu Schwänken ausbauen</p> <p>Märchenfiguren und andere Helden/ Heldinnen aus der Kinderliteratur zusammentreffen lassen: "Als Hänsel und Gretel zur Villa Kunterbunt kamen" ... → <i>Erzählen und Geschichten schreiben, Darstellendes Spiel</i></p>	<p>Ein Glossar der verschiedenen Textsorten mit Beispielen und Merkmalen zusammenstellen</p> <p>Informationen im Lexikon nachschlagen; Schriftform kennenlernen</p> <p>Literarisches Quiz durchführen</p> <p>Sprachvergleiche anstellen</p> <p>Sprichwörter und Redewendungen sammeln; wörtlich genommen darstellen (malen/ Scharade)</p> <p>Die Merkmale verschiedener literarischer Formen (Märchen, Fabeln, Sagen, Legenden, Schwänke) herausstreichen</p> <p>Ratespiel: Zuordnung von (Märchen-) Figuren/ (Märchen-)Sprüchen zu Titeln</p>
	<p style="text-align: center;">Literatur kreativ gestalten</p> <p>Schreibwerkstatt: Märchen erfinden; literarische Vorlagen, phantasievoll/ interpretierend gestalten;</p> <p>verändern, verfremden, gestalten; Fabeln eine andere Wendung geben</p>	<p>Schmuckblätter gestalten</p>

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
<p>Dichterwerkstatt: Gedichte schön schreiben und mit Ornamenten schmücken; musikalisch untermalen; selbst dichten; Unsinnreime erfinden; Strophen ergänzen;</p>	<p>gegebene Strukturen mit neuem Inhalt füllen ("Avenidas")</p> <p>Konkrete Poesie interpretieren; selbst produzieren; Elemente konkreter Poesie für die (interpretierende) Gestaltung von Gedichten verwenden → <i>Kunst, Musik</i></p>	<p>Reimwörter finden</p> <p>Ikonographische Wort"bilder" erstellen ("Sonne" mit dem "o" als Sonnensymbol; "zittern" zittrig geschrieben ...)</p>
<p>Bilderbücher (neu) vertexten</p> <p>Steckbriefe zu Figuren (aus Bilderbüchern, Kinderromanen, Märchen) verfassen</p>	<p>Eine Geschichte aus der Perspektive einer Nebenrolle erzählen</p>	<p>Merkmale für Personenbeschreibung erarbeiten</p>
<p>Texte in Hörbilder/ Hörspiele umsetzen; Beispiele aus der Musik kennenlernen: Märchenlieder; Peter und der Wolf; Die Zauberflöte; Hänsel und Gretel ...</p> <p>Kinder-/ Märchendisketten mit Originaltexten vergleichen → <i>Musik, Medienerziehung</i></p> <p>Literatur in Spiel umsetzen: Stegreifspiel; geübtes Rollenspiel; Puppen-, Schattentheater, Theateraufführung</p>		<p>Texte in Bilderfolgen umsetzen; in Szenen einteilen; Szenenüberschriften finden</p>
<p>Einen Theaterbesuch lesend vorbereiten → <i>Darstellendes Spiel</i></p> <p>Geschichten/ Romane in Szenenfotos darstellen; Texte verfilmen → <i>Medienerziehung</i></p>		<p>Texte dialogisieren Rollen einüben</p> <p>Elemente der Filmsprache kennenlernen: Perspektive; Schnitt; Montage</p>

2.2.4 Sprache untersuchen und richtig schreiben

Kinder weisen schon als Schulanfänger/innen ein Sprachvermögen auf, das - trotz unterschiedlicher Ausprägung - neben einem relativ umfangreichen Wortschatz auch ein **be-merkwenswert großes Repertoire an syntaktischen Strukturen** umfaßt. Sie verfügen darüber, ohne sich dessen bewußt zu sein.

Gleichwohl lassen sie in ihren Fragen, Kommentaren und Reaktionen **metasprachliches Verhalten** erkennen, das sich allerdings fast ausschließlich in der Thematisierung **semantischer** Sprachphänomene ausdrückt ("Warum heißt Frischkäse Frischkäse?"). Auch der Spaß an **morphologischen** und **phonologischen** Besonderheiten wie Reimen, lautmalenden Wörtern (flitsch-flutsch) oder Zungenbrechern deutet auf ein metasprachliches Gespür hin; er wird aber kaum auf deren Formelemente zurückgeführt. **Syntaktische** Phänomene werden noch wesentlich später bewußt.

Großen Auftrieb erfahren die metasprachlichen Fähigkeiten im Anfangsunterricht durch die intensive Beschäftigung mit der geschriebenen Sprache, deren Gegenständlichkeit die Aufmerksamkeit auf den Strukturaspekt lenkt. Die Entwicklung von Sprachbewußtheit hängt also wesentlich von **sprachlichen Provokationen** ab. Eine besondere Chance liegt vor allem auch in der **Begegnung mit anderen - fremden - Sprachen** in multinationalen Klassen. Die eigene Muttersprache wird "frag"-würdig und damit zum Gegenstand der Reflexion.

Stützt sich Sprachsicherheit zunächst überwiegend auf unreflektiertes **Sprachgefühl**, so ist Sprachbewußtheit das Merkmal von **Sprachbeherrschung**: Erst die Fähigkeit, über die eigene (Schrift-) Sprache bewußt verfügen und das Sprechen und Schreiben anderer bewußt und differenziert wahrnehmen zu können, heißt Sprache beherrschen.

Sprachbewußtheit drückt sich darin aus, daß Konzentration und Aufmerksamkeit **vom situativen Kontext abgezogen** werden und sich **auf die sprachlichen Mittel richten**. Diese Distanzierung ermöglicht erst, Sprache zum Gegenstand der Untersuchung zu machen. Sie ist Voraussetzung und Bedingung

- für den Erwerb entfalteter kommunikativer Kompetenz und
- für den Erwerb der Schriftsprache in allen analytischen und operativen Handlungen (in Rückkopplung auf die gesprochene Sprache).

Wie in allen anderen (natürlichen) Lernprozessen, so geht auch bei der Entwicklung der Sprachbewußtheit der Weg vom Inhalt zum System, **von der Sprache zur Grammatik** - nicht umgekehrt. Diese Richtung gilt es im Unterricht beizubehalten.

Auslöser für metasprachliches Aufmerken ist generell ein Problem, das stutzen läßt: Verständnisschwierigkeiten, Normverstöße, Befremdliches, lustige Versprecher. Immer sind es **Stolpersteine**, die Denken und Lernen aktivieren. In allen Unterrichtsbereichen ergeben sich zahlreiche Anlässe zum Stutzen, sei es beim Zählen im Mathematikunterricht, wo die Fünf sich hörbar in der 15 und 25 wiederholt, sei es im Musikunterricht, wo z. B. mit einschmeichelnden Klängen und wütendem Trommeln "kommuniziert" werden kann, oder im Sachunterricht, wo über Begriffe gestolpert wird ("Un-Kraut").

Das gesamte Spektrum semantischer, morphologischer, phonologischer und syntaktischer Sprachphänomene (in Reimen, Metaphern, Sprachwitzen, Babysprache, beim Erfinden von Sprachen und Geheimschriften, Übersetzen, etymologischen Ergründen usw.) sollte ausgeschöpft werden, um die Perspektive auf die **Sprache als Form** zu lenken. Auch wenn all das scheinbar nichts mit Grammatik zu tun hat, fördert es das grammatische Bewußtsein und trägt dazu bei, die Kinder **für die Geregeltheit des (Schrift-)Sprachsystems aufzuschließen**. Die Verständigung über Sprachphänomene verlangt dann auch nach **präziser Begrifflichkeit**.

Vorrangig geht es darum, "**Forscherinteresse**" zu wecken, das die beste Voraussetzung dafür bietet, das System der gesprochenen wie der geschriebenen Sprache im eigenaktiven Zugriff zu entdecken.

Davon profitiert auch die Entwicklung zum **Richtig-Schreiben**, zumal das orthographische System bemerkenswert logisch und damit der Entdeckung zugänglich ist.

Richtig schreiben lernen Kinder im **Zusammenwirken von Intuition, Entdeckung und Systematisierung**. Ausgangssituationen sind Handlungs**komplexe**, in denen Rechtschreibkonflikte auftreten, die in der aktuellen Situation der Lösung bedürfen und die Anlaß für Exkurse sein können, in denen die Einordnung in systematische Zusammenhänge stattfindet. Das kann forschend (in Forschergruppen) auf der Grundlage von Hypothesen vor sich gehen ("Bei 'kurz' und 'Herz' hört man 'tz', aber es kommt keins hin. Ist das immer so nach 'r'?") oder anhand von den Fall betreffenden und über ihn hinaus gehenden Lehrgangselementen geübt werden oder im eigenen Anfertigen eines Übungsblattes für Nachfolge-Kandidaten bestehen.

Grundsätzlich soll das **Motiv** zur Erforschung und Übung der Rechtschreibung aus der **Notwendigkeit des Richtig-Schreibens für die Leser/innen** erwachsen. Das bedeutet, daß die **Schreibtexte** der Kinder i. d. R. **zu Lesetexten** für andere werden müssen - und nicht zur nimmerwiedergelesenen Ablage im Deutschordner.

Diktate sind nur eine von vielen Übungsmöglichkeiten und sollten nicht nur zur Reproduktion des Richtigen (Selbst- und Fremdkontrolle von Geübtem), sondern auch zum Nachdenken und Diskutieren über (alternative) Schreibweisen zum Einsatz kommen.

Abschreiben ist für das Rechtschreibenlernen bedeutsam, wenn es darum geht, eigene (selbst- und fremdkorrigierte) Textentwürfe "ins Reine" zu bringen. Das kann handschriftlich geschehen oder aber an der Druckerei, der Schreibmaschine oder dem Computer. Abschreibetechniken sollten eingeübt werden.

Um **selbstverantwortlich schreiben** zu können, müssen die Kinder sich ein **überschaubares** Repertoire an Handlungsstrategien erarbeiten, mit dem sie mehr und mehr auch in der aktuellen Schreibsituation flexibel umgehen können und das Rechtschreibkonflikte grundsätzlich lösen hilft.

Drei **Grundprinzipien** und zugleich **Lösungsmethoden** gilt es auf dem Weg zur Orthographie besonders zu verstärken:

1. **Das phonematische/phonologische Prinzip:**

Als Koartikulationshilfe behält es noch für Schreibgeübte seine **Orientierungsfunktion** und verändert mit wachsender Internalisierung der Andersschreibung nur seine Qualität: Die Regel "Schreibe, wie du hörst und sprichst" behält subjektiv ihre Gültigkeit; man "hört" aber zunehmend "verschriftet" (geübte Schreiber/innen meinen z. B., sogar die "stummen h's" und Auslautverhärtungen zu hören und fordern Kinder bei "Sane" oder "Hant" auf, doch mal genau hinzuhören!).

2. **Das morphematische Prinzip** (der Stammtreue/Wortverwandtschaft):

Die "Verwandtschaftsuche" - als die wichtigste Lösungsstrategie - hilft einen Großteil der Rechtschreibkonflikte zu lösen (Ableitungen, Auslautverhärtung). Sie ist zugleich nützlich bei Wörtern mit Doppelkonsonanten als Kürzezeichen: "Einmal doppelt gemoppelt, immer doppelt gemoppelt!" (kann - gekonnt) sowie bei Wörtern mit dem "h" als Dehnungszeichen: "Wenn einer in der Familie den h-Tick hat, dann hat ihn auch die ganze Verwandtschaft!" (Stehlen - stiehlt - gestohlen - Diebstahl). Für Ausnahmen gibt es "Finderlohn" (kommt - kam).

Das Problem der sog. "Dehnung" und "Schärfung" ist ansonsten über die Diskriminierung von langen oder kurzen Vokalen kaum zu bewältigen. Minimalpaarbildungen (kam -

Kamm), die für den je unterschiedlichen Wortklang sensibilisieren können, mögen hilfreich sein; ansonsten hilft wohl nur Regel 4): "Fragen, Nachschlagen und Merken" (s. u.).

3. **Die Großschreibung von Substantiven:**

"Nur Nomen werden groß geschrieben; alles andere klein!" Substantive sind die einzige **Wortart**, die relativ unproblematisch identifiziert werden kann. Wirksam wird dabei vor allem das intuitive Gespür für deren **Funktion im Satz** als Kern der Nominalgruppen. Für die Großschreiberegeln sind Merksätze wie "Verben und Adjektive werden klein geschrieben" nurmehr verwirrend. Es empfiehlt sich, eine Riesensammlung von groß geschriebenen bzw. zu schreibenden Wörtern zu veranstalten, um aus der Masse der Wörter ein intuitives Gespür für Substantive zu entwickeln. Regelbewußtsein kann erst entstehen, wenn die Belege überwältigend sind. Sind die Kinder für Nomen sensibilisiert, dann kann in Zweifelsfällen (Abstrakta, substantivierte Verben und Adjektive) auch die "der-die-das"-Regel greifen.

Alle anderen Phänomene sind einer 4. Lösungsmethode anheimzustellen: "**Fragen, Nachschlagen und Merken!**" Gezieltes Fragen muß ebenso gelernt werden wie flexibles Nachschlagen. Daneben sind Merkstrategien (z. B. "Der springende Punkt") und Verfahren zur Kategorienbildung zu erproben (Wörterlisten, Wortfamilien, morphologische Merkmale: (du) kannst, bist, tobst, bringst).

In einem Schriftspracherwerb, der von spontanen Schreibungen ausgeht bzw. diesen breiten Raum gewährt, kann von Anbeginn aus den **eigenen Wörtern** der Kinder ein **individueller und/ oder Klassen-Wortschatz** aufgebaut werden. Für die Aufnahme in das Sammelheft oder die Wörterkartei ist maßgebend, daß die ausgewählten Wörter als Modelle/ Muster für Generalisierungen und Regelfindung fungieren können. Im aktuellen Schreibprozeß bzw. in der nachträglichen Korrektur kann im Sinne eines ersten Wörterbuches darauf zurückgegriffen werden.

Voraussetzung für ein Rechtschreiblernen, das auf Entdeckung, Untersuchung und Erforschung gründet, ist ein Verständnis vom **Fehler** als "**entwicklungsspezifischer Notwendigkeit**" (siehe auch: "Schreiben und Lesen im Anfangsunterricht). Für Kinder können Fehler jene **Stolpersteine** sein, die Entdeckungen erst provozieren und Denken in Gang setzen. Das **Stutzen** ist auch Bedingung für die Entwicklung von **Fehlersensibilität**. Das **Gespür für Zweifelsfälle** ist ein Indiz für wachsende Rechtschreibsicherheit.

Ziele:

Im Rahmen dieses Handlungsbereichs lernen die Kinder die Sprache als Form wahrzunehmen, entwickeln Sprachbewußtheit und gewinnen Einsicht in die Strukturen der gesprochenen und geschriebenen Sprache.

Sie erfahren Sprache als Vereinbarung und werden auf semantische, morphologische und syntaktische Besonderheiten ihrer eigenen Sprache aufmerksam - auch durch die Begegnung mit anderen Muttersprachen. Im spielerischen, historisierenden, experimentierenden und forschenden Umgang mit Wörtern und Sätzen entdecken sie die Regelmäßigkeit des (Schrift)Sprachsystems und lernen, sich deren Vorteile sowohl für das Verfassen von Texten als auch für die Rechtschreibung nutzbar zu machen.

Für die Rechtschreibung eignen sie sich von Anbeginn an neben Merkstrategien und Nachschlagetechniken ein begrenztes Repertoire an grammatischen Lösungsmethoden an (phonematische und morphematische Strategie sowie die Großschreibung von Nomen).

Sie lernen,

ab dem 1./2. Schuljahr mit Wortteilen (Vokalen, Konsonanten, Silben, Wortbildungsmorphemen/-bausteinen) neue Wörter zu konstruieren (Wortschatzerweiterung, Rechtschreibung), Sätze zu bilden und die entsprechenden Satzschlußzeichen (Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen) zu setzen. Dabei lernen sie, daß Satzanfänge groß geschrieben werden und entwickeln zunehmend ein Gespür für Nomen als einzig großzuschreibende Wortart.

Im 3./4. Schuljahr lernen sie außerdem zu segmentieren (Sätze in Wörter, Wörter in Silben, Sinnkomplexe in Sätze), Satz- und Redeformen zu unterscheiden und die betreffenden Zeichen zu setzen (Punkt/ Frage-/ Ausrufezeichen, Silbentrennstriche, Redezeichen). Sie erfahren durch Umstellungen Bedeutungsverschiebungen, die stilistisch wirksam werden können und entwickeln so ein Gespür für Satzteile. Sie lernen, bedeutungsstarke Wörter durch Synonyme und Pronomina zu ersetzen, und erwerben zum Zweck der Verständigung die betreffenden Fachbegriffe (Nomen, Verben, Adjektive).

Anregungen und Beispiele

→ fachinterne und fachübergreifende Verweise

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
Sprache als vereinbarte Zeichen kennenlernen		
Pantomimische Szenen deuten/ Vermutungen aufschreiben (z. B. auch Fernsehen ohne Ton) Mit Instrumenten "kommunizieren" → <i>Musik</i> Sich eine Schatzsuche/ eine Schnitzeljagd (mit Pfeilen und Markierungen) ausdenken Wortschöpfungen für vertraute Wörter erfinden: "Kopfwolle" (für: Haar); "schnüseln" (für: naschen)		Lautmalende Wörter der eigenen Sprache sammeln (glitschig, knurren, schmatzen ...); aus anderen Sprachen die Bedeutung erraten
(Internationale/ sprachunabhängige) Piktogramme sammeln Geheimschriften entschlüsseln; erfinden; Codes vereinbaren		
Wörter arbiträr verwenden ("Ein Tisch ist ein Tisch")		

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
<p>Beispiele für fremde Schriftwelten und Symbolsysteme (Chinesisch, Hieroglyphen, Flaggen-, Morsealphabet, Taubstummzeichen, Braille ...) und alter Hand-/ Druckschriften zusammentragen; Schriftbeispiele aus den Herkunftsländern ausländischer Mitschüler/innen ausstellen → <i>Kunst, Sachunterricht</i></p>		Schriften malen
	<p>Schrift und Produktwerbung in Beziehung setzen; Wirkung verschiedener Typographien testen → <i>Kunst, Medienerziehung</i></p>	
<p>Fremdartige Laute in anderen Sprachen und in Modewörtern/ Produktnamen aufspüren (Computer, Sprite ...)</p> <p>Aussprache von ausländischen und deutschen Namen vergleichen (Mi/k/ele - Mi/sch/el - M/ai/k - Michael)</p>		
Über die Wirkung von Sprache nachdenken		
<p>Freude, Trauer, Wut ... durch Mimik, Gestik, Körperhaltung ausdrücken</p> <p>Wie "spricht" man mit jungen Hunden/ dem Wellensittich und warum?</p>		
	<p>Ein- und denselben Text übertrieben heiter/ verzweifelt/ empört vortragen → <i>Lesen und mit Literatur ...</i></p>	
<p>Aus gegebenem Anlaß Plan-/ Rollen-/ Simulationsspiel durchführen und kommentieren, z. B. "Wie tragen wir verschiedenen Personen dieselbe Bitte vor?"</p> <p>Einen Konflikt rekonstruieren; Perspektivenwechsel ausprobieren; als "objektiver" Zeuge auftreten</p>		akustische (verhören), orthographische (singt-sinkt), metaphorische (Schwanenhals) Mißverständnisse provozieren
	<p>Lustige Geschichten über Mißverständnisse schreiben → <i>Erzählen und Geschichten ...</i></p>	
<p>Von Verständnisschwierigkeiten/ Mißverständnissen im Ausland berichten</p>		Sprachwitze sammeln
	<p>Die Komik von Mißverständnissen in Sprachwitzen erschließen (Mein Name ist Rainer Hohn)</p>	
<p>In Unsinnstexten/ Schwänken/ Nonsenstexten Witz aufspüren ("Dunkel war's, der Mond schien helle")</p> <p>Teekesselchen spielen</p>		Wörter verfremden: Großmutter - Kleinmutter; Wein-/ Lachtrauben
	<p>Redewendungen wörtlich nehmen (Mit der Tür ins Haus fallen)</p> <p>Sprachrituale bewußt mißverstehen: "Auf Wiedersehen!" - "Lieber nicht!"</p> <p>Eulenspiegel-Geschichten analysieren und selbst ausdenken → <i>Lesen und mit Literatur...</i></p>	Homonyme sammeln Redewendungen verschiedener Sprachen miteinander vergleichen

Vorschläge für Unterrichtsinhalte 1./2. Schuljahr	Vorschläge für Exkurse 3./4. Schuljahr	Vorschläge für Exkurse
In der Sprache eine Systematik entdecken		
	<p>Hypothesen über die Entstehung der Sprache aufstellen: "Wie die Menschen die Sprache erfanden" - Wie mag es begonnen haben? (Von Lautäußerungen zu ersten Begriffen); wie wurde die Verständigung verbessert? (Minimalrepertoire an Wortarten, Plural, Tempora, Orts-/ Zeitbestimmungen ...) → <i>Sachunterricht</i></p> <p>Babysprache untersuchen; worauf beschränkt sich deren Sprache?</p> <p>Eine Kunstsprache erfinden (in Verbindung mit erfundenen Schriftzeichen)</p> <p>Sätze einer anderen Sprache wörtlich übersetzen (lassen) und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausfinden → <i>Sich informieren und...</i></p>	<p>Sich auf Bezeichnungen für Nomen, Verben, Adjektive, Artikel und Pronomen einigen</p> <p>Minimalsätze bilden; durch adverbiale Bestimmungen erweitern: Ich gehe/ jeden Tag/ mit meinem Hund/ um den Block</p> <p>Lexikon der Kunstsprache - nach Wortarten getrennt - anlegen</p>
Systematische Aspekte für das Verfassen von Texten nutzbar machen → <i>Erzählen und Geschichten schreiben</i>		
<p>Auf der Basis eigener Texte intuitiv das Ende von Sätzen bestimmen</p> <p>Einen Text "ohne Punkt und Komma" in Sinnabschnitte zu gliedern versuchen</p> <p>In vorgelesenen Texten Aussage-, Frage-, Ausrufe-/ Befehlssätze akustisch zu unterscheiden versuchen und die betreffenden Satzzeichen signalisieren (Stampfen für Ausrufezeichen, Klatschen für Punkt...)</p> <p>Im eigenen Text durch Verwendung von Pronomina Wiederholungen vermeiden</p> <p>Durch Zusammensetzungen neue Wörter bilden; Sprachspiel "Wörterkette": Tür-Schlüssel/ Schlüssel-Ring/ Ring-Finger/...</p> <p>Riesenwörter analysieren und selber bauen: Schreib/ tisch/ lampen/ glüh/ birne; Schul/ heft/ esel/ s/ ohr</p> <p>Wörter durch Vorsilben verändern: auf-, ab-, weg- ...fahren</p>	<p>In Schreibspielen ("Onkel Otto/ plätschert/ lustig/ in der Badewanne"); Satzumstellungen ausprobieren; die veränderte Aussage/ Betonung beachten: "<u>Plätschert</u>/ Onkel Otto/...?"- "<u>Lustig</u>/ plätschert...".</p> <p>Umstellproben als stilistisches Mittel auf eigene Texte anwenden</p>	<p>Satzschlußzeichen in Texte einsetzen</p> <p>Klappbücher herstellen (Das Kamel/ rodelt/ auf der Hühnerleiter)</p> <p>Satzglieder würfeln</p> <p>Pronomen einsetzen</p> <p>Wörterlisten mit Vorsilben anlegen</p>

<p style="text-align: center;">Vorschläge für Unterrichtsinhalte 1./2. Schuljahr</p>	<p style="text-align: center;">Vorschläge für Exkurse 3./4. Schuljahr</p>	<p style="text-align: center;">Vorschläge für Exkurse</p>
<p>Systematische Aspekte für die Rechtschreibung nutzbar machen → <i>Erzählen und Geschichten schreiben</i></p>		
<p>Abzählreime kennenlernen; rhythmisch klatschen</p> <p>Silbenrätsel raten; aus Silbensalat Wörter bilden; dabei auf die Geregeltheit von Vorsilben aufmerksam werden: Wörter mit "ver"/ "vor" werden immer mit "Vogel-Vau" geschrieben (für "Ausnahmen" gibt es Funderlohn: Ferkel, fertig, fernsehen)</p> <p>Texte in Spalten schreiben; Wörter (ständig) trennen müssen</p> <p>Buchstabenspiele spielen; Wörter setzen, stempeln, Schreibmaschine schreiben; Lettern zusammenkleben; Scrabble spielen/ Kreuzworträtsel raten</p> <p>Wörter und Sätze durch Vokalaustausch verfremden: "Dri Chinisin mit dim Kintribiß" - "Mumu mucht munchmul Sulut" → <i>Musik</i></p> <p>Sinnenstellende Schreib- und Druckfehler (aus der Zeitung) sammeln ("<u>V</u>ater entlaufen! Schwarz mit weißen Pfötchen.")</p> <p>Phonematische und morphematische Gesetzmäßigkeiten entdecken und erforschen: Wie man's hört und spricht, ABER: "Verwandtschaften" beachten: <u>S</u>and - sandig; <u>R</u>äuber - raubt; krank - Krankenwagen; <u>G</u>ras - grasen; stie<u>h</u>lt - steh<u>l</u>en; ge<u>h</u>t - geh<u>e</u>n/ bell<u>e</u>n - bell<u>t</u>/ tr<u>ä</u>gt - Tr<u>ä</u>ger - tragen .</p> <p>Langfristig Gespür für die einzige groß zu schreibende Wortart "Nomen" entwickeln: "Nur Nomen werden groß geschrieben, alles andere klein!"</p> <div style="border-left: 1px solid black; padding-left: 10px; margin-left: 150px;"> <p>Abstrakta (Glück, Angst, Freude) und substantivierte Verben und Adjektive mit der "der/ die/ das - Regel" identifizieren</p> </div> <p>Beim Briefeschreiben die Regel entdecken/ erfahren, daß (Hilfs-) Verben in der Du-Form am Ende immer "st" geschrieben werden (b<u>ist</u>, hast, geh<u>st</u>, bleib<u>st</u> ...);</p> <div style="border-left: 1px solid black; padding-left: 10px; margin-left: 150px;"> <p>Ausnahmen erforschen: du tanzt, petzt, gie<u>ß</u>t, hei<u>ß</u>t...</p> <p>Andere morphologische Geregeltheiten erforschen; am höch<u>st</u>en/ dick<u>st</u>en; ung/ heit/ keit/ ...</p> </div> <p>Langfristig auf Wörter mit Kürzezeichen (Doppelkonsonanten) und Dehnungszeichen ("h") die "Merkregel" anwenden ("springender Punkt") und auf Verwandtschaften achten ("Einmal doppelt gemoppelt, immer doppelt gemoppelt!" - "Wenn einer in der Familie den 'h-Tick' hat, dann hat ihn auch die ganze Verwandtschaft!" - Für Ausnahmen (wenn sie stutzig machen!): kommt - kam; brennen - Brand) gibt es "Funderlohn")</p>		<p>Lange Wörter in ihre Silben zerlegen; einsilbige Wörter sammeln</p> <p>Wortlisten mit "ver"-, "vor"-, "ent"-Wörtern anlegen</p> <p>Trennungsregeln vereinbaren</p> <p>Drucktechniken kennenlernen</p> <p>Wörter ohne Vokale zu entziffern versuchen Vokale und Konsonanten unterscheiden</p> <p>Wörter suchen, die durch Vokal- und Konsonantenaustausch ihre Bedeutung ändern (Heiserkeit - Heiterkeit; Buch - Bach ... und lustige Sätze bilden: Ich habe in einem spannenden Bach gelesen.</p> <p>Wörter und ihre "Großfamilien" auf Karteikarten zusammenstellen: Bäcker, Gebäck, gebacken, Bäckerei, Backofen</p> <p>Ellenlange Sammlung groß zu schreibender Wörter (Nomen) anlegen (auf Kassenrolle)</p> <p>"Verborgene" Artikel aufspüren in: "zum, beim, vom", "seiner, ihrem"</p> <p>Verbformen auflisten: er/ sie/ es ruft, denkt, spielt (immer "t"); du bring<u>st</u>, denk<u>st</u>, fällt<u>st</u> ...; Grundformen bilden</p> <p>Wörtersammlungen erstellen</p> <p>Immer wieder Wortfamilien bilden</p>

Vorschläge für Unterrichtsinhalte		Vorschläge für Exkurse
1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr	
Fehlersensibilität entwickeln		
Einsicht in Sinn und Notwendigkeit der Rechtschreibung durch Erfahrung der besseren Lesbarkeit gewinnen:		
Eigene Schreibungen in "Erwachsenenschreibung" übertragen lassen; vergleichend lesen und lesen lassen;		
	Geschichten aus der Geschichte der Orthographie kennenlernen, z. B. von den Stadtschreibern des Mittelalters, die nach Wortumfang bezahlt wurden → <i>Sachunterricht</i>	Dialektverschriftung lesen Wörter "pheetheuherrn"
Ein Sammelheft für "gekonnte Wörter" anlegen		Den Wort"schatz" üabend sichern
Für Häufigkeitswörter (wir, ihr, hat, dann, wenn ...) Merk-Sticker auf den Heftumschlag kleben; Wandlexikon einrichten		
Individuellen Lieblings- und/ oder Klassenwortschatz zum Nachschlagen beim Verfassen von Texten anlegen;		"Springende Punkte" im Wortschatz markieren
Mit Partner/in, am Gruppentisch gemeinsam den "harten Brocken des Tages" zu bewältigen versuchen (nach Diktat Hypothesen aufstellen, alternative Schreibweisen diskutieren und überprüfen, z. B. "Ver/ käuf/ er/ in" - "Fahr/ rad/ st/ ä/ n/ der" ...)		Sich gegenseitig "harte Brocken" diktieren
Sich in Bilder-/ Nachschlage-/ Wander-/ Frühstücksdiktaten der eigenen Sicherheit vergewissern		Nachschlag-Rallyes/ -staffeln veranstalten
Bei der Reinschrift selbst geschriebener Texte Abschreibetechniken erwerben und anwenden		
	In eigenen Textentwürfen und denen anderer Mitschüler/innen Korrektur lesen	Korrekturverfahren kennenlernen (Korrekturrand abknicken; Wörter korrigiert an den Rand/ über das Fehlerwort schreiben; ausbessern)

3. Zur Verbindlichkeit

Die für die Handlungsbereiche formulierten Ziele sind verbindlich. Sie werden durch die Verknüpfung der Unterrichtsinhalte mit langfristigen Vorhaben/ Ritualen und Exkursen erreicht.

Die Anregungen und Beispiele bilden den Rahmen, aus dem die Themen des Unterrichts gewonnen werden. Zusätzlich können aus aktuellen Anlässen, auch in Verbindung mit den Unterrichtsinhalten anderer Fächer/ Lernbereiche, weitere Inhalte gewonnen werden.

Exkurse sind an die Inhalte der Handlungsbereiche gebunden und nicht von diesen losgelöst zu realisieren.

B3 Sachunterricht

1.	Aufgabenbeschreibung _____	122
1.1	Aufgaben und Ziele des Sachunterrichts _____	122
1.2	Fachdidaktische Grundsätze _____	123
2.	Inhalte _____	124
2.1	Fachliche Qualifikationen _____	125
2.2	Lernfelder _____	129
2.2.1	Zusammenleben _____	129
2.2.2	Öffentliches Leben _____	130
2.2.3	Spielen und Freizeit _____	131
2.2.4	Arbeit _____	132
2.2.5	Technik _____	133
2.2.6	Raum _____	134
2.2.7	Zeit _____	135
2.2.8	Naturphänomene _____	136
2.2.9	Wasser _____	137
2.2.10	Tiere _____	138
2.2.11	Pflanzen _____	139
2.2.12	Körper _____	140
3.	Zur Verbindlichkeit _____	141

1. Aufgabenbeschreibung

1.1 Aufgaben und Ziele des Sachunterrichts

Der Sachunterricht soll den Kindern helfen, sich mit Sachverhalten aus ihrer sozialen, natürlichen und technischen Umwelt auseinanderzusetzen. Die Kinder sollen lernen, die individuelle und gesellschaftliche Lebenswirklichkeit zu verstehen und kompetent in ihr zu handeln. Diese Lernprozesse sind gekennzeichnet durch eine enge Wechselbeziehung zwischen Erfahren und Verarbeiten, Handeln und Nachdenken:

- Ausgehend von der eigenen Umwelt oder von wichtigen und zugänglichen Situationen und Problemen sollen die Kinder befähigt werden, Fragen zu entwickeln und nach Erklärungen und alternativen Handlungsmöglichkeiten zu suchen.
- In der Auseinandersetzung mit den Fragen und Problemen sollen sich Wissen und Kompetenz aufbauen, die den Kindern helfen, ihre aktuelle und zukünftige Lebenswirklichkeit selbständig und kooperativ zu gestalten.

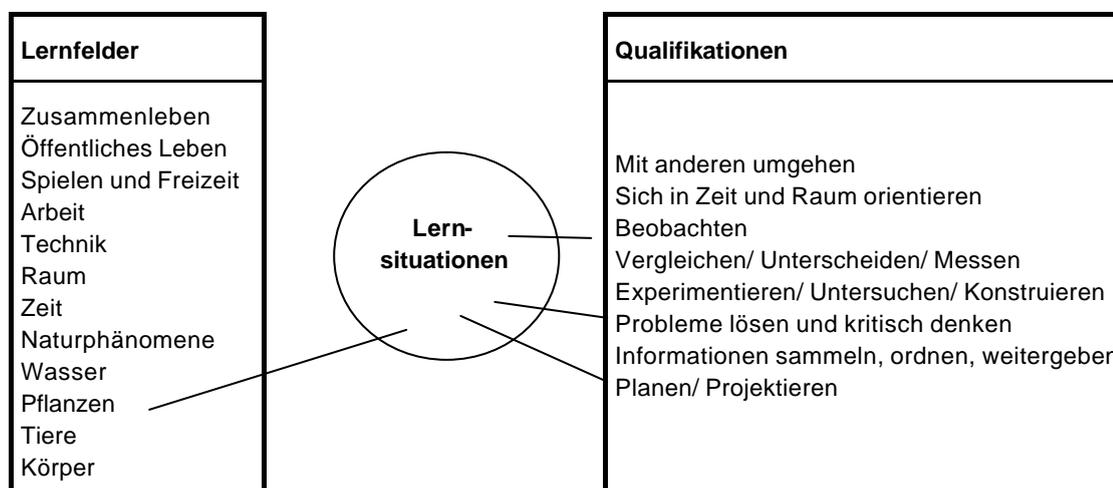
Der Sachunterricht zielt also auf Lernprozesse, die nicht von ihrem Endpunkt her strukturiert werden, sondern von konkreten Lernmöglichkeiten und Erfahrungen der Kinder ausgehen. Dabei ist es die Aufgabe der Lehrerin/ des Lehrers, diese Lernprozesse so zu begleiten und zu fördern, daß für jedes Kind Bildung in Richtung auf Schlüsselprobleme (z. B. Frieden, Umwelt, Medien, soziale Beziehungen) möglich wird.

Der Sachunterricht schafft damit zugleich wichtige Grundlagen für fächerübergreifendes Arbeiten (s. Teil C, 1. Fächerübergreifende Aufgabengebiete).

Die Kinder sollen befähigt werden:

- neugierig und interessiert ihre Umwelt wahrzunehmen
- nach Ursachen und Wirkungen zu fragen, Zusammenhänge zu erkennen
- eigene begründete Urteile zu entwickeln
- Entscheidungen zu treffen und Verantwortung zu übernehmen
- Initiativen zu entwickeln, individuelle und kooperative Aktionen zu planen und durchzuführen.

Diese allgemeinen Zielsetzungen dienen der Orientierung bei der Auswahl von Themen und der Gestaltung von Lernsituationen. In den im Sachunterricht aufgegriffenen oder arrangierten Lernsituationen (s. Teil A, 2.4 Lernen in Situationen) *können und sollen* Inhalte von Lernfeldern mit Qualifikationen *verknüpft werden*. Die Lernfelder bezeichnen Bereiche aus der natürlichen und sozialen Umwelt der Kinder. Unter Qualifikationen werden Fähigkeiten, Fertigkeiten und methodenorientierte Verhaltensweisen verstanden, die die Kinder benutzen und/ oder benötigen, um Sachprobleme und -fragen zu bearbeiten.



1.2 Fachdidaktische Grundsätze

Der Sachunterricht in der Grundschule ist nicht als Propädeutik des Fachunterrichts in den weiterführenden Schulen zu verstehen, sondern stellt einen Lernbereich dar, in dem eigenständige didaktische Grundsätze gelten.

Die Themen des Sachunterrichts sind aus der Umwelt der Kinder zu gewinnen.

Das setzt voraus, daß der Lehrer oder die Lehrerin die Umwelt der Kinder, ihre Erfahrungen, Interessen und die konkreten Erfahrungsmöglichkeiten im Umfeld der Schule kennt, um entscheiden zu können, welche individuellen Zugänge allgemeinere Einsichten und Lernprozesse ermöglichen. Das heißt, daß immer (z. B. auch bei Themen wie "Kinder in Entwicklungsländern" oder bei historischen Themen) eine Beziehung zum konkreten Leben der Kinder hergestellt werden soll (z. B. über Teilthemen wie Spiel, Kochen, Kleidung, die direkt nachvollziehbar und vergleichbar mit eigenen Erfahrungen sind).

Die Themen des Sachunterrichts sind auf gesellschaftliche Schlüsselprobleme zu beziehen.

Kinder benötigen in der Regel Hilfen, um ihre aktuellen und konkreten Erfahrungen in einen größeren Zusammenhang zu stellen und daraus Erkenntnisse und Qualifikationen für weiterführende Situationen zu gewinnen. Deshalb sollte der Lehrer/ die Lehrerin jeweils überprüfen, ob an diesem Thema weiterführende Lernprozesse möglich sind.

Der Sachunterricht orientiert sich an den Erfahrungen der Mädchen und Jungen.

Der Sachunterricht ermöglicht allen Mädchen und Jungen in gleicher Weise, sowohl ihre eigenen Vorerfahrungen (Erfahrungen, die vor und außerhalb der Schule erworben wurden) einzubringen als auch, gemeinsam neue Erfahrungen zu machen. Dabei muß jedes Kind die Gelegenheit erhalten, seine Erfahrungen und Erklärungen in der ihm eigenen Ausdrucksweise zu äußern und mit anderen zu diskutieren. Erst wenn Sachverhalte einen Klärungsprozeß erfahren haben, wenn Einsichten entstanden sind, können behutsam auch Fachbegriffe eingeführt werden.

In sachunterrichtlichen Lernsituationen werden Qualifikationen entwickelt und erweitert.

Aus Aktivitäten, mit denen sich Kinder ihre Umwelt erschließen, werden im Sachunterricht fachliche Qualifikationen erworben. Diese werden im Zusammenhang mit konkreten, an inhaltliche Probleme gebundenen Arbeitsprozessen angebahnt und vertieft. Es ist sinnvoll festzuhalten, an welchen inhaltlichen Fragen und Problemen und in welchem didaktischen Arrangement es für jedes Kind möglich war, die entsprechenden Qualifikationen zu erwerben.

Die Lernfelder des Sachunterrichts werden sinnvoll miteinander verknüpft.

In Lernsituationen werden oft mehrere Lernfelder tangiert, wenn auch mit unterschiedlicher Gewichtung. Eine solche mögliche Verknüpfung von Lernfeldern kann nur teilweise in den Planungen des Lehrers/ der Lehrerin vorbedacht werden. Oftmals wird sie sich erst in der konkreten Arbeit durch Assoziationen und Fragen der Kinder einstellen. Deshalb muß nach Abschluß einer thematischen Einheit überprüft werden, welche Lernfelder berührt wurden und in welcher Intensität sie als "bearbeitet" interpretiert werden können.

Der Sachunterricht berücksichtigt unterschiedliche Lernebenen.

In aller Regel finden Mädchen und Jungen zunächst einen Zugang zu Sachverhalten aller Art durch einen naiv-spielerischen Umgang, durch Gebrauch und Ausprobieren, ohne daß diesen Aktivitäten immer ein gezieltes Lerninteresse innewohnen muß. Erst wenn solche naiv-spielerischen Umgangserfahrungen in ausreichendem Maße gemacht wurden, können sich Fragen

und gezielte Lernintentionen entwickeln. Je mehr die Mädchen und Jungen durch ständigen Wechsel zwischen naiv-spielerischen Aktivitäten und auf Erkenntnis zielendem Arbeiten Kenntnisse und Fähigkeiten entwickelt haben, um so mehr können sie diese Fähigkeiten in selbständigen Aktivitäten anwenden und in der Anwendung üben und vertiefen.

Im 1. und 2. Schuljahr werden die naiv-spielerischen Aktivitäten überwiegen, während im 3. und 4. Schuljahr zunehmend auf Erkenntnis zielende Aktivitäten und selbständiges Anwenden hinzutreten. Entsprechend bezieht sich der Arbeitsplan für den Sachunterricht auf je zwei Schuljahre (1./ 2. Schuljahr und 3./ 4. Schuljahr). Jedes Lernfeld ist sowohl auf der naiv-spielerischen - als auch auf der auf Erkenntnis zielenden Ebene zu bearbeiten.

Der Sachunterricht gestaltet und erschließt die Lernumwelt.

Der Sachunterricht findet im Klassenzimmer, auf dem Schulgelände und in der näheren Umgebung der Schule statt. Das bedeutet: Klassenzimmer und Schulumgebung müssen als anregende Lernumwelten gestaltet werden (Experimentierecke, Ausstellungstisch, Klassenbibliothek, Lernwerkstatt, Schulgarten usw.). Die Umgebung der Schule muß auf ihre Lern- und Handlungsmöglichkeiten für Kinder hin erschlossen werden (Pflanzen und Tiere in der näheren Umgebung, Arbeitsstätten und Verkehrsprobleme in der näheren Umgebung, Spuren der Vergangenheit, Zeitzeugen usw.). In diesem Kontext empfiehlt es sich, in der Zusammenarbeit mehrerer Kollegen langfristig ein Konzept zu entwickeln (auch im Sinne eines eigenen Schulprofils).

Das Lernen im Sachunterricht erfolgt in Situationen.

Die Lernsituationen des Sachunterrichts sind die Schnittpunkte zwischen der thematisch-inhaltlichen Ebene und der Handlungsebene. Sie enthalten grundsätzlich mehrere Probleme und Fragerichtungen, die je nach Lernausgangslage aufgegriffen werden können. Daraus ergeben sich thematische Schwerpunkte und die zu ihrer Bearbeitung notwendigen Qualifikationen in ihrer Verknüpfung.

Für den Sachunterricht gelten die im Teil A dieses Rahmenplans ausgeführten Überlegungen zu epochalem Lernen und zum Lernen im Rahmen von Projekten in besonderem Maße (s. Teil A, 2.5 Offenheit).

2. Inhalte

Der Plan für den Sachunterricht benennt 12 Lernfelder, aus denen die jeweiligen Unterrichtsthemen auszuwählen sind. Die Lernfelder bezeichnen Bereiche aus der natürlichen und sozialen Umwelt der Kinder. Die Zusammenstellung erfolgte nach den Kriterien "Bedeutsamkeit", "Zugänglichkeit" und "gesellschaftliche Relevanz".

Unter dem Gesichtspunkt der Förderung kindlicher Entwicklung besitzt die **Bedeutsamkeit** einen hohen Stellenwert, da sie exemplarisches Lernen und möglichen Transfer als Aufgabe grundlegender Bildung einschließt. Die **Zugänglichkeit** eines Unterrichtsinhalts ist in entscheidender Weise von den konkreten Bedingungen der einzelnen Schule abhängig. Dazu ist die genaue Information über das Lebensumfeld und das lebensweltliche Vorverständnis der Kinder erforderlich. Das Kriterium **gesellschaftliche Relevanz** berücksichtigt den Aspekt der Zukunftsbedeutung für die Weiterentwicklung der Gesellschaft.

Der Sachunterrichtsplan ist für die Klassen 1/ 2 und die Klassen 3/ 4 jahrgangsübergreifend angelegt.

Die Reihenfolge der Lernfelder bedeutet **weder eine Gewichtung noch eine Vorgabe der zeitlichen Bearbeitung**.

2.1 Fachliche Qualifikationen

In Verbindung mit den inhaltlichen Zielen der Lernfelder verfolgt der Sachunterricht den Aufbau fachlicher Qualifikationen. Diese entwickeln sich aus Aktivitäten, mit denen sich Kinder ihre Umwelt erschließen, und werden im Unterricht ausgebaut. Es ist wichtig, daß solche methodenorientierten Fertigkeiten, Fähigkeiten und Verhaltensweisen immer im Zusammenhang mit konkreten, an inhaltlichen Problemen gebundenen Handlungsprozessen erworben werden, durch deren Reflexion sie selbst zum Unterrichtsgegenstand werden.

Im folgenden werden die Qualifikationen nach exemplarischen, auf die Unterrichtspraxis bezogenen Gesichtspunkten konkretisiert. Die Reihenfolge stellt weder eine Ordnung nach Schwierigkeiten oder Wichtigkeit noch eine zeitliche Abfolge dar.

Mit anderen umgehen

Regelungen wahrnehmen, aufstellen und erproben

Abreden treffen; sich Partner suchen; gemeinsame Pläne entwickeln; sich mit anderen für Ziele und Arbeitsschritte entscheiden; Verantwortung für das gemeinsame Vorhaben entwickeln; neue Regeln finden, ausprobieren und kontrollieren; einfachste parlamentarische Regeln (z. B. Diskussion und Mehrheitsentscheid) ausprobieren und anwenden.

Gespräche führen

Fragen stellen, zuhören, auf das Gegenüber eingehen; Erwachsene, Fremde befragen; aktiv an einem Kreisgespräch teilnehmen; Gesprächsregeln einhalten; auf andere und ihre Beiträge achten; im Kreisgespräch die Leitung übernehmen; etwas darstellen und erklären (adressatenbezogen für einzelne Kinder, für eine Gruppe, für die ganze Klasse oder für fremde Kinder und Erwachsene); auf Rückfragen eingehen (s. auch Fachplan Deutsch).

Soziale Erfahrungen bearbeiten

Durch Rollenspiele, Puppenspiele, Pantomime Gefühle ausdrücken; für sich selbst sprechen, für andere sprechen; auf andere eingehen; Streiten ohne Gewalt; in Texten, Spielen und Realsituationen argumentieren (s. auch Fachplan Deutsch und Teil C, 1.7 Kulturelle Praxis/ Darstellendes Spiel).

Sich in Zeit und Raum orientieren

Zeit bewußt erfahren

Mit Zeit kalkuliert umgehen; Zeitplanungen selbständig erarbeiten; Zeitdarstellungen erfinden und verstehen; Zeitleisten herstellen und lesen.

Räume bewußt wahrnehmen

Sich im Raum bewegen; Raumerfahrungen bewußt machen und darstellen; verschiedene Perspektiven kennen und anwenden (Schrägbild, Luftaufnahme, Karte); Grundrisse herstellen und lesen; Orts- und Lagebezeichnungen benutzen; Modelle herstellen; einfachste thematische Karten herstellen; Stadtpläne lesen und benutzen.

Beobachten

Phänomene und Vorgänge erfassen

Auf Einzelheiten achten (Bewegung, Richtung, Farbnuancen, Veränderungen, zeitliche Folge,...); gezielt unter konkreten Fragestellungen (Kurzzeit- und Langzeitbeobachtung) wahrnehmen; Beobachtungen wiedergeben (erzählen, zeichnen) - (s. auch Fachpläne Deutsch und Kunst).

Beobachtungen protokollieren

Mit Hilfe von Bild, Sprache, technischen Medien unter Berücksichtigung von Raum (Wo? Unter welchen Bedingungen?) und Zeit (Wann? Wie lange? In welchen Intervallen?) - (s. auch Fachplan Deutsch).

Vergleichen/ Unterscheiden/ Messen

Objekte beschreiben

Nach gleichen Kriterien (Merkmale, Besonderheiten, Anordnung im Raum) einzelne Erscheinungen und Vorgänge in Beziehung zu anderen setzen; Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausfinden (s. auch Fachplan Deutsch).

Mit Maßeinheiten vergleichen

Anhand von Naturmaßen (z. B. Fuß, Elle, Schritt, Puls) messen; Maßsysteme selbst entwickeln; heute gebräuchliche Maßsysteme zur Feststellung von Länge, Fläche, Volumen, Gewicht, Kraft, Temperatur, Zeit und Geschwindigkeit kennen und benutzen (s. auch Fachplan Mathematik).

Experimentieren/ Untersuchen/ Konstruieren

Durch eigenes Tun etwas herausfinden

Fragen formulieren, die durch eigenes Erproben beantwortet werden sollen; Arbeitsschritte bewußt planen und durchführen; Ergebnisse dokumentieren; Ergebnisse reflektieren; Zusammenhänge zwischen Fragestellung und Art ihrer Bearbeitung erkennen.

Werkzeuge und Geräte auswählen und einsetzen

Mit Baumaterial experimentieren, Funktionsweisen von Geräten und Werkzeugen erproben; zur Lösung von Aufgaben passende Geräte und Werkzeuge auswählen und funktionsgerecht verwenden.

Probleme lösen und kritisch denken

Sachprobleme entdecken und nach Erklärungen suchen

Vermutungen äußern und überprüfen; Motive erkennen und berücksichtigen; zwischen Aussage und Absicht unterscheiden; nach Begründungen fragen; Begründungen geben; Gegenargumente formulieren; Einwände gelten lassen und überprüfen; eigene und fremde Interessen erkennen; Fragen und Methoden zur Prüfung der vermuteten Zusammenhänge entwickeln; aus eigener Überlegung und durch Vergleich unterschiedlicher Fakten und Meinungen Ansätze für generalisierte Aussagen entwickeln; unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten erkennen und abwägen; bei sozialen Fragen Kompromißmöglichkeiten erkennen und abwägen (s. auch Fachplan Deutsch).

Erkenntnisse herausarbeiten

Modelle/ vereinfachende Darstellungen für Erklärungen entwickeln; Erklärungen überprüfen; aus eigener Überlegung und durch Vergleich unterschiedlicher Fakten und Meinungen Ansätze für generalisierte Aussagen entwickeln; unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten erkennen und abwägen; bei sozialen Fragen Kompromißmöglichkeiten erkennen und abwägen (s. auch Fachplan Deutsch).

Informationen sammeln, ordnen, weitergeben

Bilder und Gegenstände sammeln

Nach eigenen Kriterien ordnen; unterschiedliche Ordnungssysteme erkennen und verwenden.

Informationen finden und vergleichen

Befragungen durchführen; Antworten in Stichworten, Protokollen festhalten; Protokolle (Stichwörter, Zusammenfassungen in einem Satz usw.) erstellen; aus Texten, Diagrammen, Sachbüchern, Lexika u.ä. Informationen herausuchen; Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden, Informationen festhalten, in vorhandene Kontexte einordnen; unterschiedliche Wertigkeit von Informationen erkennen; behutsam erste Fachbegriffe verwenden (s. auch Fachplan Deutsch).

Wichtig für historisches Lernen/ Quellenverständnis: Was früher war, können wir nur indirekt aus verschiedenen Quellen (Erinnerungen, Berichten, Gegenständen) erschließen!

Informationen zusammenstellen und veröffentlichen

Aussagen, Vorgänge und Abläufe sachorientiert und adressatenbezogen wiedergeben; in Form von Texten, Bildern, Skizzen, Tabellen, Diagrammen und Sachzeichnungen (auch unter Verwendung von Symbolen wie Pfeil für Richtung, u.ä.m.) darstellen; Anschauungstafeln, Collagen, Ausstellungen zusammenstellen; einen Vortrag halten (s. auch Fachplan Deutsch).

Planen/ Projektieren

Kleine Vorhaben verwirklichen

Z. B. in Form von weitgehend selbständig entwickelten Arbeitswegen oder kooperativ durchgeführten Problemlösungen.

Über das eigene Tun reflektieren

Z. B. eigene Planungen erproben; mit Begründungen verwerfen, neu planen, erproben und selbstkritisch reflektieren.

Beispiel für eine mögliche Verknüpfung von Lernfeldern und Qualifikationen:

		Qualifikationen							
Lernfelder	Thema/ Lernsituation	Mit anderen umgehen	Sich in Zeit und Raum orientieren	Beobachten	Vergleichen/ Unterscheiden/ Messen	Experimentieren/ Untersuchen/ Konstruieren	Informationensammeln, ordnen, weitergeben	Problemlösen und kritisch denken	Planen/ Projektieren
Zusammen eben									
Öffentliche s Leben									
Spiele und Freizeit	"Kennenlern- spiele" 1./2. Schj.	Zuhören, Regeln verstehen, sich ab- sprechen					In einer Kartei In- formatio- nen über Spiele fin- den	Beim Spielen auftre- tende Probleme (mit Hilfe anderer und/ oder Materialien) lösen	Rollen- spiele selbst planen
Arbeit									
Technik									
Raum									
Zeit									
Natur- phänomene									
Wasser									
Tiere									
Pflanzen									
Körper									

2.2 Lernfelder

2.2.1 Zusammenleben

Ziele:
Ab dem 1./2. Schuljahr entwickeln die Kinder im gemeinsamen Leben und Lernen Offenheit und Respekt gegenüber anderen. Sie erfahren von Lebensumständen anderer Kinder und sollen Selbstbewußtsein und Einfühlungsvermögen gewinnen . Indem sie sich an der Gestaltung des Schulalltags und an klasseninternen Entscheidungsprozessen beteiligen, üben sie demokratische Spielregeln ein. In diesem Zusammenhang werden ihnen Regeln, Mehrheitsentscheidungen und Minderheitenschutz einsichtig.
Im 3./4. Schuljahr beschäftigen sie sich zunehmend mit dem Leben von Kindern/ Menschen in anderen Ländern und/ oder zu anderen Zeiten, anderer Herkunft und/ oder anderen Glaubens und/ oder anderen körperlichen und geistigen Fähigkeiten und erfahren so von der Unterschiedlichkeit der Kinder/ Menschen in dieser Welt. Sie sollen dabei eine Haltung entwickeln, die Unterschiede toleriert und gleiche Rechte für alle fordert.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Demokratische Spielregeln einüben	
<p>Regeln und Rituale in der Klasse/ Schule gestalten Feste "Dienste" einrichten (Blumen gießen, aufräumen) Arbeits-, Tisch-, und Spielgruppen wählen und deren Entscheidungen akzeptieren In Klassenangelegenheiten Mehrheitsentscheidungen herbeiführen und akzeptieren Möglichkeiten suchen, Konflikte gewaltfrei zu lösen Gesprächsregeln erarbeiten und einhalten → <i>Deutsch, Religion, Friedens- und Rechtserziehung</i></p>	<p>Gruppen-, Klassensprecher/in wählen, Verantwortlichkeiten absprechen Gremien für Planung, Entscheidungen und Lösung von Konflikten einrichten (Klassenkonferenz, -rat) Patenschaften für Schulanfänger/innen übernehmen Mit anderen Klassen oder Gruppen Absprachen und Entscheidungen treffen (z. B. über die gemeinsame Nutzung und Gestaltung des Flures) → <i>Deutsch, Religion, Friedens- und Rechtserziehung</i></p>
Kinder/ Menschen in Deutschland, in Europa, in der Welt	
<p>Geschichten von Kindern in verschiedenen Lebensverhältnissen lesen/ vorlesen Herausfinden, wie Kinder in anderen Ländern spielen, lernen, wohnen, feiern, speisen usw. Gemeinsam Mahlzeiten unterschiedlichster Art einnehmen (Speiseverbote berücksichtigen, fremde Speisen kennenlernen) → <i>Spiele und Freizeit, Deutsch, Religion, Musik, Darstellendes Spiel</i></p>	
<p>Zusammentragen, wie und wo Kinder leben: in Städten, in Dörfern, in kleinen oder großen Wohnungen, in Heimen, in Wohngemeinschaften usw. → <i>Raum</i> Unterschiedliche Familienformen kennenlernen: die Familien in der Werbung, mit einem Kind, mit vielen Kindern, mit Adoptivkindern, mit nur einem Elternteil, Pflegefamilien usw. verschiedene Generationen unter einem Dach... → <i>Deutsch, Religion</i> Kinder aus der Klasse/ Schule erzählen lassen, wo sie herkommen, ihre Herkunftsländer auf der Weltkarte suchen bzw. zeigen, die Fahnen ihrer Länder malen → <i>Raum, Deutsch, Kunst</i></p>	<p>Gemeinschaftsveranstaltungen mit einer anderen Klasse/ Gruppe (Behinderte, Flüchtlinge, ältere Menschen...) durchführen → <i>Friedens- u. Rechtserziehung</i> Sich im Museum/ auf Ausstellungen/ durch Sachbücher über andere Kulturen informieren → <i>Deutsch, Religion, Kunst, Kulturelle Praxis</i> Einen Briefwechsel mit Kindern/ Schulklassen in anderen Ländern führen → <i>Deutsch, Fremdsprachenunterricht</i> Etwas darüber in Erfahrung bringen, wie Menschen in anderen Ländern leben und arbeiten → <i>Arbeit, Fremdsprachenunterricht</i> Darüber sprechen, daß Kinder Rechte haben (Kinderschutzbund, UNICEF) → <i>Friedens- und Rechtserziehung</i> Ausländische Mitbürger/innen in die Schule/ Klasse einladen und über ihre Herkunftsländer, die Lebensumstände dort, über die Gründe ihres Hierseins, ihre Lebensgewohnheiten usw. erzählen lassen → <i>s. Teil A, 1.3 Interkulturelle Erfahrungen</i></p>

2.2.2 Öffentliches Leben

Ziele:

Ab dem 1./2. Schuljahr erfahren die Kinder ihre Schule über die Klassengrenzen hinaus als einen gemeinsam genutzten öffentlichen Raum. Sie knüpfen Kontakte zu anderen Klassen/ Personen, tauschen sich mit ihnen aus und planen gemeinsame Vorhaben. Im Rahmen der ihnen gegebenen Möglichkeiten haben sie auch teil am öffentlichen Leben.

Im 3./4. Schuljahr beschäftigen sie sich zunehmend mit öffentlichen Ereignissen und/ oder Problemen, die sie und ihr Leben in und außerhalb der Schule betreffen, und tragen durch eigene Initiativen zu Bemühungen um Lösungsansätze bei. Dies kann auch die Erfahrung des Scheiterns einschließen. Sowohl zur eigenen Information als auch für Darstellungen in der Öffentlichkeit nutzen sie unterschiedliche Medien. Auf aktuelle Ereignisse, die die Kinder berühren, muß im Unterricht eingegangen werden.

Anregungen und Beispiele

→ fachinterne und fachübergreifende Verweise

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Schule als öffentlicher Raum	
Eine andere Klasse zum gemeinsamen Frühstück einladen → <i>Zusammenleben</i>	
Die Schule und die in ihr arbeitenden Personen kennenlernen (Sekretärin, Hausmeister/in, Reinigungspersonal, Lehrer und Lehrerinnen.....) → <i>Arbeit</i>	Eine Schülerzeitung herausgeben → <i>Deutsch, Kunst</i>
Die Möglichkeiten der Schule erkunden, kennen und nutzen lernen (Bibliothek, Werkraum..) → <i>Raum</i>	Auf Plakaten/ Wandzeitungen zu aktuellen Ereignissen Stellung nehmen → <i>Deutsch, Kunst</i>
Informationsflächen (Pinwände, Litfaßsäule usw.) für Tauschbörse/ Nachrichten u. a. schaffen und nutzen → <i>Deutsch, Kunst</i>	Mit anderen Institutionen (Naturschutzverbänden, Vereinen, Kirchen usw.) zusammenarbeiten Eine Korrespondenz mit einer Partnerklasse führen → <i>Deutsch</i>
Außerschulische Aktivitäten	
Öffentliche Einrichtungen besuchen (Feuerwehr, Stadtverwaltung, Post, Klärwerk, Flughafen...) Freizeiteinrichtungen besuchen (die Gemeindebücherei, das Schwimmbad...) → <i>Raum, Verkehrserziehung</i>	
Sich an Preisausschreiben/ Wettbewerben beteiligen → <i>Deutsch, Kunst</i>	
Ein Kindergartenfest besuchen und selbstgemachte Geschenke mitbringen → <i>Kunst</i>	Die Schule nach außen hin darstellen Sich an öffentlichen Veranstaltungen beteiligen (Weihnachtsmarkt, Altenfeiern, usw.) Sich öffentlich engagieren (Infostände, Flugblätter, Kundgebungen) Leserbriefe zu aktuellen Themen verschicken → <i>Deutsch</i>
Einer Einladung zu einem Fest folgen (Kinderfest, Sportfest, Sommerfest einer anderen Schule usw.) → <i>Kulturelle Praxis</i>	Den öffentlichen Nahverkehr erkunden → <i>Verkehrserziehung, Umwelterziehung</i>

2.2.3 Spielen und Freizeit

Ziele:
Ab dem 1./2. Schuljahr pflegen die Kinder das gemeinsame Spielen in vielfältigen Zusammenhängen. Sie lernen darüber hinaus, Spielregeln zu vereinbaren oder zu modifizieren, so daß alle Kinder sinnvoll in das Spielen eingebunden werden können. Zunehmend tragen sie mit eigenen Spiel- und Beschäftigungsideen zur Gestaltung von Klassenfesten, schulischen Veranstaltungen oder Feiern bei.
Im 3./4. Schuljahr erkunden und nutzen sie verschiedene Spiel- und Freizeitmöglichkeiten in der Nähe ihrer Schule/ ihrer Wohnung, reflektieren über das eigene Freizeitverhalten und erwerben ein Repertoire an Möglichkeiten, das ihnen bei der selbständigen, aktiven und sinnvollen Freizeitgestaltung - allein oder mit anderen - helfen kann (s. auch Teil A, 1.6 Erfahrung mit Spiel und Bewegung)

Anregungen und Beispiele

→ fachinterne und fachübergreifende Verweise

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Spiele	
Eine Spielecke einrichten Neue Spiele vorstellen und kennenlernen Alte Spiele ausfindig machen und ausprobieren Spielnachmittage verabreden Eine Spiele-Hitliste zusammenstellen → <i>Zusammenleben</i>	
Kreisspiele, Konzentrationsspiele, Spiele zur Übung der Sinne, Rollenspiele spielen Spiele in kleinen Gruppen (Brettspiele, Geschicklichkeitsspiele, Würfelspiele usw.) spielen Von "als ob"-Spielen der Kinder zu gestalteten Spielszenen gelangen → <i>Zusammenleben, Deutsch, Darstellendes Spiel</i> Den Schulhof als Spielraum erschließen (Hüpfspiele, Laufspiele, Spiele mit Kleingeräten) Die Spielplätze, -flächen und Treffpunkte außerhalb der Schule erkunden → <i>Raum, Sport</i>	Spiele aus anderen Ländern in Erfahrung bringen und ausprobieren → <i>Fremdsprachen</i> Spiele selbst erfinden und Spielpläne entwickeln (Magnetspiele, Spiele auf dem Schulhof und für die Pause), bekannte Spiele abändern → <i>Zeit, Deutsch</i> Den Schulhof mit neuen Spielflächen gestalten → <i>Raum</i> Einen Spielesachmittag gestalten Eine andere Klasse zum Spielen einladen Theaterstücke zu größeren Anlässen einüben → <i>Zusammenleben, Deutsch</i>
Veranstaltungen, Feste und Feiern	
Aus gegebenem Anlaß (Schulfest, Begrüßung der Schulneulinge, Elternabend) ein Theaterstück einüben Eine Theateraufführung besuchen → <i>Öffentliches Leben, Deutsch, Musik, Darstellendes Spiel</i> Feste zu wiederkehrenden Anlässen feiern (Weihnachten, Frühlingsanfang, Fastnacht, Ferienbeginn usw.) → <i>Zeit, Deutsch, Religion, Musik</i>	
Freizeit	
Spielplätze in der Umgebung besuchen und bewerten Spielideen für drinnen und draußen sammeln und erproben Von Freizeiterlebnissen erzählen, Freizeitideen sammeln → <i>Zusammenleben, Deutsch, Sport</i>	Freizeitbeschäftigungen reflektieren → <i>Zeit</i> Freizeitangebote erkunden → <i>Raum, Sport</i> Computerspiele kritisch vergleichen Das eigene Fernsehverhalten dokumentieren und untersuchen Gemeinsam Filme auswählen, ansehen und darüber sprechen → <i>Deutsch, Medienerziehung</i>

2.2.4 Arbeit

Ziele:

Ab dem 1./2. Schuljahr erhalten die Kinder durch Unterrichtsgänge und/ oder Besuche von Experten/ Expertinnen erste Einblicke in Arbeitszusammenhänge und -abläufe unterschiedlicher Berufsgruppen und Tätigkeitsbereiche. Indem sie gemeinsam die Herstellung eines einfachen Produkts planen und durchführen, gewinnen sie erste Einsichten in arbeitsteilige Verfahren.

Im 3./4. Schuljahr erfahren sie auch von bezahlter Arbeit (Berufstätigkeit, Nebenerwerb) und unbezahlter Arbeit (Hausarbeit, ehrenamtliche Tätigkeiten) sowie von Folgen von Arbeitslosigkeit.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Arbeit beobachten und erkunden	
<p>Männer und Frauen kennenlernen und befragen, die in der und für die Schule arbeiten Männer und Frauen bei der Arbeit beobachten und befragen → <i>Zusammenleben, Deutsch</i> Typische Werkzeuge der Handwerksberufe kennenlernen → <i>Technik</i> Männer und Frauen mit interessanten Berufen in die Klasse einladen → <i>Deutsch</i> Über die Verteilung der Arbeit zuhause sprechen → <i>Zusammenleben, Deutsch</i></p>	<p>Männer und Frauen aus verschiedenen Tätigkeitsbereichen an ihrem Arbeitsplatz aufsuchen und interviewen Herausfinden, wie Männer und Frauen zu ihrem Beruf gekommen sind → <i>Deutsch</i> Verschiedene Berufe in einem Unternehmen (z. B. Baufirma, Fabrik) zusammenstellen und in ihren Aufgaben unterscheiden → <i>Zusammenleben</i> Ehrenamtlich Tätige einladen und sie über Motive und Aufgaben befragen → <i>Öffentliches Leben, Deutsch</i> Arbeiten im Haushalt/ in der Klasse/ in der Schule erfassen und dokumentieren → <i>Zusammenleben, Deutsch</i></p>
Produktion erkunden	
<p>Selbst ein Produkt herstellen (Marmelade, Apfelsaft..) und den Arbeitsablauf dokumentieren (Texte, Bilder) → <i>Deutsch, Kunst</i></p>	<p>Die Arbeitswelt der Umgebung erkunden: Produktionsstätten im Schulumfeld besuchen → <i>Raum, Technik</i> Einen einfachen Produktionsablauf selbst planen und arbeitsteilig ein Produkt herstellen (Bauklötze herstellen: messen, anzeichnen, sägen, schmirgeln, bemalen) → <i>Technik, Deutsch,</i> Einen Arbeitsablauf von früher und heute vergleichen (z. B. in der Landwirtschaft) → <i>Zeit, Technik</i></p>
Hausarbeit erfahren	
<p>Hausarbeit kann verständlich gemacht werden, je mehr sie einen festen Platz auch in der Schule hat. Dabei ist es wichtig, daß Kinder, die zuhause nicht mithelfen müssen oder bestimmte Arbeiten nicht verrichten, sich an allen Arbeiten (aufräumen, Tisch abwischen, spülen, fegen, Müll wegbringen, kochen usw.) beteiligen. In diesem Zusammenhang sollte auch über die Arbeitsverteilung zwischen Frauen und Männern nachgedacht werden.</p>	

2.2.5 Technik

Ziele:

Ab dem 1./2. Schuljahr machen die Kinder vielfältige Erfahrungen mit technischem Spielmaterial und Gerät und beschäftigen sich mit strukturiertem und unstrukturiertem Baumaterial. Dabei erhalten sie erste Einblicke in Funktionsweisen und Zusammenhänge von Ursache und Wirkung.

Im 3./4. Schuljahr tritt zweckorientiertes Konstruieren und das Lösen einfacher technischer Probleme hinzu (Transport von Lasten, Einsatz von Energie). Technik soll den Kindern als Werk des Menschen bewußt werden. Das technische Interesse ist bei Mädchen und Jungen gleichermaßen zu fördern.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Bauen und Konstruieren	
Mit Bauklötzen Türme, Häuser, Brücken usw. bauen, verschiedene Konstruktionsweisen miteinander vergleichen und die Standfestigkeit beurteilen Auf dem Schulgelände, im Wald Hütten bauen Einfache Waagen ausprobieren/ nachbauen → <i>Arbeit, Kunst, Mathematik</i>	
Mit strukturiertem Material (Baukästen) und unstrukturiertem Material (Abfallholz, Schachteln, usw.) Bauwerke schaffen → <i>Kunst</i>	Papier, Pappe so umformen, daß Stabilität erreicht wird (Träger, Stütze) Türme, Brücken in Skelettbauweise herstellen Eine Kugelbahn bauen Stabile Möglichkeiten für Brücken/ Türme aus quaderförmigen Bausteinen erproben → <i>Mathematik, Kunst</i>
Transport von Lasten	
Möglichkeiten erproben und vergleichen, wie Lasten bewegt werden können: durch Schleifen, Schieben, Ziehen, Rollen, mit und ohne Hilfsmittel → <i>Arbeit, Sport</i> Räderfahrzeuge bauen und ihre Rollfähigkeit prüfen Rollversuche mit Modellautos an der schiefen Ebene durchführen → <i>Spielen und Freizeit</i>	Fahrzeuge mit Kettenantrieb untersuchen Einsatz und Arbeitsweise von Kränen beobachten Getriebeübersetzungen erkunden, selbst konstruieren Kräne mit Winde und Handkurbel bauen Lenkbare und nicht lenkbare Fahrzeuge untersuchen und nachbauen → <i>Arbeit, Kunst</i>
Nutzen von Energie	
Stromquellen und -verbraucher, elektrische Geräte in Schule und Haushalt suchen (über Wirkungsweisen und Gefahren sprechen) → <i>Deutsch, Gesundheitserziehung</i> Spielerische Erfahrungen mit Wind/ Wasser/ Sonnenkraft (Brennglas) sammeln → <i>Spielen und Freizeit, Naturphänomene</i> Maschinen kennenlernen, die durch Muskelkraft, Motorkraft, Wind- oder Wasserkraft angetrieben werden → <i>Arbeit, Zeit, Umwelterziehung</i>	Ein Puppenhaus beleuchten und dabei verschiedene Probleme lösen Einen Kran, ein Auto mit Strom/ Batterie antreiben Erwärmte Luft als Antrieb für ein Mobile nutzen Wasserdampf als Antrieb nutzen → <i>Spielen und Freizeit</i> Wind- und Wasserräder bauen und über Einsatzmöglichkeiten nachdenken Eine Mühle besuchen → <i>Naturphänomene, Arbeit, Umwelterziehung</i> Segelschiffe, Dampfboote bauen Heißes Wasser aus Sonnenwärme gewinnen (mit Hohlspiegeln) → <i>Naturphänomene, Umwelterziehung</i>

2.2.6 Raum

Ziele:

Im 1./2. Schuljahr entwickeln die Kinder über vielfältige Raumerfahrungen (Orientierungsspiele, Konstruktionsspiele) zunehmende Sicherheit in der Raumorientierung (kleinräumig und großräumig). Durch eigene Aktivitäten entwickeln sie ein Verständnis für unterschiedliche Raumdarstellungen (Modell, Skizze, Plan).

Im 3./4. Schuljahr lernen die Kinder bei der Planung und Durchführung eigener Vorhaben (Erschließung der Umgebung, Wandertage, Klassenfahrten), Karten (Stadtpläne, Landkarten) zu lesen und zu verstehen und ihre räumliche Umgebung zu erkunden. Sie werden außerdem befähigt, sich unbekannte Räume (Regionen, Landschaften, Bundesland Hessen) zu erschließen und unterschiedliches Kartenmaterial zu nutzen. In diesem Zusammenhang beschäftigen sie sich auch mit Fragen der Verkehrsentwicklung.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Raumerfahrungen	
Nach einem Plan einen Schatz verstecken/ suchen → <i>Deutsch, Kunst</i>	
Das Schulgelände, den Schulweg, den Schulbezirk erkunden → <i>Verkehrserziehung</i>	
Sich nach Musik frei/ nach Anweisungen im Raum bewegen (Klassenraum, Turnhalle, Schulhof) → <i>Musik</i> "Ich seh' etwas, was Du nicht siehst!" spielen → <i>Spielen und Freizeit</i>	Ein Suchspiel (z. B. eine Fotorallye) auf dem Schulgelände/ im Wohnort, im Schulbezirk durchführen Geländespiele durchführen (z. B. im Kontext des Themas Wald, bei Klassenfahrten...) → <i>Spielen und Freizeit, Pflanzen, Deutsch</i>
Wege nachlaufen (Ein Kind bewegt sich zu verschiedenen Punkten in der Klasse/ auf dem Schulhof/ in der Turnhalle..., andere versuchen, den Gang zu wiederholen, aufzuzeichnen, zu beschreiben) → <i>Sport</i>	Den eigenen Wohnort erkunden Eine unbekannte Landschaft, Region erkunden → <i>Verkehrserziehung, Arbeit, Zusammenleben</i>
Mit Holzklötzen, Schachteln und vorgefertigtem Baumaterial bauen → <i>Technik, Kunst, Mathematik</i>	Historische Veränderungen eines Ortes, einer Landschaft, einer Region herausfinden → <i>Zeit</i>
Nach Skizzen und bebilderten Anleitungen bauen und basteln → <i>Technik, Deutsch, Kunst</i>	Ein Phantasiehaus, das eigene Wohnhaus, die Schule als Modell herstellen Ein Puppenhaus bauen/ einrichten Modelle im Sandkasten (Wohnviertel, Landschaften) bauen → <i>Technik, Spielen und Freizeit, Kunst</i>
Raumerkundungen	
Luftaufnahmen mit Landkarten vergleichen Einen Globus betrachten, mit einer Landkarte vergleichen	
Pflanzen auf dem Schulgelände sammeln und auf einen Plan der Schule aufkleben → <i>Pflanzen, Kunst</i>	Den Wegverlauf eines Unterrichtsgangs zeichnen. (In der Klasse kann im Laufe eines Schuljahres eine thematische Karte der verschiedenen Unterrichtsgänge entstehen.) Kartenlegenden selbst erfinden/ interpretieren → <i>Kunst</i>
Darstellen, wo die Kinder wohnen (Jedes Kind zeichnet sein Wohnhaus; die Bilder werden auf einem großen Plakat um ein Bild der Schule geklebt; die Schulwege werden durch Fäden angedeutet.) → <i>Zusammenleben, Kunst, Medienerziehung</i>	Unterrichtsgänge mit Hilfe von Stadtplänen vorbereiten und durchführen Als Gruppen- oder Klassenvorhaben einen Reiseführer, ein Brettspiel für eine Landschaft, für eine Region, für das Land Hessen herstellen → <i>Öffentliches Leben, Kunst, Medienerziehung</i>

2.2.7 Zeit

Ziele:

Im 1./2. Schuljahr beschäftigen sich die Kinder mit den natürlichen Zeitrhythmen (Tag und Nacht, Jahreszeiten) und ihrem Einfluß auf Natur und Mensch. Sie lernen außerdem durch den Menschen gesetzte Zeiteinteilungen kennen (Wochentage, Monate, Stunden, Minuten) und für die eigene Zeiteinteilung nutzen (Kalender, Uhr).

Im 3./4. Schuljahr sollen die Kinder verstärkt auch in die historische Dimension der Zeit eingeführt werden. Sie lernen, daß unser Wissen über die Vergangenheit durch Zeugen der Vergangenheit (Gegenstände, alte Fotos, Berichte und Erzählungen, Denkmäler) vermittelt ist. Durch eigene Planungsvorhaben und Langzeitbeobachtungen werden sie angeregt, über Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft nachzudenken.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Tageslauf/ Wochenlauf/ Jahreslauf	
Den Verlauf eines Tages durch Bilder, kurze Texte dokumentieren Bestimmte Aktivitäten oder Beobachtungen im Verlauf einer Woche dokumentieren → <i>Deutsch, Medienerziehung</i>	
Aktivitäten der Menschen/Vorgänge in der Natur den Tageszeiten/ Jahreszeiten zuordnen → <i>Pflanzen, Tiere, Gesundheitserziehung</i> Zeiteinteilung während des Schulvormittags durch Symbole verdeutlichen, Uhrzeit mit Zeitplan vergleichen → <i>Mathematik, Zusammenleben</i> Einen Geburtstagskalender basteln → <i>Zusammenleben, Kunst</i>	Längere Vorhaben planen, durchführen, dokumentieren → <i>Deutsch, Medienerziehung</i> Terminkalender führen → <i>Mathematik, Deutsch</i> Arbeitspläne erstellen → <i>Arbeit, Deutsch</i>
Mit Zeit umgehen/ Zeit messen	
Natürliche "Zeitgeber" (Herzschlag, Tag und Nacht, Jahreszeiten) suchen Zeitlängen ohne Uhr feststellen und vergleichen (durch Veränderungen von Schatten, tropfendes Wasser, Pulsschlag, Pendelschwingung, Blinklicht usw.) → <i>Körper, Naturphänomene, Mathematik, Musik</i>	
Verschiedene Uhren lesen und benutzen, Zeitmeßgeräte herstellen (Wasseruhr, Sanduhr, Sonnenuhr...) → <i>Technik, Mathematik</i>	
Einzelne Pflanzen längere Zeit beobachten (Bohnentagebuch, Patenschaft für einen Baum) → <i>Pflanzen, Deutsch, Umwelterziehung</i> Entwicklung einer Raupe zum Schmetterling beobachten → <i>Tiere, Umwelterziehung</i> Die Blätter eines Abreißkalenders chronologisch sammeln und mit Ereignissen in Verbindung bringen → <i>Zusammenleben, Deutsch, Medienerziehung</i>	Gezielte Wetterbeobachtungen durchführen → <i>Naturphänomene</i> Durch regelmäßige (z. B. monatliche) Unterrichtsgänge Veränderungen in der Umwelt feststellen und dokumentieren → <i>Raum, Öffentliches Leben, Deutsch</i>
Die historische Dimension von Zeit	
Einen Lebensabschnitt/ ein Schuljahr durch Fotos und Geschichten dokumentieren → <i>Zusammenleben, Deutsch, Medienerziehung</i>	
Museen/ Denkmäler/ historische Ausstellungen besuchen → <i>Öffentliches Leben, Kunst, Medienerziehung</i>	
Die Vergangenheit anhand der eigenen Familiengeschichte oder von Fallbeispielen darstellen → <i>Zusammenleben, Deutsch, Religion</i>	
Historische Entwicklungen darstellen (Schule/ Wohnort/ Leben/ Arbeiten früher und heute; Dinosaurier) → <i>Arbeit, Technik, Verkehrserziehung</i>	
Zeitleisten erstellen → <i>Mathematik, Religion</i>	

2.2.8 Naturphänomene

Ziele:

Über das Beobachten von Naturphänomenen und das Untersuchen von Materialien und Materialeigenschaften werden die Kinder angeregt, Fragestellungen zu entwickeln, Experimente zur Klärung zu planen und durchzuführen sowie erste Erklärungen zu formulieren. Dabei nutzen sie unterschiedliche Informationsquellen und diskutieren in einer Haltung des Fragens und Forschens ihre unterschiedlichen Experimental- und Erklärungsansätze. In diesem Zusammenhang werden für Erklärungen auch Versuchsdaten und Meßergebnisse interpretiert.

Im 1./2. Schuljahr vollzieht sich die Beschäftigung mit Naturphänomenen eher im Rahmen spielerischer Aktivitäten.

Im 3./4. Schuljahr stehen zunehmend zielorientierte, geplante und selbständig durchgeführte Versuchsvorhaben im Vordergrund.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Naturphänomene	
<p>Mit Licht und Schatten spielen, Schatten erzeugen, Schattentheater spielen → <i>Darstellendes Spiel, Kunst, Deutsch</i></p> <p>Licht mit Spiegeln umlenken, mit verschiedenen Spiegeln experimentieren, Spiegelsymmetrie erkunden, Spiegelspiele (Kaleidoskope usw.) bauen, optische Täuschungen betrachten → <i>Spielen und Freizeit, Technik, Kunst, Mathematik</i></p> <p>Beobachtungen zu den Wettererscheinungen/ Experimente mit Luft anstellen, Erfahrungen festhalten, bildlich darstellen und vergleichen → <i>Zeit, Technik, Deutsch</i></p>	
<p>Sonnenstand, helle und dunkle Stunden unterscheiden, Kälte und Wärme (subjektive Wärmewahrnehmung, Gefühle) wahrnehmen → <i>Zeit, Körper</i></p> <p>Über Gewitter, Unwetter, Naturkatastrophen sprechen → <i>Deutsch, Religion, Musik</i></p> <p>Windlaufräder/ Pustespiele usw. basteln → <i>Spielen und Freizeit, Technik</i></p> <p>Mit Temperaturmeßgeräten umgehen → <i>Technik, Körper, Mathematik</i></p>	<p>Meßgeräte für Wetterstationen herstellen → <i>Technik, Mathematik</i></p> <p>Wetterkarte - Wetterberichte lesen und erstellen → <i>Raum, Deutsch</i></p> <p>Tragfähigkeit, Ausdehnung von Luft erproben, Luft technisch nutzen (Luftpumpe, Taucherglocke, usw.) → <i>Technik</i></p> <p>Windkraft als Antrieb nutzen (Segelboote, Windmühlen u.ä.) → <i>Technik</i></p>
Materialien/ Materialeigenschaften	
<p>Den Umgang mit Werkzeugen für verschiedene Materialien üben Mit unterschiedlichen Materialien bauen → <i>Technik</i></p>	
<p>Verschiedene feste Materialien (Holz, Pappe, Metall, Stoff, Papier, Glas usw.) miteinander vergleichen Die Verwendung verschiedener Materialien in der Schule und im Haushalt erkunden und erklären Zustandsarten von Wachs untersuchen → <i>Technik</i></p> <p>Mit unterschiedlichen Materialien Klänge erzeugen → <i>Musik, Darstellendes Spiel</i></p> <p>Wachse schmelzen, Wachs verformen, mit Wachs spielen, Wachs für Basteleien verwenden → <i>Spielen und Freizeit, Kunst</i></p> <p>Streichhölzer, Feuerzeuge verantwortungsvoll gebrauchen, Gefahren von Feuer besprechen → <i>Gesundheitserziehung</i></p> <p>Mit Magneten spielen, Magnetspiele herstellen → <i>Spielen und Freizeit</i></p>	<p>Übergänge in andere Zustandsarten beobachten: erstarren, schmelzen, verdampfen Verschiedene Flüssigkeitsarten (Öl, Wasser, Benzin, Alkohol usw.) sowie deren Lagerung, Verwendung, Gebrauch, Entsorgung kennenlernen → <i>Wasser, Umwelterziehung</i></p> <p>Kerzen herstellen → <i>Religion, Kunst</i></p> <p>Experimente mit Schallübertragung anstellen (in Wasser, in Luft, durch Stein usw.) → <i>Technik, Musik</i></p> <p>Brennbare und nicht brennbare Stoffe kennenlernen Die Geschichte des Feuers in Erfahrung bringen → <i>Deutsch, Zeit</i></p> <p>Sich am Kompaß orientieren → <i>Raum</i></p>

2.2.9 Wasser

"Wasser" wurde als eigenes Lernfeld in den Sachunterrichtsplan aufgenommen, weil ihm eine besondere Bedeutung im Kontext der Umwelterziehung zukommt und weil Wasser für Kinder eine hohe Anmutungsqualität sowie einen hohen Aufforderungscharakter besitzt.

Ziele:

Ab dem 1./2. Schuljahr gewinnen die Kinder im spielerischen und erkundenden Umgang mit dem Element Wasser erste Kenntnisse über dessen Eigenschaften und erkunden natürliche Wasservorkommen in ihrer Umgebung.

Im 3./4. Schuljahr beschäftigen sie sich mit der Frage der Bedeutung des Wassers, wie sich der Mensch mit Wasser versorgt und wofür er es nutzt. In diesem Zusammenhang gewinnen sie erste Einsichten in Kreisläufe des Wassers und in ökologische Zusammenhänge.

Anregungen und Beispiele

→ fachinterne und fachübergreifende Verweise

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Erfahrungen/ Versuche mit Wasser	
<p>Im und mit Wasser spielen, matschen usw. Seifenblasen herstellen → <i>Spielen und Freizeit</i> Gebastelte Schiffchen zum Schwimmen bringen → <i>Technik</i> Geräusche mit Wasser erzeugen → <i>Naturphänomene, Musik</i> Farbe in Wasser einlaufen lassen → <i>Kunst</i> Steine über die Wasseroberfläche schnippen Schnee/ Eis tauen → <i>Naturphänomene</i></p>	<p>Versuche zur Oberflächenspannung/ zum Schwimmen und Sinken (z. B. mit schwimmender Nadel)/ zum Verdunsten (Trocknen)/ zur Kapillarkwirkung/ mit Eis und Wasserdampf anstellen → <i>Technik, Naturphänomene</i></p> <p>Die Lupenwirkung eines Wassertropfens entdecken → <i>Kunst, Naturphänomene</i> In ersten Ansätzen unterschiedliche Wasserqualitäten feststellen ("Wassermuseum") Ursachen für Wasserverschmutzung zusammentragen → <i>Öffentliches Leben, Zusammenleben</i></p>
Wasserversorgung/ Wasservorkommen	
In der Umgebung natürliche Wasservorkommen erkunden (stehende und/ oder fließende Gewässer) → <i>Raum, Pflanzen, Tiere, Umwelterziehung</i>	
<p>Erfahrungen zur Wasserkraft sammeln → <i>Naturphänomene, Technik, Umwelterziehung</i> Einen Staudamm am Bach bauen → <i>Technik, Pflanzen, Tiere</i> Funktionsweise einer Wasserpistole oder Spritzflasche untersuchen → <i>Technik, Spielen und Freizeit</i></p>	<p>Eine Bewässerung für Topfpflanzen erfinden Wasser von unten nach oben transportieren → <i>Pflanzen, Technik</i> Ein Quellmodell im Sandkasten bauen Eine einfache Wasserleitung bauen → <i>Technik, Raum</i> Versuchen, Schmutzwasser zu klären Ein Klärwerk besichtigen → <i>Umwelterziehung</i> Einen Unterrichtsgang zu einem Staudamm/ Brunnen/ Wasserturm durchführen → <i>Technik, Raum, Öffentliches Leben</i></p>
Wasser als Lebensgrundlage	
<p>Zusammentragen, wofür Wasser benötigt, wo es verwendet wird Wasser als Lebensmittel kennenlernen → <i>Körper, Gesundheitserziehung, Umwelterziehung</i></p>	<p>Wasser in Entwicklungsländern thematisieren → <i>Zusammenleben, Deutsch, Religion</i> Arbeit mit Bild und Textmaterial (wie es z. B. von der UNESCO angeboten wird) Möglichkeiten des Wassersparens und der Vermeidung von Wasserverschmutzung erproben → <i>Umwelterziehung, Gesundheitserziehung</i></p>

2.2.10 Tiere

Ziele:

Ab dem 1./2. Schuljahr lernen die Kinder über die exemplarische Beobachtung von Tieren in der freien Natur oder im Klassenraum deren Verhalten, Lebensweisen und Lebensbedürfnisse kennen und verstehen.

Im 3./4. Schuljahr erhalten sie über die Beschäftigung mit verschiedenen Tieren zunehmend eine Vorstellung von der Artenvielfalt und der menschlichen Verantwortung gegenüber der Natur. Indem sie lernen, Tiere als Lebewesen zu achten, werden Vorurteile gegenüber bestimmten Tieren verhindert oder abgebaut.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Tiere kennen und verstehen	
<p>Einen Bauernhof, Tierpark, Zoo besuchen, den Besuch mit Bildern und Texten dokumentieren → <i>Raum, Deutsch, Kunst, Verkehrserziehung</i></p> <p>Mehlwürmer (aus der Zoohandlung)/ Raupen/ Schnecken in ihrer Entwicklung beobachten und dokumentieren → <i>Zeit, Pflanzen, Deutsch, Kunst</i></p>	
<p>Einen Patenhund suchen: Eine (möglicherweise ältere) Person kommt regelmäßig mit ihrem Hund in die Klasse und erzählt. → <i>Zusammenleben, Deutsch</i></p> <p>Körpersprache von Hund und Katze vergleichen und verstehen</p>	<p>Lebensbedingungen von Tieren in der Obhut des Menschen und ihre natürlichen Bedürfnisse vergleichen (Zoo - freie Wildbahn) → <i>Deutsch, Religion, Umwelterziehung</i></p> <p>Sich über ein bestimmtes Tier genau informieren → <i>Deutsch</i></p> <p>In Erfahrung bringen, wie Tiere sich vermehren Schnecken, Schmetterlingsraupen im Klassenzimmer halten und pflegen → <i>Sexualerziehung, Umwelterziehung</i></p>
Tiere in ihrem Lebensraum	
<p>Tiere am Schulgelände beobachten Unter der Rinde von alten Baumstämmen, im Komposthaufen, in der Laubstreu- schicht unter Bäumen vorsichtig nach Lebewesen suchen → <i>Raum, Umwelterziehung</i></p>	
<p>Freilebende Tiere mit dem Förster beobachten Totholz-, Steinhaufen anlegen, Steinplatten auf der Wiese auslegen und beobachten, welche Tiere sich ansiedeln Lebewesen auf der Wiese, am bzw. im Teich, am und im Bach beobachten → <i>Pflanzen, Raum, Umwelterziehung</i></p>	<p>Neue Lebensräume für Tiere am Schulgelände schaffen: eine Wildwiese aussäen, eine Gartenarche bauen, Nisthilfen bauen und anbringen, kleine Tümpel und Biotope schaffen → <i>Technik, Pflanzen, Umwelterziehung</i></p> <p>Wiese, Teich, Bach als Lebensraum erkunden → <i>Pflanzen, Raum, Umwelterziehung</i></p>

2.2.11 Pflanzen

Ziele:

Ab dem 1./2. Schuljahr gewinnen die Kinder über vielfältige Naturerfahrungen eine erste Vorstellung von der Artenvielfalt im Pflanzenreich und lernen unterschiedliche Pflanzen kennen. Bei der Pflege von Pflanzen (im Klassenzimmer und/ oder im Schulgarten) erhalten sie über einen längeren Zeitraum erste Einblicke in deren Lebensbedingungen und den jahreszeitlichen Rhythmus.

Im 3./4. Schuljahr gewinnen sie über Informationsmaterial, Versuche und/ oder die Arbeit im Schulgarten vertiefte Kenntnisse von der Vermehrung von Pflanzen und von ihren Lebensgrundlagen (Licht, Wasser, Boden, Luft). Sie erhalten einen ersten Einblick in die Nutz- und Schutzfunktion des ökologischen Systems Wald. Dabei entwickeln sie zunehmend Verantwortung für die natürliche Umwelt.

Anregungen und Beispiele

→ *fachinterne und fachübergreifende Verweise*

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Aktivitäten zur sinnlichen Naturerfahrung	
Viele unterschiedliche Grüntöne sammeln Ein Pflanzenmemory herstellen und damit spielen Sich eine Sommerwiese "erreichen" → <i>Körper, Kunst, Spielen und Freizeit</i> Auf einer Wiese beobachten, wie viele verschiedene Pflanzen/ Tiere innerhalb eines abgesteckten Bereichs wachsen/ leben → <i>Tiere, Raum, Umwelterziehung.</i>	
Pflege von Pflanzen im Klassenzimmer/ Schulgartenarbeit	
Beete mit Pflanzengemeinschaften (z. B. Möhren und Zwiebeln)/ eine Kräuterspirale anlegen → <i>Raum, Mathematik</i> Natürliche Schädlingsbekämpfung betreiben, Bodenqualität durch natürliche Düngung verbessern Vogelschutzhecken anlegen, Beerensträucher pflegen → <i>Tiere, Umwelterziehung</i>	
Eine Bohne auf feuchter Unterlage keimen lassen Früchtesamen (Apfelkerne, Zitronenkerne, Pflaumenkerne usw.) in Töpfen keimen lassen → <i>Zeit, Religion, Umwelterziehung</i>	Bohnenpflanzen auf Sand, Kompost, Blumenerde, Lehm etc. wachsen lassen und vergleichen Eine Amaryllis ziehen → <i>Zeit, Religion</i> Ein Mini-Treibhaus ("Flaschengarten") bauen Versuche zur Lichtwendigkeit von Pflanzen durchführen → <i>Technik, Umwelterziehung</i>
Bäume und Wald	
Lebewesen in und um den Baum herum beobachten (Wer lebt vom und im Baum?) → <i>Tiere, Umwelterziehung</i>	
Baumsuchspiele veranstalten Blätter und Bäume einander zuordnen Im Herbst Blätter und Baumsamen sammeln → <i>Raum</i> Bäume, Rindenstücke ertasten, Rindenbilder herstellen (Rubbelbilder, Gipsabdrücke) Ein Blatt-, Samenmemory herstellen → <i>Körper, Kunst</i> Obstbäume und ihre Früchte kennenlernen Apfelsaft, Pflaumenmus herstellen → <i>Körper, Gesundheitserziehung</i> Keimversuche mit Baumsamen durchführen Im Wald nach Baumschößlingen suchen → <i>Religion</i>	Obstbaumknospen (mit Fädchen markiert) im Verlauf des Jahres beobachten → <i>Zeit</i> Eine Waldbegehung mit einem Förster durchführen Wurzelballen umgestürzter Bäume/ Laubschichten untersuchen Eine Waldrallye planen und organisieren → <i>Raum, Tiere, Umwelterziehung</i> Eine Baummeditation durchführen → <i>Körper, Umwelterziehung, Religion, Sport</i> Geschichten von Bäumen lesen → <i>Deutsch</i>

2.2.12 Körper

Ziele:

Ab dem 1./2. Schuljahr lernen die Mädchen und Jungen ihren Körper, seine Möglichkeiten und Reaktionen sowie Funktionen von Körperteilen kennen. Sie wissen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen Mädchen und Jungen sowie Frauen und Männern. Sie erfahren und kennen ihre Sinnesorgane und können die Sinneswahrnehmungen zuordnen (hören, sehen, riechen, schmecken, fühlen). Sie lernen geeignete Maßnahmen zum Schutz des Körpers und für die Gesunderhaltung kennen. In diesem Zusammenhang erfahren sie auch von körperlichen Beeinträchtigungen. In einer auf Respekt und Gleichbehandlung gründenden Haltung beschäftigen sie sich mit dem Leben von Menschen mit Behinderungen.

Im 3./4. Schuljahr beschäftigen sie sich außerdem mit Fragen der Suchtgefährdung, Unfallverhütung und Ersten Hilfe.

Vom 1. bis 4. Schuljahr gilt es, die Ziele und Inhalte der Sexualerziehung und der Gesundheitserziehung (s. Teil C, 1.1 und 1.2) altersgemäß zu berücksichtigen.

Anregungen und Beispiele

→ fachinterne und fachübergreifende Verweise

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Was der Körper kann	
<p>Ausprobieren, was man mit der Hand, den Füßen, den Beinen usw. machen kann Atem- und Herzschlagfrequenz in Ruhe, nach körperlichen Anstrengungen usw. ermitteln Körperfunktionen trainieren (Reaktionen, Reflexe, Gleichgewicht) Krankheit und Behinderung unterscheiden und wissen, wie man damit umgeht → <i>Zusammenleben, Religion</i></p> <p>Anhand von Bildmaterial die Entwicklung vom Säugling bis zum erwachsenen Menschen nachvollziehen In regelmäßigen Abständen Größemessungen vornehmen → <i>Zeit</i></p> <p>Körperumrisszeichnungen anfertigen, Hand- und Fußabdrücke nehmen → <i>Kunst, Sexualerziehung</i></p> <p>Sinneserfahrungen machen: Optische/ akustische Veränderungen wahrnehmen, etwas mit der Lupe/ dem Fernglas betrachten, Fühlkisten, Fühlsäckchen herstellen, "Blinde Karawane" spielen, eine Fühlstraße bauen, ein Geräuschememory herstellen und spielen, eine "Geräuschkarte" des Schulgeländes erstellen, Dinge finden, die riechen, angenehme und unangenehme Gerüche unterscheiden und beschreiben, Riechbeutelchen herstellen, Riechmemory spielen, mit zugehaltener Nase (Nasenklammer) und verbundenen Augen Nahrungsmittel/ Getränke erraten, Geschmacksproben untersuchen (süß, sauer, salzig, bitter, scharf), die Geschmackszonen der Zunge entdecken → <i>Spielen und Freizeit, Sexualerziehung, Gesundheitserziehung</i></p>	
Den Körper schützen und gesund erhalten	
<p>Pflegemittel für die Haut zusammenstellen und überlegen, wann sie benutzt werden Gefährdungen der Haut/ Schutzmöglichkeiten (bei Sonne, beim Sport) besprechen Eine Klassenapotheke zur Behandlung von kleinen Wunden und Verletzungen einrichten → <i>Gesundheitserziehung</i></p>	
	<p>Unfallverhütungsmaßnahmen kennenlernen Über die Wirkungsweisen und Gefahren von Medikamenten, Alkohol, Zigaretten etc. sprechen Lernen, wie man Erste Hilfe leisten kann → <i>Gesundheitserziehung</i></p>

3. Zur Verbindlichkeit

Die allgemeinen Ziele sowie die Ziele der Lernfelder sind verbindlich und in Verbindung mit den benannten Qualifikationen anzustreben.

Die Anregungen und Beispiele bilden den Rahmen, aus dem die Themen des Unterrichts gewonnen werden. Zusätzlich können aus aktuellen Anlässen, auch in Verbindung mit den Unterrichtsinhalten anderer Fächer/ Lernbereiche, weitere Inhalte gewonnen werden.

Jedes Lernfeld soll im Verlauf der Jahrgangsstufen 1./2 und 3./4 mindestens einmal im Zentrum des Unterrichts stehen. Daraus ergibt sich die verbindliche Bearbeitung von sechs Lernfeldern pro Schuljahr. Der Unterricht ist so anzulegen, daß sinnvolle Verknüpfungen der Lernfelder untereinander möglich sind.

B4 Mathematik

1.	Aufgabenbeschreibung _____	144
1.1	Aufgaben und Ziele des Mathematikunterrichts _____	144
1.2	Fachdidaktische Grundsätze _____	144
2.	Inhalte _____	146
2.1	Aufbau grundlegender mathematischer Fähigkeiten im Anfangsunterricht	146
2.2	Sachrechnen und Umwelterschließung _____	148
2.3	Arbeitsbereiche _____	150
2.3.1	Mengen und Zahlen _____	150
	Entwicklung des Zahlbegriffs _____	150
	Addieren und Subtrahieren _____	152
	Multiplizieren und Dividieren _____	154
	Endformen der schriftlichen Rechenverfahren _____	156
2.3.2	Größen _____	157
	Geld _____	159
	Längen _____	160
	Zeit _____	161
	Gewichte _____	162
	Hohlmaße _____	163
2.3.3	Geometrie _____	164
	Lagebeziehungen _____	164
	Eigenschaften von Gegenständen; geometrische Figuren und Körper ____	166
	Muster, Ornamente, Achsensymmetrie _____	167
	Fläche und Umfang von Figuren _____	168
	Umgang mit Zeichengeräten _____	169
2.4	Übersichten mit Hinweisen für fächerübergreifendes Arbeiten _____	170
3.	Zur Verbindlichkeit _____	172

1. Aufgabenbeschreibung

1.1 Aufgaben und Ziele des Mathematikunterrichts

Der Mathematikunterricht der Primarstufe hat die Aufgabe, bei den Kindern das Interesse an Mathematik zu wecken und zu fördern. Er soll die Kinder befähigen, in ihrer Umwelt mathematische Beziehungen zu erkennen und Probleme mit mathematischen Mitteln zu lösen. Dazu vermittelt er grundlegende Rechenfertigkeiten und Einsichten in mathematische Zusammenhänge sowie kreatives Umgehen mit Zahlen und räumliches Vorstellungsvermögen. Dies bedeutet im einzelnen:

Der Mathematikunterricht soll

- grundlegende, intellektuelle Fähigkeiten entwickeln und schulen; dazu gehören: vergleichen, ordnen, sortieren, Daten sammeln, Regeln erkennen, verallgemeinern, Lösungswege finden, Vorgehensweisen begründen
- Einsicht in den Aufbau des Zahlensystems und in den Aufbau der Rechenverfahren und in elementare numerische Zusammenhänge vermitteln
- variantenreichen Umgang mit Zahlen (Kopfrechnen) und Größen unter Nutzung von Rechenvorteilen und Zahlbeziehungen fördern
- die Kinder befähigen, in ihrer Umwelt geometrische Formen sowie geometrische Eigenschaften und Beziehungen zu erkennen und zur Orientierung zu nutzen
- die Kinder mit grundlegenden mathematischen Begriffen, Darstellungsweisen und Verfahren vertraut machen (Tabellen lesen und anfertigen, genau zeichnen usw.)
- zu sorgfältigem und genauem Arbeiten sowie zu planvollem und zielstrebigem Vorgehen anleiten, aber immer auch zu eigenständigen Ideen und Lösungsversuchen ermutigen.

1.2 Fachdidaktische Grundsätze

Das Lernen im Mathematikunterricht soll wirklichkeitsnah und in lebendigen Anwendungszusammenhängen erfolgen.

Zur Erreichung der allgemeinen Ziele muß der Unterricht so gestaltet sein, daß das Lernen von lebensnahen Problemen ausgeht und die Kinder bei deren Lösung immer wieder Gelegenheit zum selbständigen Vermuten, Probieren, Entdecken und Argumentieren haben. Sie entwickeln Lösungswege und Strategien selbst, beschreiben und begründen sie.

Umwelterschließung als Ziel räumt dem Sachrechnen einen durchgängig hohen Stellenwert ein. Aus Situationen, die die Kinder kennen oder die sie neugierig machen, werden Aufgaben gefunden, die zum Entdecken mathematischer Zusammenhänge im eigenen Leben und Umfeld anregen.

Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten sollen im Mathematikunterricht durch entdeckendes, anschauliches und handlungsorientiertes Lernen erworben werden.

Grundlage für die Entwicklung mathematischer Begriffe, Denkweisen und Verfahren ist der handelnde Umgang mit Materialien und Sachverhalten verschiedener Art. Die Abstraktion erfolgt durch Variation der Handlungssituationen und Darstellungsweisen. Dabei ist die angemessene Versprachlichung der Vorgehensweisen und Darstellungen wichtig.

Die Fachsprache soll unter angemessener Berücksichtigung des kindlichen Sprachverhaltens eingeführt werden.

Fachtermini und Symbole dienen der verständlichen und klaren Darstellung der Gedanken sowie der Beschreibung und Begründung von Vorgehensweisen. Die eingeschränkte Bedeutung mancher Fachbegriffe ("Kugel", "Seite", "Menge" oder "gerade") muß verdeutlicht werden.

Die Kinder sollen ihre mathematischen Erfahrungen und Einsichten zunächst in einer altersangemessenen Sprache äußern. Bei der Neueinführung mathematischer Begriffe sollten umgangssprachliche Formulierungen und Fachsprache zunächst gleichwertig nebeneinander gebraucht werden (s. als Beispiel die Ausführungen zu den schriftlichen Rechenverfahren im Abschnitt 2.3.1.2 Addieren und Subtrahieren).

Der Mathematikunterricht soll durch Wiederholung und Übung eine sichere Beherrschung der Grundkenntnisse und grundlegenden Fertigkeiten und Fähigkeiten erreichen.

Die Übungen sollen so aufgebaut sein, daß Fertigkeiten geläufig und Einsichten vertieft, geistige Beweglichkeit gefördert und Sachwissen vermittelt werden. Die Automatisierung der Fertigkeiten ist der letzte Schritt im Lernprozeß und sollte durch spielerische Formen aufgelockert werden.

Abwechslungsreiches und an die Leistungsfähigkeit angepaßtes Üben erhält die Anstrengungsbereitschaft, stärkt das Selbstwertgefühl und vermittelt ein Gefühl des Könnens, wenn nicht durch übersteigerten Wettkampf Versagensängste und Ausgrenzung provoziert werden.

Üben in sinnvollen Zusammenhängen mit klaren Übungshilfen und Lösungsstrategien sowie übersichtliche Verfahren und Ergebniskontrollen (Selbstkontrollen) fördern die Selbständigkeit, die Lernmotivation und das Selbstvertrauen.

Der Lerninhalt wird im Rahmen eines differenzierten Unterrichts auf unterschiedliche Weise präsentiert und auf verschiedenen Lernniveaus angeboten.

Der Mathematikunterricht muß den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten der einzelnen Kinder durch vielfältige Differenzierungsmaßnahmen und Ermutigungen gerecht werden, damit jedes Kind eine tragfähige Grundlage für das Weiterlernen erwirbt und das Zutrauen in seine eigenen Fähigkeiten nicht verliert.

Dazu gehören wiederholte Lern- und Übungsdurchgänge sowie Zusatzaufgaben mit höheren oder andersartigen Anforderungen und Selbstkontrollmöglichkeiten, einfachere oder komplexere Darstellungsformen und Modelle, unterschiedliche Zugangsweisen und gestufte Lernhilfen, mathematische Lernspiele und Denksportaufgaben sowie ein ermutigendes Lernklima mit gegenseitiger Unterstützung und Hilfestellung. Hierfür ist es notwendig, die Fehler von Kindern nicht nur quantitativ zu betrachten, sondern sie als Spiegelbild für individuelle Mißverständnisse zu sehen, das Rückschlüsse über falsche Strategien der Kinder oder fehlerhafte methodische Maßnahmen ermöglicht.

Bei den in den Lernzielen angegebenen Zahlen- und Größenbereichen handelt es sich um Vorgaben, die überschritten werden können. Dies gilt auch entsprechend für die Reihenfolge der Behandlung der Größen.

Im zieldifferenzierten Unterricht (Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf) ist darauf zu achten, daß diese Kinder mit ihren speziellen Fähigkeiten am gemeinsamen Thema der Klasse mitarbeiten können und sollen.

Der Mathematikunterricht soll soziales Lernen ermöglichen und fördern.

Ein handlungsorientierter, umweltbezogener und auf Eigeninitiative abgestellter Mathematikunterricht bietet vielfältige Möglichkeiten zur Entwicklung gegenseitiger Achtung und Hilfsbereitschaft, zu sozialen Kontakten und zur Zusammenarbeit.

In Kleingruppen oder auch in der Klassengemeinschaft können Lösungsvorschläge besprochen, Vorgehensweisen diskutiert, Lösungsvermutungen abgeschätzt, Ergebnisse überprüft, Fehlerursachen geklärt und Verständnisschwierigkeiten ausgeräumt werden.

Die Kinder können ihre Alltagsprobleme einbringen und zur Diskussion stellen sowie gemeinsam Informationen und Daten beschaffen. Sie sollen lernen, eigene Fehler zum Anlaß für das Überdenken ihrer Vorgehensweise zu nehmen, Hilfe zu erbitten, andere Kinder bei Fehlern nicht herabzusetzen oder auszulachen, Lernprobleme ernstzunehmen und Hilfen anzubieten.

Der Mathematikunterricht schafft Freiräume für die Entwicklung mathematischen Denkens.

Lernen ist ein aktiver und subjektiver Prozeß, der von individuellen Denkstrukturen bestimmt wird. Der Unterricht muß Kindern Gelegenheiten bieten, auf eigenen Wegen zu Lösungen zu gelangen, Mathematisches zu entdecken bzw. "nachzuerfinden". Die Diskussion unterschiedlicher Begründungen ist hierbei bedeutsamer als die eigentliche richtige Lösung. "Fehler" sind hierbei unumgänglich. Sie sind Stationen auf dem Weg zum Können und geben Aufschluß über den Lernentwicklungsstand.

2. Inhalte

2.1 Aufbau grundlegender mathematischer Fähigkeiten im Anfangsunterricht

Beim Schuleintritt haben die Kinder bereits vielfältige Erfahrungen mit Raum und Zeit, mit Mengen, Zahlen und Größen. Sie haben im allgemeinen ein gut entwickeltes visuelles und räumliches **Wahrnehmungs- und Vorstellungsvermögen** und können sich demzufolge auch gut im Raum orientieren. Da diese Fähigkeiten grundlegend für die Arbeit in allen Fächern und Lernbereichen sind, müssen die vorhandenen Kenntnisse und Fähigkeiten aufgegriffen und weiterentwickelt werden: durch Orientierungsübungen in der Klasse, im Schulgebäude und in der Umgebung, durch Bauen, Kneten und Legen sowie durch Bewegungen und Spiele zur visuomotorischen Koordination, durch das Aufgliedern einer Darstellung in Teile und das Zusammenfassen zu einem Ganzen, durch das Erfassen von Formen, Größen und Lagebeziehungen.

Im Bereich der **Größen** haben viele Kinder Erfahrungen mit Zeitpunkten und Zeitspannen, mit Geld, mit Entfernungen, Höhen, Gewichten und mit dem Fassungsvermögen von Gefäßen. Allerdings sind diese Erfahrungen außerordentlich unterschiedlich und meist recht diffus.

Der Anfangsunterricht greift die Vorkenntnisse auf und entwickelt sie durch den Austausch von Wissen, vor allem aber durch mannigfaltige **Vergleiche** in konkreten Situationen und in Spielen weiter: "Das ist höher, breiter, enger, schwerer....", "der hat weiter geworfen, sitzt weiter weg....", "das ist teuer, sehr teuer, kostet viel Geld, kostet mehr als das....", "da geht mehr hinein" usw.

Auch im Umgang mit **Zahlen** haben die Schulanfänger bereits elementare Kenntnisse und Fähigkeiten erworben. Sie können meist die Zahlwortreihe bis zwanzig aufsagen, manche sogar bis hundert. Viele Kinder kennen die Ziffern und können sie lesen und zum Teil auch schreiben, viele können die Zahlen zum Auszählen von Mengen bis zehn oder sogar bis zwanzig richtig verwenden und benutzen Zahlen zur Codierung etwa der Telefonnummer oder auch als Maßzahl. Häufig werden auch einfache Additionen und Subtraktionen durch Vorwärts- oder Rückwärtszählen bewältigt.

Die Lehrerin oder der Lehrer muß im Anfangsunterricht die unterschiedlichen Zahlenkenntnisse und Fertigkeiten der Kinder erkennen und weiterentwickeln. In geeigneten Spielen und Situationen können zunächst die **unbestimmten Mengenangaben**, Beschreibungen und Vergleiche wie eng, dicht, viele, wenige, mehr, weniger, genausoviel usw. benutzt, geklärt und gefestigt werden. Außerdem werden Techniken und Strategien des Abzählens entwickelt wie das Antippen der Gegenstände, die gezählt werden, keinen auslassen, keinen doppelt zählen, Mengen übersichtlich anordnen, nur mit den Augen zählen, Mengen durch Gruppenbildung strukturieren, Zweier- oder Dreiergruppen simultan erfassen, bei Ereignissen mitzählen, Regelmäßigkeiten im Aufbau der Zahlwortreihe entdecken, die Zählgeschwindigkeit steigern usw.

Das **Zifferschreiben** ist besonders zu beachten.

Die Zahlen und **Operationen** werden schrittweise erarbeitet. Für jede Zahl werden verschiedene Repräsentanten und Darstellungsmöglichkeiten gesucht und Beziehungen zu anderen Zahlen gefunden. Dazu greift man Situationen aus dem Erfahrungsbereich der Kinder auf, in denen gezählt, geordnet oder verglichen wird. Tätigkeiten wie zusammenfügen, etwas aneinanderlegen, etwas dazutun, auffüllen, vergrößern oder etwas wegnehmen, etwas abschneiden, verkürzen, verkleinern oder ergänzen, zerlegen, teilen und entzweischneiden fördern die Einsicht in die mathematischen Operationen der Addition und Subtraktion.

Ziele:

Die Schulanfängerinnen und -anfänger entwickeln ihre Fähigkeit zur visuellen Wahrnehmung und Gliederung und zur räumlichen Vorstellung und Orientierung sowie ihre Kenntnisse im Umgang mit Größen wie Längen, Höhen, Weiten, Geld usw. durch Bauen, Spielen, Entdecken und Beschreiben weiter.

Durch das Umgehen mit Mengen und Zahlen und das Anwenden von Zahlen in kindgemäßen und spielerisch dargebotenen Situationen erwerben sie ein erstes Verständnis für den Begriff "Zahl" und grundlegende Fertigkeiten für die Rechenoperationen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	
Sich im Klassenraum orientieren: Mein Sitzplatz im Klassenraum, beim Sitzkreis, meine Nachbarn, der Platz meiner Freundinnen/ Freunde	Spieellieder singen und spielen wie "Dreht euch nicht um", Zähllieder singen
Mit geschlossenen Augen einen Weg finden, sich führen lassen, auf einen Platz zugehen	Spiele durchführen, bei denen Veränderungen von Mengen wahrgenommen werden können ("Wer hat Angst vorm schwarzen Mann?")
Wege durch das Schulgebäude, zur Bushaltestelle bewußtmachen, gliedern, beschreiben, einprägen, Orientierungshilfen entwickeln	Kindern Ranzen und Stühle zuordnen, Mengen vergleichen: Sind es mehr (weniger) Kinder, Stühle oder Ranzen, heute, gestern, als jemand fehlte, wieviel waren es da weniger?
Wege durch Irrgärten finden: Auf welchem Weg findet die Maus zum Speck?	Gegenstände der Umgebung wie Bilder, Spielsachen, Schulmaterialien, Kleidungsstücke, Fenster, Tische zählen, gruppieren, (an)ordnen
Zurechtfinden auf einem Bild, in einem Buch, im Heft (vorn, hinten, oben, unten, in der Mitte und allmählich auch rechts und links)	Merkmalbeschreibungen in Spielen wie "Ich seh' etwas, was du nicht siehst" ausdifferenzieren: "Es ist gelb, es ist gelb und weich."
Auf zwei Bildern geringfügige Abweichungen erkennen, versteckte Figuren suchen (Vexierbilder)	Gegenstände wie Stifte, Türme usw. nach ihrer Größe/ Form/ Farbe (an)ordnen
Mit Kisten, Kartons, Bauklötzen, Steckwürfeln, Knete bauen (umbauen, umordnen), Gegenstände rollen lassen, schieben, drehen, Höhen und Weiten vergleichen	Einen Spielplatz aus Knete oder mit Bauklötzen nachgestalten, Anzahl der Kinder an verschiedenen Plätzen bestimmen
Eine Spielecke mit Höhlen und Brücken, Kaufladen, Spielgeld und Warenattrappen und Spielen einrichten	Beim Spiel Zweier-, Dreiergruppen bilden
Ordnungssystematiken in der Spielecke, in der Materialecke finden und wieder herstellen, Spiele und Materialien nach Ordnungskriterien einräumen	Strichlisten für Ereignisse anlegen (vergangene Pausen, Tage der Woche usw.)
Muster legen, fortsetzen, beschreiben	Ereignisse abzählen (Wie oft kann ich hüpfen, prellen usw.?)
Kimspiel spielen: Was wurde verändert?	Quartett, Würfel-, Hüpfspiele einsetzen
Spiele zur visuomotorischen Koordination spielen: Kegeln, Reifen-treffen usw.	Gruppentische numerieren
	Zahlenschlangen herstellen oder vervollständigen

2.2 Sachrechnen und Umwelterschließung

Rechnen ist nicht Selbstzweck, sondern dient der **Entwicklung der geistigen Fähigkeiten** der Kinder und der **Bewältigung von Alltagsproblemen** mit Hilfe von Zahlen, Formen und Maßen. Deshalb kommt dem Sachrechnen eine große Bedeutung zu.

Unter Sachrechnen wird zweierlei verstanden: Zum einen dienen die Vorkenntnisse der Kinder und die leicht zugänglichen Situationen aus ihrer Umgebung als **Ausgangspunkt** und Material für die Entwicklung mathematischer Ideen, Modelle und Verfahren (Umwelt- und Erfahrungsbezug). Zum anderen werden die so entwickelten Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten angewandt zur Lösung von Alltagsproblemen und zur **Erschließung der Welt** mit mathematischen Mitteln (Anwendungsorientierung). Den Kindern soll dabei auch klar werden, daß das mathematische Bearbeiten eines Themas ein wichtiger Aspekt, aber nur ein Ausschnitt aus der Lebenswirklichkeit ist.

Sachrechnen stellt somit die verbindende Klammer zwischen den Arbeitsbereichen Arithmetik, Größen und Geometrie sowie zwischen der Mathematik und den anderen Fächern dar. Umfangreiche Themen und Zusammenhänge werden deshalb **fächerübergreifend** behandelt.

Die Entwicklung der Fähigkeit zum Erkennen mathematischer Strukturen im Alltag, zum Durchschauen und Bewältigen von Problemen bedarf sowohl der ständigen Erfahrungs- und Anwendungsorientierung in allen Bereichen des Unterrichts (**Sachrechnen als Prinzip**) als auch der strukturierten Hilfen (**Sachrechnen als Lehrgang**).

Dazu gehören das Sammeln und Bewerten von Daten, das Erkennen von Aufgabentypen, das Üben der Textanalyse, das Erkennen und übersichtliche Darstellen von Beziehungen, Zuordnungen und Lösungswegen (Struktur- und Lösungsschemata), das Vereinfachen von gegebenen Daten und das überschlagsmäßige Rechnen, das Abschätzen von Größenbereichen und Größenordnungen sowie das Überdenken und Infragestellen von Lösungen und Lösungswegen. Dies bedeutet auch, in einer Situation - wenn möglich - mehrere mathematische Sachverhalte zu erkennen sowie unterschiedliche Problemstellungen und Lösungsansätze der Kinder zu akzeptieren und deren Begründungen zu diskutieren.

Ziele:

Im 1./2. Schuljahr lernen die Kinder

- in Situationen des täglichen Lebens oder in Bildern mit Größenangaben oder einfachen Texten mathematische Sachverhalte zu erkennen, übersichtlich darzustellen, verschiedene Aufgaben daraus abzuleiten und zu lösen
- die gefundenen Lösungen mit der Ausgangssituation in Beziehung zu setzen
- zu vorgegebenen Daten oder Zahlaufgaben "Rechengeschichten" zu erfinden.

Im 3./4. Schuljahr lernen die Mädchen und Jungen darüber hinaus

- zunehmend komplexere Zusammenhänge in lebensnahen Situationen auf ihre mathematische Struktur hin zu durchschauen
- zunehmend selbständiger Lösungswege zu finden, zu vergleichen, zu bewerten und übersichtlich in Lösungsschemata oder Situationsskizzen darzustellen
- gegebene Daten zu bewerten, zu variieren und zum überschlagsmäßigen Abschätzen von Ergebnissen zu vereinfachen
- mögliche oder errechnete Ergebnisse hinsichtlich des Größenbereichs (DM oder Pf) und hinsichtlich der Größenordnung abzuschätzen und einzuschätzen
- zwischen für die Lösungsfindung notwendigen und unnötigen Informationen zu unterscheiden und fehlende Informationen zu beschaffen
- verschiedene Lösungsansätze und Lösungswege zum gleichen Problem zu finden und zu bewerten
- gleiche mathematische Strukturen in unterschiedlichen Sachverhalten zu entdecken.

Anregungen und Beispiele

1.- 4. Schuljahr

Einen Kaufladen aufbauen und Einkaufs- und Verkaufsspiele durchführen, Preise vereinfachen (aber realistisch bleiben)

Geschichten vom Verlieren, Gewinnen, Sparen, Verschenken usw. erzählen, nachspielen, bildhaft darstellen und in Rechenaufgaben umsetzen

Waren für ein gemeinsames Frühstück, für ein Klassenfest usw. einkaufen und abrechnen

Schulwege hinsichtlich ihrer Länge vergleichen

Preis- und Qualitätsvergleiche anstellen

Zweisatzaufgaben (Schluß von der Einheit zur Mehrheit, von der Mehrheit zur Einheit) mit Hilfe von Tabellen lösen

Informationen über die Klasse, die Schule, den Wohnort beschaffen und auswerten

Bei der Planung von Ausflügen usw. Kosten schätzen und berechnen, Zeitplan aufstellen, Fahrpläne und Karten nutzen

Eine Sammlung von Sachaufgaben zu erleben oder erfundenen Situationen anlegen ("Unser Sachrechenbuch")

2.3 Arbeitsbereiche

2.3.1 Mengen und Zahlen

Entwicklung des Zahlbegriffs

Die Vorkenntnisse der Kinder zum Zahlbegriff werden im Unterricht aufgegriffen und während der gesamten Grundschulzeit kontinuierlich weiterentwickelt, systematisiert und vertieft.

Für die Einsicht in den Aufbau des **dezimalen Stellenwertsystems** sind vielfältige Bündelungen mit Material und die Arbeit an Wertetafel und Stellentafel ebenso notwendig wie der handelnde Umgang mit Zahlenband, Zahlenstrahl, Punktetafel und Zahlentafel. Bündelungen in nichtdezimalen Systemen können als Zusatz behandelt werden. Zur Veranschaulichung großer Zahlen können Millimeterpapier, Schaubilder und multiplikative Vergleiche dienen.

Ziele:

In der Auseinandersetzung mit lebensnahen Situationen und Fragestellungen wird der Zahlbegriff entwickelt und der Zahlenraum schrittweise erweitert:

- **im 1./2. Schuljahr** bis 100
- **im 3./4. Schuljahr** bis zur Million.

Die Kinder lernen und entwickeln dabei

- das Aufsagen der Zahlwortreihe vorwärts und rückwärts
- das Schreiben und Lesen von Zahlen in Ziffern und Worten
- das Darstellen von Zahlen im Zahlenband und Zahlenstrahl
- das Vergleichen und Ordnen von Zahlen und die Zeichen für "ist kleiner als", "ist größer als", "gleich"
- die verschiedenen Aspekte und Verwendungsmöglichkeiten von Zahlen (Kardinalzahl, Ordinalzahl, Codierungszahl, Operatorzahl, Maßzahl)
- das Bündeln von Gegenständen und den Aufbau des dekadischen Stellenwertsystems
- die Zahleigenschaften wie gerade, ungerade, teilbar
- Zahlbeziehungen wie Vorgänger, Nachfolger, kleiner als, teilbar durch, das Doppelte von, Nachbarzehner, Nachbarhunderter
- das Runden von Zahlen und das Darstellen in und das Lesen von Tabellen und Schaubildern
- Größenvorstellungen von Mengen und Zahlen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Ein "Zahlenmuseum" anlegen und für Mengen und Zahlen Repräsentanten ausstellen, z. B. für die Menge/ Zahl 5 eine Gabel mit 5 Zinken, ein Kleidungsstück mit fünf Knöpfen usw., für die Zahl 1000 z. B. ein Buch mit tausend Seiten...</p> <p>In (Zweier-, Fünfer-, Zehner-, Hunderter-) Schritten vorwärts und rückwärts zählen, bestimmte Zahlen auslassen, Zahlenreihen fortsetzen</p> <p>Zahlen lesen und (nach Zahlendiktat) schreiben (als Ziffern/ als Zahlwörter), mit Hilfe von Relationszeichen ordnen, auf dem Zahlenstrahl orten oder eintragen</p> <p>Zwei-/ mehrstellige Zahlen erwürfeln und in Stellentafeln eintragen, Ziffern wandern lassen/ vertauschen und die Zahlen vergleichen</p> <p>Perlen, Linsen usw. in einem Glas, Schafe oder Zuschauerzahlen auf Bildern oder geeignete Ereignisse wie vorbeifahrende Autos usw. geschickt mit Hilfe von Zehnerbündelung und Strichlisten auszählen</p> <p>Zahlen zerlegen, Nachbarzahlen suchen</p>	
<p>Packungen von Waren sammeln, z. B. Eierpackungen, Saft, Filzstifte, Kaugummis usw. und Inhalt auszählen</p>	<p>Zeitungsberichte mit großen Zahlen sammeln und auswerten und Großpackungen (z. B. Schreibmaschinenpapier) suchen</p>
<p>Stäbchen, Perlen, Steckwürfel zu Zehnerbündeln bündeln, Zehnerbündel entbündeln, in Wertetafeln einlegen, Stellentafel entwickeln</p>	<p>Große (Stufen-)Zahlen mit Hilfe von Tausenderwürfeln, Punktetafeln, Millimeterpapier darstellen (arbeitsteilige Gruppenarbeit)</p>
<p>Zahlen durch Bilder (Mengenkreise) und Gesten (Faust machen oder Stampfen für Zehner) sowie durch Striche (für Zehner) und Punkte (für Einer) darstellen</p>	<p>Zahlen in Hunderter-, Tausenderfelder und Zahlenbänder eintragen</p> <p>Benachbarte Zehner, Hunderter, Tausender angeben, große Zahlen runden</p>
<p>Mit Zehnern rechnen, auch mit Groschen und Zehnmarkscheinen, Geld wechseln</p>	<p>Umrechnungen bei bekannten Tausendermaßen wie Meter und Millimeter, Kilometer und Meter, Kilogramm und Gramm vornehmen</p>
<p>Etwas durchnumerieren (Plätze, Seiten, Mitspieler/innen)</p>	<p>Einwohnerzahlen, Zuschauerzahlen bei Großveranstaltungen usw. zusammenstellen, vergleichen, in Schaubildern darstellen</p>
	<p>Hochrechnungen durchführen: Herzschläge in einer Stunde, an einem Tag...; Wasserverbrauch an einem Tag, in einer Woche, in einem Jahr, für eine Person, für eine Familie, für eine Stadt .</p> <p>..</p>

Addieren und Subtrahieren

Ausgehend von Situationen aus dem Leben der Kinder werden die **additiven Operationen** wie Hinzufügen, Wegnehmen, Ergänzen, Zerlegen sowie das Verdoppeln und Halbieren durch Handlungen mit geeignetem Material modellmäßig erarbeitet, schrittweise verinnerlicht und bis zur symbolischen Darstellung abstrahiert.

Dabei ist darauf zu achten, daß die Kinder vom (ab)zählenden Rechnen hingeführt werden zum **denkenden und anwendungsorientierten Rechnen** mit Hilfe von strukturierten Mengenbildern, Nachbar-, Tausch- und Umkehraufgaben, durch Zerlegen in Teilschritte, Erkennen und Anwenden von Analogien. Dies gilt besonders für das Überschreiten der Zehnerzahlen (und später auch der Hunderter- und Tausenderzahlen). Dabei sind unterschiedliche Vorgehensweisen möglich und erwünscht.

Das **halbschriftliche Rechnen** eignet sich - wie auch die (Operator-)Pfeildarstellung - zur Entlastung des Gedächtnisses und zur übersichtlichen Darstellung von Zahlzerlegungen und Rechenschritten, es ist aber auch eine wichtige Grundlage für die schriftlichen Rechenverfahren. Es muß offen und kreativ gehandhabt werden und darf nicht in einem festgelegten Algorithmus erstarren; jedes Kind soll seinen Lösungsweg und seine Darstellungsweise finden und verfolgen können und die Notation der Zwischenschritte so lange beibehalten, wie es sie selbst für nötig hält.

Die **schriftlichen Rechenverfahren** sollen mit geeignetem Material (Geld, Plättchen, Wertetafel) handelnd erarbeitet werden (Zehner bündeln, Zehner entbündeln).

Bei der **Subtraktion** ist das Ergänzungsverfahren vorgeschrieben. Dabei müssen den Kindern die Gleichwertigkeit von Ergänzen und Wegnehmen zum Berechnen der Differenz ganz deutlich und das Ergänzen sehr geläufig sein. Die **Sprechweisen** "von 4 bis 6 sind (es) zwei" oder "zu vier zwei dazu ergibt sechs" spiegeln die Handlungs- und Denkweisen der Kinder wider und sind für sie einleuchtender als die verkürzte Sprechweise "vier plus zwei gleich sechs". Diese sollte deshalb erst allmählich bis zum Ende des 4. Schuljahres entwickelt werden. Beim Überschreiten der Stufenzahlen kann das Erweiterungsverfahren oder die Auffülltechnik eingesetzt werden. Beim Erweiterungsverfahren ist die Einsicht in die Konstanz der Differenz bei gleichsinnigem Verändern von Subtrahend und Minuend sorgfältig zu erarbeiten und zu festigen.

Bei den schriftlichen Rechenverfahren - wie auch beim mündlichen Rechnen - treten häufig typische Fehler auf: Rechnen mit Nullen, gleiche Ziffern übereinander, Übertrag zur Null oder zur Neun oder in eine leere Stelle usw. Sie müssen besonders beachtet und geklärt werden.

Für die Bewältigung der rechnerischen Alltagsprobleme werden immer häufiger **Taschenrechner und Computer** eingesetzt. Damit verringert sich der praktische Nutzen der schriftlichen Rechenverfahren, nicht jedoch ihre didaktische Bedeutung: Die Kinder gewinnen mit dem schriftlichen Rechnen ein tieferes Verständnis unseres Zahlensystems und lernen ein Beispiel dafür kennen, wie mit algorithmischen Verfahren mathematische Probleme gelöst werden können. Gedächtnis und Denkvermögen werden durch die Einsicht in ein System von sich wiederholenden Teiloperationen und durch deren verständige Anwendung auf vielfältige und anspruchsvolle Art gefordert und gefördert. Deshalb ist die Einsicht in die Verfahren unverzichtbar. Gute Übungsprogramme für Computer können bei den Kindern die Lust am Üben und Knobeln erhöhen und partnerschaftliches Arbeiten und gegenseitiges Helfen fördern.

Gerade für die Benutzung elektronischer Rechenhilfen sind das **Runden** von Zahlen, das **überschlagsmäßige Rechnen** und das **Abschätzen** von Ergebnissen und Größenordnungen von außerordentlicher Bedeutung.

Ziele:

Im 1./2. Schuljahr lernen die Kinder

- die additiven Grundrechenarten verstehen
- das "1+ 1" zunächst handelnd, dann gedächtnismäßig im Zahlenraum bis 100
- das Lesen und Darstellen der Grundaufgaben in Gleichungsform und Operatordarstellung mit den Symbolen +, -, = und mit Operatorpfeil sowie die entsprechenden Sprechweisen
- komplexe Aufgaben in Teilschritte aufzulösen und übersichtlich darzustellen (halbschriftliches Rechnen).

Im 3./4. Schuljahr lernen die Kinder

- die erworbenen Grundkenntnisse und Fertigkeiten im erweiterten Zahlenraum anzuwenden und auszubauen, insbesondere mit Hilfe von Analogieschlüssen
- die schriftlichen Rechenverfahren für die Addition und die Subtraktion, zunächst mit zwei Summanden und mit einem Subtrahenden, dann mit mehreren Zahlen zu runden und Ergebnisse abzuschätzen und durch Proberechnungen zu überprüfen
- die Anwendung der Rechenverfahren zur Bewältigung von Alltagsproblemen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Kegelspiele, Murnelspiele durchführen, Würfelspiele mit Spielfeldern, Zahlenschlangen usw. einsetzen</p> <p>An der Hundertertafel, am Zahlenstrahl, am Meterband usw. addieren und subtrahieren</p> <p>Beispiele für Additionen und Subtraktionen im Alltag suchen (Rechnungen, Kassenzettel)</p> <p>Durch Vertauschen der Summanden, Zerlegen der Zahlen und Verändern der Terme Rechenvorteile herausfinden, nutzen und erklären</p>	
<p>Zur Überschreitung der Zehnerzahlen Eierkartons, Regale usw. füllen (von unten oder von oben zum Zehner auffüllen oder wegnehmen)</p> <p>Spielgeld herstellen</p> <p>Eine Busfahrt mit Ein- und Aussteigen nachspielen</p> <p>Gleichungen und Ungleichungen handelnd an einer Tellerwaage darstellen und lösen ($5 = 3 + 2$ oder $5 - 2 = 3$)</p>	<p>Eine Klassenkasse mit Ein- und Auszahlungen führen</p> <p>Ein Ausgabenbuch für das Taschengeld anlegen</p> <p>Abwechslungsreiche Aufgaben rechnen: Kelleraufgaben, Turmaufgaben, Häuserbauen, verwischte Ziffern, Zahldrehwürmer, Spiegelzahlen subtrahieren, Kreuzaufgaben im Hunderterfeld usw.</p> <p>Die schriftliche Addition und Subtraktion mit Geld oder Plättchen in Wertetafeln handelnd ausführen</p>

Multiplizieren und Dividieren

Vom ersten Schuljahr an werden Handlungen und Situationen aus dem Umfeld der Kinder und aus ihrem Erlebnisbereich aufgegriffen und nachgespielt, die **multiplikative Strukturen** beinhalten: Verdoppeln, Halbieren, Verteilen, Aufteilen, mehrfach die gleiche Anzahl hinlegen usw.

Im zweiten Schuljahr wird das **Multiplizieren** und das **Dividieren** mit den beiden sachbezogenen Formen des **Aufteilens** und des **Verteilens** aus konkreten Handlungen heraus entwickelt, in Beziehung gesetzt und abstrahiert und in den **Einmaleinsreihen** systematisiert. Diese sollen einschließlich der Umkehraufgaben bis zur Mitte des dritten Schuljahres gedächtnismäßig beherrscht werden. Für das Aufteilen und das Verteilen gibt es bei Zahlaufgaben nur eine Form der Darstellung, aber bei Sachaufgaben muß der unterschiedliche Sachverhalt geklärt und unterschiedlich formuliert werden (Wieviel Dreierpackungen kann man damit herstellen? Wieviel Nüsse bekommt jedes Kind?). Wie bei der Addition und Subtraktion ist neben den **Fertigkeitsübungen** vor allem auf denkendes und bewegliches Rechnen durch Ausnutzen von Rechengesetzen und Zahlbeziehungen hinzuwirken. Die Multiplikation soll als verkürzte Addition gleicher Summanden, die Division als Umkehroperation der Multiplikation verstanden werden.

Das **halbschriftliche Rechnen** wird auch bei den multiplikativen Operationen zur Entlastung des Gedächtnisses und zur übersichtlichen Darstellung von Rechenschritten eingesetzt. Dabei ist eine rigorose Formalisierung zu vermeiden; Zwischenschritte notiert jedes Kind nur so lange, wie es dies selbst für notwendig hält. Für die **schriftlichen Verfahren** müssen die Grundlagen (Einmaleins, Umgang mit dem Stellenwertsystem, schriftliches Addieren und Multiplizieren) gut gesichert sein.

Auch bei der **schriftlichen Multiplikation** und der **schriftlichen Division** muß durch handelndes Erarbeiten mit geeignetem Material und entdeckendes Vorgehen die Einsicht in den Sinn und die Abfolge der Teilschritte ermöglicht werden. Übersichtliche Darstellungen und genaues Sprechen helfen, Fehler zu vermeiden.

Bei der schriftlichen Multiplikation können beide Faktoren mehrstellig sein. Die schriftliche Division beschränkt sich auf das Teilen durch einstellige Zahlen als für alle Kinder verbindliches Lernziel. Im freien oder zusätzlichen Angebot kann mit zweistelligen Divisoren gerechnet werden. Der hohe Zeitaufwand bei der Division muß bei der Planung berücksichtigt werden.

Beim Rechnen mit **Kommazahlen** werden die gegebenen Größen in eine kleinere Einheit umgewandelt.

Bei der schriftlichen Multiplikation und Division sind wie auch bei der Addition und Subtraktion die **typischen Fehlerquellen** zu beachten. (Zur Benutzung von elektronischen Rechnern siehe bei Addieren und Subtrahieren.)

Ziele:

Im 2. Schuljahr lernen die Kinder

- die arithmetischen Operationen der Multiplikation und der Division mit den entsprechenden Gleichungs- und Operatorschreibweisen sowie den Operationszeichen für "mal" und "geteilt durch", auch das Dividieren mit Rest.

Im 3. und 4. Schuljahr lernen die Mädchen und Jungen

- die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten im erweiterten Zahlenraum und bei der Lösung von Alltagsproblemen anzuwenden
- komplexe Aufgaben in Teilschritte aufzulösen und übersichtlich darzustellen (halbschriftliches Rechnen)
- die schriftlichen Rechenverfahren für das Multiplizieren und Dividieren (im 4. Schuljahr) mit Abschätzen der Ergebnisse, Überschlags- und Kontrollrechnungen
- das Anwenden aller Rechenverfahren zur Lösung von Alltagsproblemen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Gleichmächtige Mengen übersichtlich legen und darstellen, Mengen, Geldbeträge, Längen vervielfachen</p> <p>Punktefelder legen und zeichnen, drehen, halbieren, verdoppeln und umstrukturieren</p> <p>Aus "leichten Aufgaben" (nach individuellem Empfinden) schwierige Aufgaben ableiten</p> <p>Zu Mal- und Teilaufgaben passende Sachverhalte aus der Umwelt suchen</p> <p>Den "Einmaleinsführerschein" machen</p>	
<p>Verwandtschaften von Einmaleinsreihen (am Zahlenband/ Zahlenstrahl/ an der Hundertertafel..) entdecken</p> <p>Mehrmals die gleiche Anzahl Flaschen, Wäscheklammern, Packungen von Tennisbällen, Eiern, Malstiften usw. herbeitragen und übersichtlich hinstellen</p> <p>In der Umwelt Beispiele für gleiche Anordnungen von Dingen (Felder) suchen (Räder am Auto, Beine bei Mensch, Hund, Fliege..)</p>	<p>Vielfältige Zahlbeziehungen suchen: verdoppeln (2·8; 4·8), halbieren (10·8, 5·8), Nachbaraufgaben (10·8, 9·8); alle Beziehungen am Punktefeld zeigen</p> <p>Vielfachenmengen und gemeinsame Vielfache in Venndiagrammen oder parallelen Zahlenreihen darstellen, entsprechend Teiler und Teilmengen, Teilbarkeitsregel im Detektivspiel suchen</p> <p>Ziffern in der Stellentafel wandern lassen (malnehmen mit oder teilen durch 10, 100, 1.000)</p> <p>Aufgabenvariationen: Klecksaufgaben, Kreuzzahlrätsel, Ergebnisse kodieren und Wörter suchen</p> <p>Unter mehreren Ergebnissen die falschen durch Rechnung oder nur durch Überschlag herausfinden</p> <p>Einnahmen/ Kosten aus Verkauf/ für Besichtigungen, Theaterbesuch, Busfahrten usw. berechnen</p> <p>Ratenzahlungen für große Anschaffungen durchrechnen, mit Barzahlung vergleichen</p>

Endformen der schriftlichen Rechenverfahren

Die Endformen der schriftlichen Addition und Subtraktion:

	2	5	8
+	1	3	6
+	2	9	5
	1	1	
	6	8	9

Sprechweise:
 5 11 19
 1 10 13 18
 1 3 4 6

	3	9	5
-	2	5	4
	1	4	1

4 plus 1 gleich 5
 5 plus 4 gleich 9
 2 plus 1 gleich 3

	9	0	0
-	1	4	5
-	3	6	4
	2	1	
	3	9	1

4 9 plus 1 gleich 10
 1 7 11 plus 9 gleich 20
 2 5 6 plus 3 gleich 9

Endformen der schriftlichen Multiplikation und Division

Bei der Multiplikation stehen beide Faktoren in derselben Zeile. Die Multiplikation beginnt mit der höchsten Stelle des zweiten Faktors. Die Teilprodukte werden ihrem Stellenwert entsprechend unter den zweiten Faktor gesetzt.

	5	4	7	2	·	3	6	8		
		1	6	4	1	6	0	0		
			3	2	8	3	2	0		
				4	3	7	7	6		
		1	1	1	1					
		2	0	1	3	6	9	6		

Sprechweise:

3 mal 2 gleich 6
 3 mal 7 gleich 21
 3 mal 4 gleich 12, 12 plus 2 gleich 14
 usw.

	2	5	7	8	:	7	=	3	6	8	Rest 2
-	2	1									
		4	7								
-		4	2								
			5	8							
		-	5	6							
				2							

Sprechweise:

25 durch 7 gleich 3
 3 mal 7 gleich 21
 1 plus 4 gleich 5
 47 durch 7 gleich 6
 usw.
 Am Ende: 2 bleiben Rest

2.3.2 Größen

Realistische und lebendige **Größenvorstellungen** bilden sich nur im Aufgreifen und Vermitteln von Erfahrungen aus dem Alltag und der Umwelt der Kinder. Kinder, die häufig Alltagsanforderungen wie Busfahren oder Einkaufen bewältigen müssen, besitzen gute Kenntnisse von Zeitangaben, Münzen und Geldscheinen und haben bereits reale Preisvorstellungen entwickelt. Durch Lernen in Realsituationen oder im Nachspielen können diese Kenntnisse für alle Kinder verfügbar gemacht werden.

Im mathematischen Anfangsunterricht werden die bisherigen Erfahrungen der Kinder mit den Größenbereichen Geld, Längen und Zeit aufgegriffen und weiterentwickelt. In diesen Bereichen sind die Vorkenntnisse sehr unterschiedlich.

In den beiden ersten Schuljahren werden Größen, Geldwerte, Längen und Zeit behandelt. Die Erfahrungen der Kinder mit Gewichten und Volumina (Hohlmaßen) können ebenfalls einbezogen werden. Die Begriffsbildung, die Entwicklung der Größenvorstellung und die Einführung einiger genormter Maßeinheiten stehen dabei im Vordergrund. Diese Vorkenntnisse werden in den nächsten Schuljahren aufgegriffen, vertieft, erweitert und systematisiert.

Im Größenbereich Längen stehen zunächst Begriffe wie "länger, kürzer, größer, kleiner, dicker, dünner, breiter, tiefer, höher als.." im Mittelpunkt und werden durch Vergleichen geklärt und gesichert. Das **Verständnis des Messens**, des Zusammenhangs von Maßzahl und Maßeinheit sowie die Einsicht in die Notwendigkeit und den Aufbau genormter Maßeinheiten werden in handlungsorientierten und gestuften Lernsequenzen grundgelegt. Die Bereiche Uhr und Kalender eignen sich besonders für fächerübergreifendes Arbeiten (s. Teil B, 3. Sachunterricht).

Insgesamt stehen Aufgabenstellungen im Vordergrund, die die Kinder zum **Entdecken mathematischer Zusammenhänge**, zum Spielen, Beschreiben oder bildhaften Darstellen anregen. Eine wichtige formale Aufgabe ist das übersichtliche Aufschreiben der Arbeitsschritte.

Auch im 3./4.Schuljahr ist zu berücksichtigen, daß die außerschulischen Erfahrungen der Kinder in den genannten Bereichen sehr unterschiedlich sind. Es ist immer noch nicht für alle Kinder selbstverständlich, einzukaufen, Strecken abzumessen, die Uhrzeit von der Analoguhr abzulesen oder Zeitspannen zu bestimmen. Deshalb muß viel praktisch gehandelt und die außerschulische Umwelt (öffentliche Einrichtungen, Läden, Betriebe) soweit wie möglich einbezogen werden, um die Situation überschaubar und realitätsnah zu gestalten.

Neue Inhalte bekannter Bereiche der beiden letzten Schuljahre sind die Einheiten Kilometer und Millimeter mit ihren Abkürzungen km bzw. mm, bei den Zeitspannen die Sekunde und das genaue Ablesen der Uhrzeit, Bruchteile von Größenangaben und Umgang mit Maßstabangaben.

Als neue Größenbereiche werden Gewichte (Gramm, Kilogramm, Tonne) und Fassungsvermögen (Liter und Milliliter) erarbeitet. Die methodische Stufung der Begriffsbildung ist genauso aufgebaut wie bei den bereits behandelten (vgl. 1./2.Schulj.)

Die **Kommaschreibweise** bei Geldbeträgen und Längenangaben wird nicht als Dezimalschreibweise eingeführt, sondern als Sortentrennung. Methodisch bietet sich die Einführung über die Stellentafel an. Mögliche Sprechweisen sind: "1 Mark fünfzig" und "1 Mark fünfzig Pfennige".

Häufig sollen die angegebenen Zahlen gerundet und damit überschlagsmäßig gerechnet werden. Das Bestimmen und Darstellen von Geldbeträgen soll vorzugsweise mit Spielgeld und mit Hilfe der Stellentafel geschehen. Das gleiche gilt für das Bezahlen und Herausgeben sowie für kombinatorische Aufgabenstellungen wie: "einen Betrag mit möglichst wenig Münzen legen", "einen Betrag mit vier Münzen suchen" usw.

Die Aufgaben sollen abwechslungsreich dargestellt werden, nicht nur in "Textaufgaben" oder Gleichungen, sondern auch in Tabellenform oder bildhaft (z. B. durchgestrichene und neue Preise beim Schlußverkauf). Menge-Preis-Tabellen oder Gewicht-Preis-Tabellen bahnen das Schlußrechnen an.

Die Einführung genormter **Maßeinheiten** und das Messen mit Lineal und Metermaß sowie das Zeichnen nach Vorgabe müssen gründlich geübt werden. Näherungswerte sind beim Messen zugelassen, wenn kleinere Maßeinheiten noch nicht bekannt sind.

Das **Vorwissen** der Kinder über Uhrzeiten und Zeitspannen ist oft sehr unterschiedlich und diffus, weil das Zeitgefühl subjektiv und situationsbezogen ist und die Zeitspanne nur übertragen dargestellt werden kann, nicht wie bei anderen Größen durch Hilfsmittel wie Maßband, Litergefäß oder Gewichtssteine repräsentiert (s. Teil A, 1.7 Raum- und Zeiterfahrung).

Die erarbeiteten Grundlagen zu den Größenbereichen werden erweitert, indem Größenangaben in benachbarte Einheiten umgewandelt und in Sachsituationen eingebettet werden.

Sachrechnungssituationen gewinnen insgesamt an inhaltlicher und mathematischer Komplexität und erfordern vermehrt Verknüpfungen der unterschiedlichen Größenbereiche. Die Präsentation in Texten wird gegenüber dem zweiten Schuljahr zunehmen, aber Bilder mit Texten sollen Vorrang haben. Die Situation sollte offen sein, so daß sich mehrere Fragestellungen ergeben. Zunehmend treten auch Situationen auf, für die Informationen fehlen, die dann von den Kinder eingeholt werden müssen.

Die Lernziele werden im täglichen Umgang und in spielerischen Formen angestrebt und erreicht. Die themenbezogenen Aktivitäten sollten über das ganze Jahr verteilt, bei jeder passenden Gelegenheit angewendet und geübt und mit dem Sachunterricht abgestimmt werden. Viele Situationen erfordern gleichzeitig eine Auseinandersetzung mit z. B. gesellschaftlichen oder ökologischen Fragestellungen. Hier bietet sich fächerübergreifendes Arbeiten an.

Geld

Das Einwechseln von Münzen und das Bezahlen mit verschiedenen Münzen und Scheinen soll in Einkaufsspielen gefestigt werden. Damit diese Spiele ergiebig, im Anspruch angemessen und auch realistisch sind, ist die **konkrete Einkaufssituation** wichtig. Parallel dazu erweitern **Legeaufgaben** mit Spielgeld die Kompetenz der Kinder. Um auch unerfahrenen Kindern realistische Erfahrungen mit Geld zu verschaffen, könnte ein gemeinsamer Einkauf durchgeführt werden (für ein gemeinsames Frühstück, für einen Obstsalat).

Im **3./4. Schuljahr** steht weiterhin die Erweiterung von **Preisvorstellungen** durch das Einbeziehen entsprechender Umweltsituationen im Vordergrund. Dazu gehört das Sammeln und Vergleichen der Preise von Spielwaren, Schulbedarfsartikeln, Lebensmitteln, Kleidung usw. aus Katalogen und Geschäften, aber auch das Erfragen von sonstigen Lebenshaltungskosten. Dies soll zu einem überlegten Konsumverhalten beitragen (s. Teil A, 1.10 Erfahrungen mit Arbeit und Konsum).

Ziele:

Die Kinder sollen die Sorten und den Wert von Münzen und Geldscheinen kennen, sie einwechseln sowie Geldbeträge bestimmen und darstellen können;

— im **1./2. Schuljahr** bis 100 DM

— im **3./4. Schuljahr** bis mindestens 1000 DM.

Das Rechnen mit Geldbeträgen sollte entsprechende arithmetische Operationen vertiefen bzw. verdeutlichen. Münzen und Geldscheine bieten gute Möglichkeiten zur Erweiterung des Zahlenraumes. Die Kinder sollen in realistischen Situationen

— im **1./2. Schuljahr** mit ganzen Beträgen

— im **3./4. Schuljahr** in Kommaschreibweise und unterschiedlichen Formen rechnen können und realistische Preisvorstellungen entwickeln.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Feststellen, was man für einen bestimmten Betrag kaufen kann, mit möglichst wenigen (vielen) Geldstücken/Scheinen bezahlen	
Für einen Ausflug, eine gemeinsame Fahrt, eine Veranstaltung, einen Großeinkauf Preise erkunden, Kosten schätzen und berechnen	
Unterschiedliche Möglichkeiten für DM-Beträge finden und darstellen, gemischte DM/ Pf-Beträge auf verschiedene Weise bezahlen	Preise in verschiedenen Geschäften/ in Gasthäusern (für Schulbedarf, für Getränke) erfragen, vergleichen, ausrechnen, ob das Geld ausreicht
DM-Beträge von Scheinen in Markstücke umwechseln, Wechselgeld herausgeben, Geldbeträge in gemischter Schreibweise notieren: 1 DM 24 Pf	Geldbeträge von unterschiedlichen Schreibweisen in Kommaschreibweise überführen
Kosten für Briefmarken für die Klassenkorrespondenz ausrechnen	Gebühren für Briefe und Päckchen nach Gewicht errechnen
Preise für Alltagsartikel erfragen und vergleichen	Kosten für eine Anschaffung/ ein Projekt/ ein Vorhaben (Aquarium, Schulgarten, Klassenfest...) schätzen, ermitteln und berechnen

Längen

Für den Bereich der Längen gilt der gleiche Grundsatz wie für alle anderen Größenbereiche: immer von konkreten Handlungen und Situationen auszugehen und spielerische Aktivitäten einzubeziehen. Zunächst soll der direkte Vergleich durch Nebeneinanderlegen/ -stellen, der Vergleich mit Hilfsmitteln (Stäbe, Streifen, Körpermaße...) und das Ordnen die Größenvorstellung anbahnen und sichern. Erst dann ist der Vorgang des Schätzens leistbar und sinnvoll.

Das genaue Messen ist dem Kind nur möglich, wenn ein sachgerechter, übender Umgang mit Meß- und Zeichengeräten praktiziert wird. Die Verbindungen zum Sachunterricht oder auch zum Sport sind deutlich und sollten für fächerübergreifendes Arbeiten genutzt werden.

Ziele:

Die Kinder sollen Gegenstände im direkten Vergleich hinsichtlich ihrer Länge (Höhe, Breite, Tiefe) vergleichen und ordnen, Größenvorstellungen im Bereich Längen erwerben, die Längeneinheiten sowie deren Abkürzungen kennen und mit Längenangaben rechnen können:
 — **im 1./2. Schuljahr** mit Meter und Zentimeter (m, cm)
 — **im 3./4. Schuljahr** auch mit Kilometer und Millimeter (km, mm).

Sie sollen mit den Längenangaben sicher umgehen können und Längen und Strecken schätzen, messen und zeichnen sowie sich typische Gegenstände von bestimmter Länge (Breite, Höhe, Tiefe) einprägen:

- **im 1./2. Schuljahr** im Maß von 1 m, 1 cm
- **im 3./4. Schuljahr** im Maß von ungefähr 10 m, 100 m, 1 km.

Am Ende der Grundschulzeit kennen die Kinder die Beziehung zwischen den Längeneinheiten (km und m, m und cm, cm und mm) und können Umwandlungen durchführen. Sie können Längenangaben in unterschiedlicher Form aufschreiben (Kommaschreibweise bei m und cm), können Bruchteile des Meters angeben ($\frac{1}{4}$ m, $\frac{1}{2}$ m, $\frac{3}{4}$ m) und anhand von Entfernungstabellen oder Landkarten mit Längenmaßen rechnen. Sie können einfache Grundrisse deuten und die wirkliche Länge einer im Maßstab gezeichneten Strecke bestimmen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Gegenstände, Türme aus Steckwürfeln und Bauklötzen, Abbildungen, Stifte... vergleichen und ordnen (durch Nebeneinanderstellen oder -legen, später mit Hilfsmitteln vergleichen)	
Bei Kindern/ Pflanzen regelmäßig Messungen wiederholen, die Ergebnisse vergleichen und festhalten	
Gegenstände und Strecken mit dem Lineal, dem Zollstock, dem Zentimetermaß messen und vergleichen	
Gleichgroße Stäbe, Streifen... durch Aufeinanderlegen herstellen (Basteln von Laternen, Strohsternen, Flechten/ Dekorieren mit Fransen, Bändern., Streifen)	Entfernungen schätzen (bei Weitsprung, Weitwurf, Hochsprung, im Klassenzimmer, auf dem Schulhof, usw.) und messen (mit Lineal, Maßband, Zollstock)
Lebensgroße Bilder von Kindern (Umriß umfahren) herstellen	Spielerische Aktivitäten wie Fußgängerallye zum Messen nutzen
Gegenstände und Entfernungen mit natürlichen Maßen wie Schritt, Spanne, Fuß... ausmessen, Ergebnisse vergleichen	Einen Kilometer abgehen, Schritte zählen, mit dem eigenen Schulweg vergleichen
	Entfernungen mit Geh- und Fahrzeiten (Auto, Fahrrad) in Beziehung setzen
Typische Vertreter für die wichtigsten Maße suchen und einprägen, andere Gegenstände damit vergleichen und so das Schätzen üben	Entfernungsangaben auf Verkehrsschildern, Straßensteinen, Fahrplänen, Kursbüchern usw. suchen und vergleichen

Zeit

Zunächst steht die Anbahnung von Zeitvorstellung im Vordergrund, die durch Tätigkeiten in der Zeit, durch Betrachtung von Zeitspannen und Beschäftigung mit wiederkehrenden Ereignissen gefördert wird. Schätz- und Meßübungen von Zeitspannen werden regelmäßig wiederholt und in die fächerübergreifende Arbeit mit dem Sachunterricht einbezogen (s. Teil A, 1.7 Raum- und Zeiterfahrung und Teil B, 3. Sachunterricht). Die angemessene Darstellungsform für Zeitspannen ist der Operatorfeil:

$$7.15 \text{ Uhr} \xrightarrow{3 \text{ Std. später}} 10.15 \text{ Uhr} \text{ oder } 7.15 \text{ Uhr} \xrightarrow{+ 3 \text{ h}} 10.15 \text{ Uhr}$$

Ziele:

Im 1./2. Schuljahr sollen die Kinder die Zeiteinheiten Tag, Woche, Monat, Jahr und deren Zusammenhänge kennen und das Datum lesen und schreiben.

Sie sollen in der Lage sein, die Uhrzeiten abzulesen, einzustellen und zu notieren:

- im **1./2. Schuljahr** bis auf volle 5 Minuten
- im **3./4. Schuljahr** auf die Minute genau.

Im 3./4. Schuljahr sollen die Kinder sichere Kenntnisse und Größenvorstellungen im Umgang mit Zeitpunkt und Zeitspanne erwerben: Bruchteile von Stunden bestimmen (Viertelstunde, halbe Stunde, Dreiviertelstunde), die Zeiteinheit Sekunde sowie die Abkürzungen s, min, h kennen, kurze Zeitspannen in Sekunden messen, den Zusammenhang zwischen Minute und Sekunde kennen, Zeitspannen ermitteln (Stunden und Minuten, Anzahl von Tagen), Angaben von Zeitspannen umwandeln in benachbarte Zeiteinheiten.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Tägliches Datum schreiben, Wochenplan, Tagesplan beschriften, täglich, wöchentlich, monatlich oder jährlich wiederkehrende Ereignisse zusammenstellen (Geburtstagskalender)	
Unbestimmte Zeitbegriffe wie zuerst, davor, danach, nachher, zuletzt, jährlich, dauert länger als usw. klären und festigen	
Zeitspannen bewußt erleben: in einer Minute kann ich so oft hüpfen, prellen, so viele Buchstaben schreiben, Aufgaben rechnen, so weit zählen...	
Zeitspannen und Zeitpunkte bestimmen: Beginn, Ende, Dauer von Fernsehsendungen, Unterricht, Veranstaltungen, Tagesablauf, Öffnungszeiten, Abfahrtszeiten...	
Zeitabläufe mit ihren Besonderheiten besprechen: Kalender, Jahreszeiten, Erdumlauf, Generationenfolge (s. Teil A, 1.7 Raum- und Zeiterfahrung)	
Die Dauer von Vorgängen durch Mitzählen oder mit Hilfe von Pendel, Sanduhr usw. bestimmen	Die Uhrzeit an der Digital- und Analoguhr minuten-genau auf 24 Stunden bezogen ablesen, durchführen; die Uhrzeiten verschieden notieren
Verschiedene Kalender und Uhren betrachten, vergleichen, selbst herstellen	Umrechnen: Wochen in Tage, Jahre in Monate, Stunden in Minuten und umgekehrt
Tagesabläufe mit Uhrzeiten dokumentieren	Langzeitbeobachtungen mit Datumsangabe darstellen (Pflanzen, Keimversuche, jahreszeitliche Veränderungen...)

Gewichte

Bei der Hinführung zur Größenvorstellung ist es angemessen, vom unmittelbaren Vergleich zweier Gegenstände auszugehen (Abwägen mit den Händen). Viele Handlungserfahrungen, wie Gegenstände in die Hand nehmen, sie anschließend wiegen und den persönlichen Eindruck mit dem tatsächlichen Gewicht vergleichen, geben Sicherheit für das Schätzen. Beim Wiegen sollen möglichst auch Balken- oder Tafelwaage benutzt werden. Die Sprechweise "ist schwerer als" wird ergänzt durch "hat ein größeres Gewicht als".

Ziele:

Am Ende der Grundschulzeit kennen die Kinder die Gewichtseinheiten und ihre Beziehung untereinander, sie haben Größenvorstellungen entwickelt und können mit Gewichten in Sachsituationen rechnen. Sie kennen die Einheiten Gramm, Kilogramm, Tonne und ihre Abkürzungen (g, kg, t) und können mit Gewichten rechnen. Sie können das Gewicht von Gegenständen schätzen und wiegen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Gegenstände der Kinder (Mäppchen, Ranzen, Kleidungsstücke), Gegenstände aus der Klasse im direkten Vergleich "wiegen"</p>	
<p>Gewichtssteine in die Hand nehmen und mit Waren des täglichen Gebrauchs vergleichen (Lebensmittel, Zutaten fürs Kochen, Backen)</p>	<p>Aufschriften mit Gewichtsangaben und Beispiele für hohe Gewichtsangaben suchen (Verkehrsschilder, Güterverkehr, große Tiere)</p> <p>Für ein bestimmtes Gewicht die passenden Gewichte aus einem Gewichtssatz zusammensetzen, einen Gewichtssatz untersuchen, Gewichtsangaben mit Steinen des Gewichtssatzes legen, ...mit möglichst wenig Steinen legen</p>

Hohlmaße

Größenvorstellungen im Bereich der Volumina sind schwerer zu erreichen. Die alltägliche Vielfalt von Verpackungen und Gefäßen erschweren das Schätzen. Umso wichtiger sind variantenreiche Übungen (Umfüllen und Füllen) und Fragestellungen.

Ziele:

Am Ende der Grundschulzeit haben Kinder sichere Kenntnisse und Größenvorstellungen im Bereich Volumina und kennen die Maßeinheiten Liter und Milliliter, deren Abkürzungen (l, ml) sowie ihre Beziehungen zueinander. Sie können das Fassungsvermögen von Gefäßen schätzen und messen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Gefäße hinsichtlich ihres Fassungsvermögens durch Füllen von Gefäßen mit verschiedenen Materialien wie Wasser, Sand, Steine...prüfen</p> <p>Umfüllen, große Gefäße mit dem Inhalt kleinerer Gefäße schätzend vergleichen und messen, gebräuchliche Waren mit festem Fassungsvermögen sammeln und sich merken</p>	<p>Trinkgewohnheiten, Verbrauch an Wasser oder anderen Getränken in bestimmten Zeiträumen feststellen oder errechnen</p> <p>Den Wasserverbrauch einer Familie kritisch betrachten, ebenso den Benzinverbrauch</p> <p>Auf Flaschen/ Gefäßen nach Aufschriften mit anderen Volumenangaben, z. B. cl, dl, suchen und diese klären</p>

2.3.3 Geometrie

Der Geometrieunterricht in der Grundschule leistet einen wichtigen Beitrag zur Entfaltung des räumlichen Wahrnehmens und Denkens, zur Entwicklung des Orientierungsvermögens, zur Schulung der zeichnerischen Fähigkeiten und zur Präzisierung der Sprache. Er kann durch kreativen Umgang mit Materialien zur Förderung der Phantasie, der Selbständigkeit und des Interesses am Lösen mathematischer Probleme beitragen.

Die Inhalte lassen sich in die folgenden Bereiche aufteilen, die aber im Unterricht miteinander verbunden sind:

- Lagebeziehungen
- Eigenschaften von Gegenständen
- Geometrische Figuren und Körper
- Muster, Ornamente, Symmetrien
- Größe und Umfang von Figuren
- Umgang mit Zeichengeräten.

Im Mittelpunkt des Geometrieunterrichts in der Grundschule steht nicht die Systematik des Stoffes mit Begriffen und Lehrsätzen, sondern das **Entdecken, Vermuten, Vergleichen, Beschreiben und Konstruieren**. Begriffe und Einsichten werden aus realen Erfahrungen beim Betrachten, Zeichnen, Falten, Kleben, Schneiden, Modellieren, Drucken, Bauen usw. entwickelt. Dabei ergeben sich vielfältige Beziehungen zu anderen Fächern, vor allem zu Kunst, Werken und Sachunterricht.

Die Kinder sollen behutsam an die **Fachsprache** herangeführt werden. Umgangssprachliche Begriffe und von den Kindern gefundene Bezeichnungen (wie z. B. "schiefes Viereck" für ein Parallelogramm) können für die Kinder manchmal anschaulicher und aussagekräftiger sein als die Fachbegriffe und sollten als treffend gewürdigt und nur behutsam durch den Fachterminus ergänzt und ersetzt werden. Dieser Prozeß kann bei den verschiedenen Kindern und bei verschiedenen Begriffen unterschiedlich lange dauern.

Die Themen der Geometrie sollten **über das Schuljahr verteilt** und unter wechselnden Gesichtspunkten mehrmals wiederholt und vertieft werden.

Im 3. und 4. Schuljahr werden die Bereiche in einem weitgehend offenen Unterricht in Projekten miteinander verbunden. Die fachlichen Elemente können in Exkursen herausgearbeitet und systematisiert werden. So können zum Beispiel beim Bau eines Fachwerkhäuses neben fachübergreifenden Fragen wie Stabilität, Konstruktionsprinzipien oder Ästhetik die eher fachspezifischen Elemente wie "senkrecht, lotrecht, waagrecht", "spitzer Winkel, rechter Winkel", "Rechteck, Dreieck", "Quader, Dreiecksäule" usw. behandelt werden.

Lagebeziehungen

Das richtige Wahrnehmen von Lagebeziehungen und klare Raumvorstellungen sind in allen Lebensbereichen sehr wichtig (z. B. im Straßenverkehr, beim Schreibenlernen, beim Darstellen von Rechenwegen und -verfahren). Beim Schuleintritt haben viele Kinder ein gut entwickeltes räumliches Wahrnehmungs- und Orientierungsvermögen. Sie kennen einfache geometrische Grundformen und topologische Eigenschaften wie offen, geschlossen, benachbart, Lagequalitäten wie schief, gerade und Lagebeziehungen wie vorn, hinten, innen und außen.

Kinder, deren Bewegungsmöglichkeiten eingeschränkt waren, können in ihrer visuellen Wahrnehmung und ihrem räumlichen Vorstellungsvermögen jedoch erhebliche **Defizite** aufweisen. Sie brauchen vielfältige Erfahrungen in der visuomotorischen Koordination, der Figur-Grund-Diskrimination, der Wahrnehmung räumlicher Beziehungen, der Raumvorstellung und der visuellen Speicherung (s. Teil A, 1.6 Erfahrung mit Spiel und Bewegung).

Schwierigkeiten bereiten den meisten Kindern die Beschreibung von Wegen, die körpergebundenen Lagebeziehungen wie rechts und links, das Erkennen und Darstellen räumlicher Perspektiven sowie die Vorstellung von einer anderen Ansicht bei einem Standortwechsel (s. Teil A, 1.7: Raum- und Zeiterfahrungen).

Im **3./4. Schuljahr** ist die Raumauffassung der Mädchen und Jungen sachbezogener, ihr Vorstellungsvermögen wird differenzierter und ihr räumliches Denken beweglicher. Sie können nunmehr komplexere Lagebestimmungen wie "die Ecke vorn oben links" verstehen und anwenden. Deshalb sind jetzt schwierigere Aufgaben zur **Achsensymmetrie** und zum Auslegen von Flächen möglich, **Grundrisse, Aufrisse und Karten** können gelesen und gezeichnet werden. Es muß aber immer noch viel gebaut, zerlegt, geschnitten, kombiniert, gekippt, gefaltet und umgebaut werden, damit das Vorstellungs- und Kombinationsvermögen der Kinder weiter entwickelt und geschult wird.

Ziele:

Die Kinder entwickeln ihr räumliches Wahrnehmungs- und Vorstellungsvermögen und nutzen es zur Orientierung. Sie sollen zunehmend räumliche Beziehungen in der Umwelt erkennen, ausführlich und genau beschreiben sowie nach Beschreibungen und zeichnerischen Darstellungen Wege finden können.

Im **3./4. Schuljahr** lernen sie die Lagebeziehungen "parallel", "lotrecht", "waagrecht", "senkrecht zu..." kennen und verwenden.

Am Ende der Grundschulzeit sollen sie Veränderungen im Raum in Gedanken vorwegnehmen und sich vorstellen können.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Orientierungsübungen in der Klasse, in der Schule, in der Turnhalle usw. durchführen: z. B. "Wie mußt du gehen, wenn du zum Umkleideraum gehen willst?"	
Konstruktionsspiele spielen, z. B.: Ein Kind baut mit Bauklötzchen oder Stecksteinen ein "Gebäude", ein anderes Kind soll das gleiche Gebäude nach Anweisung nachbauen, ohne daß es die Vorlage sieht	
Spiellieder und Ratespiele durchführen (Herr Ug-latsch; Ich seh' etwas, was du nicht siehst; Mein linker, linker Platz ist leer usw.)	Komplexe Figuren in einem Zug zeichnen
Einen Schulweg abgehen und zeichnen; für das (langwierige) Einprägen der körpergebundenen Lagebezeichnung links (oder rechts) ein Bändchen um das entsprechende Handgelenk binden	In Wegenetzen günstige Wege finden
Beide Hände auf ein Blatt legen, malen und vergleichen	Lagepläne, Grundrisse, Querschnitte, Ortspläne lesen, Wege finden und beschreiben, entsprechende Skizzen und räumliche Modelle herstellen
Mit verbundenen Augen nach Anweisung gehen	Von einem oder mehreren Gegenständen, die nebeneinander oder hintereinander stehen, verschiedene Ansichten zeichnen (von vorn, von der Seite, von oben usw.)
Spielwürfel oder Schachteln kippen, vorher vermuten, welche Seite oben liegen wird	Spielwürfel oder Schachteln (mehrfach) kippen, Endlage zu mehreren Kippbewegungen oder die Kippbewegungen zu einer geforderten Endlage vorhersagen, verschiedene Wege suchen
	Ein Möbiusband (die zwei Enden eines Papierstreifens sind verdreht zusammengeklebt) untersuchen (bemalen, längs durchschneiden, einen gedachten Käfer darauf krabbeln lassen)

Eigenschaften von Gegenständen; geometrische Figuren und Körper

Grundlegend für die Behandlung geometrischer Figuren und Körper sind vielfältige Erfahrungen mit Eigenschaften wie rund, spitz, abgerundet, rauh, schief, gerade usw. (Formeigenschaften, Materialeigenschaften, Lagequalitäten und Lagebeziehungen). Die vielfältigen, aber unterschiedlichen Vorerfahrungen der Kinder werden in fast allen Fächern aufgegriffen und weiterentwickelt. Im Geometrieunterricht führt die Beschäftigung mit den Eigenschaften der Dinge hin zum Erkennen und Unterscheiden der geometrischen Figuren und Körper und dient damit der Schulung des räumlichen Vorstellungsvermögens.

Ziele:

Die Kinder sollen einfache geometrische Körper bauen, Eigenschaften an Gegenständen ihrer Umwelt erkennen und benennen, Gegenstände und Figuren nach ihren Eigenschaften gruppieren und Oberbegriffe für die Gruppen finden können.

Sie sollen

- **im 1./2. Schuljahr** die geometrischen Grundformen, Dreieck, Quadrat, Rechteck, Kreis, Würfel, Quader, Rundsäule und Kugel und
- **im 3./4. Schuljahr** auch die geometrischen Begriffe Punkt, Seite, (Seitenlinie), Seitenlänge, Winkel, Fläche, Ecke und Kante kennenlernen und verwenden.

Am Ende der Grundschulzeit können die Kinder Modelle und Netze von Würfeln und Quadern herstellen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Geometrische Formen und Körperformen (z. B. dreieckige, kreisförmige, würfelförmige usw.) in der Umwelt/ auf Bildern suchen, beschreiben und nachgestalten (zeichnen oder bauen)	
Gegenstände aus der Umwelt (Gefäße, Behälter, Kugeln) nach ihrer Form oder Größe sortieren, geometrische Grundformen erkennen und benennen, Vor- und Nachteile der verschiedenen Formen erörtern (Standfestigkeit, Stapelbarkeit, ästhetische Gestalt, Materialverbrauch, Beweglichkeit usw.)	
Puzzles herstellen und legen	
Einfache geometrische Körper aus Knete, Ton usw. herstellen	Kugel, Würfel, Quader (Zylinder, Pyramide) aus Knete, Styropor usw. herstellen und mit exakten Modellen vergleichen, Abweichungen beschreiben, die notwendigen geometrischen Begriffe wie Ecke, Kante, rechter Winkel benutzen
Mit geometrischen Körpern bauen, z. B. hohe Türme aus Würfeln und Quadern errichten	Aus Steckwürfeln, Papierstreifen, Strohhalmen Kantenmodelle bauen
Gegenstände unter einem Tuch ertasten, beschreiben und erraten	Ein Fachwerkhaus nachbauen
Gegenstände nach Beschreibung erraten: Ich seh' etwas, was du nicht siehst	Einen Käfer nach Vorschrift an den Kanten eines Quaders oder Würfels entlangkrabbeln lassen (z. B. von vorn unten links nach hinten oben rechts)
Mit Formenplättchen größere Figuren legen oder mit Schablonen zeichnen	Schachteln aufschneiden, Quader- und Würfelnetze aufkleben, vergleichen, Netze aufzeichnen und Quader (z. B. Laternen) herstellen

Muster, Ornamente, Achsensymmetrie

Durch das Herstellen von Mustern und Ornamenten und das Erkennen ähnlicher Formen in der Umwelt wird das ästhetische Empfinden der Mädchen und Jungen angeregt und ihre Beobachtungsfähigkeit geschult sowie das Erkennen von Symmetrien, Lagebeziehungen und Regelmäßigkeiten gefördert.

Die Fähigkeit, Muster und Ornamente nachzuzeichnen und zu entwerfen, muß über die gesamte Grundschulzeit weiter entwickelt und gepflegt werden. Dabei können zunehmend kreisförmige Muster einbezogen und neben den Begriffen Gerade, Strecke, Strahl auch die Bezeichnungen Mittelpunkt, Durchmesser, Halbmesser (Radius), Kreislinie und Kreisfläche benutzt werden. Die Aufgaben zur Achsensymmetrie werden gegen Ende der Grundschulzeit anspruchsvoller. Alle Aktivitäten sollen mit dem Kunstunterricht abgestimmt werden.

Ziele:

Die Kinder sollen in ihrer Umwelt Muster und Ornamente erkennen und beschreiben sowie selbst Muster und Ornamente herstellen können.

Sie sollen achsensymmetrische Figuren erkennen und herstellen und die Symmetrieachsen in Figuren einzeichnen können.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Symmetrische Figuren (Sterne, Gebäude, Hampelmänner usw.) durch Ausschneiden aus gefaltetem Papier/ mit Klecksbildern herstellen	
Bilder von achsensymmetrischen Gegenständen sammeln und die Symmetrieachsen durch Falten oder mit Hilfe eines Spiegels suchen, symmetrische Gegenstände (Zangen, Scheren usw.) zusammensuchen und auf Symmetrieeigenschaften hin untersuchen	
Geeignete Figuren symmetrisch ausmalen, unvollständige symmetrische Figuren vollenden oder ergänzen	
Die Umgebung auf Regelmäßigkeiten und Muster hin untersuchen: Schieferdächer, Fußböden, Geländer Muster beschreiben und nachlegen oder zeichnen	
Vorgegebene Muster/ Ornamente ausmalen, nachzeichnen, fortsetzen, eigene Muster entwerfen, Muster und Ornamente mit Schablonen zeichnen und drucken, Schmuckblätter entwerfen und gestalten, mit Formenplättchen Muster legen	
Erfahrungen mit Spiegelbildern besprechen: Wo man sich spiegeln kann, Übereinstimmungen und Unterschiede bei Spiegelbild und Original erkennen und benennen	Mit Steckplättchen symmetrische Figuren herstellen oder auf Karopapier als Punktbilder malen Mit Hilfe von Kohlepapier oder mit Klecksbildern achsensymmetrische Figuren zeichnen

Fläche und Umfang von Figuren

Durch das Auslegen von Flächen und das Umgestalten von Figuren wird das Kombinationsvermögen geschult, das Vergleichen und Ausmessen von Flächen vorbereitet und somit die Begriffe Umfang und Größe einer Fläche grundgelegt. Beide Tätigkeiten stellen mathematische Leistungen dar, weil die Kinder dabei auf die geometrischen Eigenschaften Seitenlänge und Winkelgröße sowie auf Form und Größe einer Fläche achten müssen. Sie müssen dabei ständig Vergleiche anstellen sowie einen Lösungsplan in der Vorstellung entwerfen und unter Umständen mehrmals den Gegebenheiten anpassen.

Ziele:

Die Kinder sollen zunehmend komplexere geometrische Figuren mit Stäbchen legen (Umfang) und mit Formenplättchen auslegen können (Fläche).

Im 3./4. Schuljahr sollen die Kinder vorher die Anzahl der zum Auslegen benötigten Quadrate oder Dreiecke und den Umfang von Quadrat, Rechteck und Dreieck bestimmen können.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Figuren (Tiere, Fahrzeuge, Gebäude) mit Formenplättchen und Stäbchen/ aus Quadraten, Dreiecken legen, zeichnen (umfahren), ausmalen</p> <p>Mit Fliesen belegte Böden oder Wände suchen, betrachten und besprechen: Anordnung der Fliesen, Funktion, Aussehen usw.</p> <p>Ein Modellzimmer mit entsprechenden "Fliesen" auslegen (Die Anzahl, Form und Größe der Auslegeplättchen kann vorgegeben und variiert werden.)</p>	<p>Geometrische Figuren legen und umlegen (gleicher Umfang, andere Fläche)</p> <p>Figuren aus 4 oder mehr Quadraten, Dreiecken legen, die sich jeweils an einer Seite berühren müssen, deckungsgleiche Figuren herausfinden und aussondern, alle Möglichkeiten auffinden</p> <p>Ein Quadrat (Rechteck, Dreieck) in kleinere Quadrate (Rechtecke, Dreiecke) zerschneiden oder zeichnerisch einteilen, unregelmäßige Flächen in Quadrate, Rechtecke, Dreiecke zerlegen</p> <p>Umfang des Schulhofes schätzen, durch Abgehen und durch Ausmessen ermitteln</p>

Umgang mit Zeichengeräten

Der Geometrieunterricht leistet durch den sachgerechten Umgang mit Zeichengeräten einen Beitrag zur Entwicklung grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für alle Fächer wichtig sind. Die sich weiter entwickelnde manuelle Geschicklichkeit erlaubt es ab dem 3. Schuljahr, geometrische Aufgaben mehr und mehr zeichnerisch zu lösen und dabei die Genauigkeit und Sorgfalt zu steigern. Spielerische, kreative und freudvolle Aktivitäten sollen dabei jedoch im Vordergrund stehen (siehe bei Muster und Ornamenten). Wichtig ist eine kontinuierliche Übung und Beachtung der Grundsätze.

Ziele:

Im 1./2. Schuljahr sollen die Kinder einfache Figuren mit Schablonen und Lineal zeichnen können.

Im 3./4. Schuljahr sollen sie mit Lineal und Geodreieck sachgerecht umgehen und Geraden, Strahlen, rechte Winkel und parallele Linien zeichnen. Sie sollen Strecken zeichnen und ausmessen sowie Kreise mit Hilfe geeigneter Gegenstände zeichnen können.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Hefteinträge ausgestalten, Zierschriften entwerfen, Randlinie, Spaltenlinien zeichnen, unterstreichen, einrahmen usw.</p> <p>Figuren randgenau mit Buntstiften ausmalen, Figuren mit Hilfe vorgegebener Punkte zeichnen</p> <p>Freihandzeichnen und Zeichnen mit Lineal nach Richtungsangaben, z. B. von rechts unten nach links oben</p> <p>Angefangene Figuren vollenden oder ergänzen, Figuren übertragen und unterteilen (Symmetrieachsen, Halbierungslinie)</p> <p>(Siehe auch bei: Muster und Ornamente, bei Lagebeziehungen und bei Größen: Längenmessung, Strecken zeichnen.)</p>	<p>Punkte im Gitternetz markieren, benennen, verbinden</p> <p>Figuren auf Karopapier oder Millimeterpapier nachzeichnen, übertragen, nach Angabe zeichnen, vergrößert zeichnen (genau auf den Linien zeichnen)</p> <p>Sich in einem Stadtplan mit Quadratnetz zurechtfinden</p> <p>Kreise mit Hilfe von runden Gegenständen, Schnur oder Zirkel zeichnen, Schmuckformen entwerfen</p>

2.4 Übersichten mit Hinweisen für fächerübergreifendes Arbeiten

Übersicht für das 1./2. Schuljahr

Alltagsbezug	Mathematische Inhalte	Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten
Mengen und Zahlen		
<p>Zähl- und Rechenanlässe: Zuschauer/ Kinder auf Spiel- und Sportplatz Hüpfen, Ball prellen, Seilspringen Inhalt des Schulranzens ordnen, sortieren, zählen, vergleichen Tische, Stühle, Spielsachen im Klassenraum Autos/ Fußgänger im Verkehr/ auf dem Parkplatz Häuser, Gärten auf dem Schulweg Würfelspiele, Abzählspiele, Zahlentänze</p>	<p>Aufbau des Zahlenraums bis 100 Zählen und Zuordnen von Mengen und Zahlen Mengenvergleiche, Schätzen, Bündeln Addition und Subtraktion Multiplikation (Einmaleins), Division (Einsdurcheins)</p>	<p>Sport: Tanz-, Abzähl-, Ballspiele, Mannschaften, Reihen, Gruppen bilden, Sachunterricht: Waren in Verpackungen, Kastanien, Blätter sammeln, Verkehr zählen Musik: nach Rhythmen zählen Deutsch: Abzählreime Projekte: Einkauf für Frühstück, Kosten für Ausflug, Preisvergleich</p>
Größen		
<p>Einkaufen: Verkauf, Wechselgeld, Prospekte und Kataloge, Verpackungen mit Preisen Klassenraum/ Schule: Schulweg, Gewicht des Schulranzens, Körpergröße, Distanzen beim Laufen, Springen und Fahren Sonstiges: Fernsehzeiten, Stundenplan, Freizeitaktivitäten, Feste Tabellen und Pläne</p>	<p>Zusammenhänge von Realsituation und Darstellung Geld (DM, Pf) Längen (m, cm) Zeit (Stunde, Minute, Tag, Woche, Monat)</p>	<p>Deutsch: Sachtexte, Wortfelder Sachunterricht: Waren und Verpackung, Tageslauf, Jahreslauf, Arbeitszeit, Taschengeld, Erkunden der näheren Umgebung, Bereich Bahnhof Musik: Lieder zur Zeit, zu Festen, zu Jahreszeiten, rhythmische Lieder, Tänze Sport: Weitsprung, -wurf, Klettern, Kunst: Kalender herstellen, illustrieren</p>
Geometrie		
<p>Bewegung im Raum oder draußen Gegenstände raten, sortieren, bauen, basteln Muster finden, herstellen, (drucken, Plättchen legen) Spiele mit Bleistift und Papier</p>	<p>Gegenstände und ihre Eigenschaften, Ordnen und Vergleichen nach Merkmalen Figuren: Dreieck, Rechteck, Quadrat, Kreis Formen: Würfel, Kugel, Quader, Räumliche Beziehungen, Achsensymmetrie</p>	<p>Deutsch: Beschreibungen, Ratespiele Sachunterricht: Materialien untersuchen, Bauen, Spiegeln Kunst: Muster zeichnen, malen, drucken, mit Material kleben, Basteln mit Formen und Verpackungen, Klecksbilder, Faltarbeiten Sport: Spiegelspiele, Hampelmann</p>

Übersicht für das 3./4. Schuljahr

Alltagsbezug	Mathematische Inhalte	Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten
Mengen und Zahlen		
<p>Informationen auswerten: Einwohnerzahlen, Zeitungsmeldungen, Prospekte, Pläne, Listen, Sportnachrichten Klassenfeste, Klassenfahrt, Theaterbesuch Rechnungen, Miet- und Ratenzahlung, Preisvergleiche, Währungen Lebenshaltung: Wasser- und Stromverbrauch, Kosten rund ums Auto, Sparen Bündeln mit Material, Arbeit am Zahlenband, mit Millimeterpapier</p>	<p>Ausbau des Zahlenraums bis zur Million Zahlen lesen, schreiben, runden Mündliche, halbschriftliche, schriftliche Addition und Subtraktion Mündliche, halbschriftliche, schriftliche Multiplikation und Division</p>	<p>Sachunterricht: Einwohnerzahlen, Was geschah vor ...Jahren? Große Zahlen aus der Natur Deutsch: Nachschlagen, sich Informationen beschaffen, Sachtexte Sport: Rennstrecken, Läufe Projekte: Klassenfahrt, kaltes Buffet für ein Schulfest</p>
Größen		
<p>Einkaufen, Verkaufen, Geldwert - Gebrauchswert, Taschengeld Grundrisse, Karten und Stadtpläne Tagesablauf, Ferien, Kalender Jahreszeitliche Betrachtung der Pflanzen- und Tierwelt, Umlauf der Erde, des Mondes, Vorfahren, Uhren Gewichtsangaben auf Waren, Zutaten für Rezepte, Gewicht großer Tiere Entfernungen, Räume ausmessen, Wachstumsleiste Wasserverbrauch, Behälter, Flüssigkeitsangaben, Mixgetränke</p>	<p>Längeneinheiten (km, mm), Maßstab Zeitpunkt, Zeitspanne Gewichte (kg, g, t) Hohlmaße (ml, l) Geld</p>	<p>Deutsch: Sachtexte, geschichtliche Schilderungen, Erzählungen Sachunterricht: Lebensalter von Tieren und Pflanzen Tabellen, Daten und Zahlen zu unserer Erde Kalender Heimatgeschichte, Stammbaum Kartenverständnis, Grundriß, Ware und Verpackung (Umwelt) Sport: Weit- und Hochsprung, Werfen</p>
Geometrie		
<p>Wegbeschreibungen, Stadtmodelle, Grundrisse, Streckennetze Kippbewegungen, Tangram, Spielpläne, Puzzles Formen in der Natur, bei Gebrauchsgegenständen, handwerkliche Arbeit Funktion und Größe bei Verpackungen, Einbände, Schutzhüllen Funktion und Größe von Räumen, Spielzimmer, Klassenraum Zeichentisch, Arbeitsplatte</p>	<p>Ebene Figuren (Dreieck, Quadrat, Rechteck) Größe, Umfang Körper (Würfel, Quader, Kugel) Netze, Ansichten Achsensymmetrie, Räumliche Beziehungen</p>	<p>Kunst: Mobile basteln, Faltschnitte, Faltarbeiten, Klecksbilder Muster mit Zirkel, Geodreieck Geschenkpapier herstellen, Linienspuzzles herstellen, Basteln mit Schachteln Sachunterricht: Verpackungen untersuchen</p>

3. Zur Verbindlichkeit

Die Anordnung der Lernziele soll einen planvoll aufgebauten Lernprozeß verdeutlichen und ermöglichen, sie schreibt aber nicht die Reihenfolge der Behandlung im Unterricht vor und läßt sowohl geschlossene als auch offene Vorgehensweisen zu. Das bedeutet beispielsweise, daß ein Teil der Kinder sich in größeren als den angegebenen Zahlenräumen bewegt, während anderen mehr Zeit zur Orientierung in einem begrenzten Bereich gegeben wird, oder daß manche Kinder früher als angegeben mit bestimmten Größen umgehen.

Die Beispiele und Anregungen zeigen Möglichkeiten auf, wie die Lernziele unter Beachtung der didaktischen Grundsätze erreicht werden können. Sie bieten Hinweise für die Gestaltung des Unterrichts, für fächerintegrierendes Arbeiten oder für zusätzliche Angebote, die von zahlreichen Kindern gerne wahrgenommen werden.

Die Bereiche müssen so oft wie möglich miteinander verzahnt werden. Die Geometrie soll nicht in Blöcken und keinesfalls nur am Ende des Schuljahres behandelt werden. Ihre Verteilung über das ganze Schuljahr bietet Abwechslung in den Anforderungen und damit die Möglichkeit für Erfolgserlebnissen bei den Kindern, die in den anderen Bereichen Schwierigkeiten haben.

In einem differenzierten Unterricht können die Lernziele auch ergänzt werden, z. B.

- durch Erweiterung des Zahlenraumes über die angegebenen Grenzen hinaus
- durch weitere Sachrecheneinheiten
- durch höhere Anforderungen im Kopfrechnen und bei den schriftlichen Rechenverfahren (Division durch zweistellige Zahlen)
- durch die Behandlung der römischen Zahlzeichen
- durch das Einbeziehen weiterer geometrischer Körper und Begriffe wie Kegel, Pyramide, Walze, spitzer Winkel, stumpfer Winkel sowie der Maßeinheiten Quadratzentimeter und Quadratmeter für die Größe von Flächen.

B5 Ästhetische Bildung: Kunst

1.	Aufgabenbeschreibung _____	174
1.1.	Aufgaben und Ziele des Kunstunterrichts _____	174
1.2	Fachdidaktische Grundsätze _____	175
2.	Inhalte _____	177
2.1	Fachliche Qualifikationen _____	178
2.2	Themenbereiche _____	183
2.3	Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten _____	198
3.	Zur Verbindlichkeit _____	198

1. Aufgabenbeschreibung

1.1. Aufgaben und Ziele des Kunstunterrichts

Die technisch-mediale Entwicklung hat die Lebenswelt von Kindern verändert und wird auch zukünftig auf sie großen Einfluß haben. Zwei Aspekte sind besonders einschneidend: Die Überreizung des Auges und der Verlust von Durchschaubarkeit und Sinnlichkeit. Damit Kinder sich ihr eigenes Bild von dieser Wirklichkeit machen können, müssen wir ihre Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit unterstützen und ihre vielfältigen Ausdrucksmöglichkeiten fördern.

Die sinnliche Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit stärken und ausbilden.

Ästhetische Erfahrungen speisen sich aus allen uns zur Verfügung stehenden Sinnen. Daher darf das Fach Kunst die Sinnesschulung nicht auf das Visuelle reduzieren. Der Gebrauch der Sinne, und damit die Bewahrung elementarer Erlebnisfähigkeit, sollte sich orientieren an:

- Freiheit und Offenheit
- Individualität
- Lust und Unmittelbarkeit
- Welt- und Selbsterkenntnis

Im Kunstunterricht sollen die Kinder ihre Sinnlichkeit und ihre Wünsche, Vorstellungen, Phantasien und Ängste produktiv entfalten können. Sie sollen jedoch auch herausgefordert werden, ihre Wahrnehmungen zu klären und zu differenzieren. Der Fachunterricht kann sich daher nicht nur am Bezugsfeld der Kunst orientieren, sondern sollte Zeit und Raum für ganzheitliche ästhetische Erfahrung geben. Mit vielfältigen Materialien und gesammelten Dingen kann der Gebrauch der Sinne neu entdeckt und geübt werden: Konzentration auf die unterschiedlichen Wahrnehmungsmöglichkeiten der verschiedenen Sinne, Erkundung der sinnlichen Qualität verschiedener Stoffe und Materialien, Vergleichen der individuell unterschiedlichen Empfindungen und Assoziationen führen sinnliches Erleben zu bewußter ästhetischer Erfahrung.

Die Lust am selbstbestimmten künstlerischen Tun fördern und den ästhetischen Gestaltungswillen wecken.

Malen, Zeichnen, Modellieren, Bauen, Basteln und Gestalten mit textilem Material sind Tätigkeiten, mit denen sich Kinder individuell auf aktive, lustvolle und spielerische Weise mit ihrer Umwelt auseinandersetzen können. Lustvoll und das Selbstwertgefühl steigernd ist diese produktive Tätigkeit für Kinder deshalb, weil sie ihnen das Gefühl vermittelt, selbst "über die Welt verfügen" zu können und weil sie eigene Lernfortschritte unmittelbar sinnlich erfahrbar macht.

Wenn Kinder gestalten, stellen sie damit ihre persönliche Beziehung zur Umwelt dar. Dabei bringen sie zugleich mit dem darzustellenden Objekt sich selbst zum Ausdruck.

Die Freizeitkultur heutiger Kinder ist stark vom Umgang mit elektronischen Medien bestimmt; in passivem Konsum oder aktivem Spiel wird eine faszinierende Realität in Fiktion und Simulation erlebt. Die Handlung ist dabei jedoch nur scheinbar kreativ und bestimmend, sondern zumeist in den Aktionsablauf des elektronischen Mediums eingebunden. Dem sind pädagogische Alternativen gegenüberzustellen.

Schon vor Beginn der Schulzeit haben Kinder in Auseinandersetzung mit ihrer Lebensumwelt ein eigenes Repertoire der zeichnerischen Darstellung entwickelt. Sie sind außerdem in der Lage, sich nicht nur sprachlich sondern auch mimisch, gestisch und plastisch auszudrücken und mit Farbe zu gestalten. An diese individuellen Ausdrucksmöglichkeiten muß der Kunstunterricht in der Grundschule anknüpfen und die Mädchen und Jungen in der weiteren Differenzierung und kreativen Verwendung dieser "Sprachen" der Künste unterstützen.

Dabei sollte das Prinzip des Selbstlernens unterstützt und die Verschiedenartigkeit der Lösungswege erhalten und gefördert werden. Nicht die Vorstellungen der Erwachsenen sondern die je eigene Sicht sollen in der Darstellung zum Ausdruck kommen. Jedes Bild sollte als Mitteilung des Kindes gesehen und verstanden werden. Das schließt die Nachfrage wie die Herausforderung zu deutlicherer Formulierung im Einzel- und Gruppengespräch ein. Die Förderung der individuellen Gestaltungsfähigkeit bedarf der kontinuierlichen Begleitung und Beratung durch die Lehrerin oder den Lehrer.

Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur

Die Ausbildung ästhetischer Erfahrung und der eigenen Gestaltungspraxis erfordert zugleich die Auseinandersetzung mit den kulturell entwickelten Bildern, Objekten und den gestalteten Gegenständen der Kunst und der Alltagswelt.

Die Kunst bietet eine Fülle ästhetischer Produktionsformen und -verfahren an, die zur kreativen Erweiterung der Ausdrucksmöglichkeiten genutzt werden können. In der Auseinandersetzung verknüpfen Kinder eigene Erfahrungen mit den Beispielen aus Kunst- und Kulturgeschichte.

Indem ungewohnte Wege der Vermittlung gewählt werden, kann ästhetisches Lernen zu Offenheit und Neugier erziehen. So kann insbesondere zeitgenössische Kunst zum Impuls für Reflexion und ästhetische Produktion werden.

Auseinandersetzung mit Medien

Die schnell wechselnden Bilder der Massenmedien erfüllen ästhetische Konsumbedürfnisse und bilden ästhetische Standards, die das ästhetische Verhalten im Alltag prägen. Die besonderen Arbeitsformen des Kunstunterrichts enthalten die Chance, die neuen Medien als Mittel der selbstbestimmten Gestaltung zu begreifen. Eigene Medienpraxis ermöglicht Einsichten in Gestaltungsabsichten und Wirkungszusammenhänge, entwickelt Genußfähigkeit wie kritische Distanz. Zur Dokumentation und Veröffentlichung der eigenen Lernprozesse sind die technischen Medien für den gesamten Grundschulunterricht unverzichtbar. Die technische Grundausstattung dazu ist notwendig, ohne daß der gewaltige technische Apparat der Medienindustrie als Maßstab gelten müßte.

1.2 Fachdidaktische Grundsätze

Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen die ästhetische Erfahrung und die ästhetische Praxis der Mädchen und Jungen.

Die praktische Gestaltung sollte immer verbunden sein mit der Reflexion über die Thematik, über die Gestaltungsprozesse sowie über die Ergebnisse der eigenen Arbeit. Auch der Umgang mit Bildern und Objekten sollte nach Möglichkeit in enger Verbindung zur eigenen ästhetischen Praxis der Kinder erfolgen.

Der Unterricht soll sich in seiner Thematik auf Inhalte und Erfahrungsbereiche beziehen, die Kinder beschäftigen und beeindrucken. Dazu gehört auch die Begegnung mit bisher Fremdem und Unbekanntem.

Die Aufgabenstellung soll geeignet sein, ästhetische Erfahrungen und Darstellungsweisen herauszufordern, die über den bisherigen Kenntnisstand hinausgehen.

Dazu gehört auch, Schwierigkeiten zu berücksichtigen, auf besondere Fähigkeiten einzugehen und diese entwickeln zu helfen.

Der Unterricht muß berücksichtigen, daß die Mädchen und Jungen in bezug auf ein Thema unterschiedliche Vorerfahrungen, Kenntnisse und Wertvorstellungen mitbringen, die zu

unterschiedlichen Arbeitsergebnissen führen und in gleicher Weise anerkannt werden müssen. Insbesondere interkulturelle Unterschiede können hier zu Problemen aber auch zu vielfältigen Anregungen führen.

Vertrauen in die Fähigkeiten der Kinder ist die Grundlage der ästhetischen Erziehung.

Der Unterricht muß die Kinder ermutigen, ihre Erlebnisse und Gefühle individuell und durchaus auch eigenwillig darzustellen und ihnen Möglichkeiten geben, ihre Erfolgserlebnisse zu genießen.

Probieren, Entdecken und Phantasieren sind wesentliche Elemente ästhetischen Lernens und brauchen Raum, Zeit und Materialien zur Entfaltung. So muß der Unterricht von vornherein entsprechende Freiräume für eigene Ideen der Kinder einplanen und alternative Lösungswege unterstützen.

Im Verlauf der Schulzeit müssen den Mädchen und Jungen Techniken und Verfahren an die Hand gegeben werden, die es ihnen ermöglichen, sich ihren wachsenden Ansprüchen und Bedürfnissen entsprechend mit Inhalten auseinanderzusetzen und ihre Sichtweise überzeugend darzustellen.

Diese verschiedenen fachspezifischen Zugriffsweisen lassen sich zur besseren Übersicht in verschiedene Arbeitsbereiche gliedern, die neben den Darstellungsformen der traditionellen Kunstgattungen auch neue künstlerische Arbeitsformen und technische Medien umfassen.

Im Sinne eines ganzheitlichen Lernens sollten die Möglichkeiten der Kooperation mit **allen** anderen Fächern der Grundschule genutzt werden.

An Stelle des nicht differenzierenden Klassenunterrichts sollten Arbeitsformen bevorzugt werden, die an der Organisationsform einer Werkstatt orientiert sind.

Arbeitsplätze und Arbeitsecken, z. B. zum Malen und zum Drucken, für Holzarbeiten, textiles Gestalten und für Metallarbeiten gehören dazu ebenso wie Spielmöglichkeiten für Schattentheater und Puppenspiel sowie eine Garderobe zum Verkleiden. Auch Lernorte außerhalb des Klassenzimmers und außerhalb der Schule sollten als Ergänzung und Erweiterung so oft wie möglich aufgesucht werden.

Zur Entwicklung einer eigenen Schulkultur kann die Präsentation oder Inszenierung der Arbeitsergebnisse in der Schulöffentlichkeit beitragen. Die öffentliche Darstellung der Arbeitsergebnisse stellt zugleich weitgehend unabhängig von Forderung und Werturteil der Lehrerin oder des Lehrers eine besondere Herausforderung an die ästhetische Form der Darbietung und eine besondere Anerkennung der Arbeitsleistung dar und fördert so die Selbständigkeit und Selbsttätigkeit der Lernenden.

Jedes Produkt, das im Rahmen einer bestimmten Aufgabenstellung im Kunstunterricht entsteht, ist vor dem Hintergrund der subjektiven Bedingungen und der individuellen Mitteilungsabsicht als Ergebnis eines Lernprozesses zu bewerten.

In ihren ästhetischen Produkten zeigen Kinder, wie sie ihre Umwelt wahrnehmen, wie und was sie denken und fühlen, wie sie Eindrücke, Erfahrungen und Probleme verarbeiten, wohin ihre Wünsche gehen - vor allem aber auch, welche inneren Motive sie bei der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit bewegen. Schülerarbeiten stellen somit persönliche Mitteilungen dar, die geprägt sind vom subjektiven Standpunkt des Herstellenden. Die Ausdrucksmöglichkeiten im Grundschulalter sind zudem noch in hohem Maße entwicklungsbedingt: so sind z. B. die Differenzierung der einzelnen Bildzeichen, der Bildaufbau, die Verwendung der Farben wie die Gliederung plastischer Figuren und die Darstellung von Bewegung auch nach dem individuellen Entwicklungsstand des einzelnen Kindes zu beurteilen.

Wenn das Fach Kunst jedem Kind helfen will, seine Ausdrucks- und Mitteilungsmöglichkeiten im ästhetischen Bereich zu erweitern und seine Wahrnehmungsmöglichkeiten zu vertiefen, dann ist dazu auch eine differenzierte Beurteilung der individuellen Lernfortschritte erforderlich. Vertrauen in die besonderen Fähigkeiten jedes Kindes kann sich glaubwürdig nicht in unterschiedslosem Loben aller Kinderarbeiten ausdrücken. Vielmehr braucht jedes Kind sensible Beratung und Ermutigung, die auch auf seine konkreten Darstellungsprobleme eingeht.

Gesichtspunkte für die Bewertung können - je nach Aufgabenstellung und Fähigkeiten des einzelnen Kindes - sein:

- Ähnlichkeit, Abbildungsgenauigkeit: z. B. etwas genau nachformen
- Technik: z. B. Beherrschen einer Technik, Angemessenheit an den Gegenstand und das Material
- Material: z. B. materialgerechte Verarbeitung, angemessenes Material für eine Aufgabe
- Funktion: z. B. Herstellung eines brauchbaren Spielzeugs
- Gestaltung: z. B. Fragen der Größenverhältnisse, der Farbgebung, der Oberflächenbearbeitung
- Ausdruck: z. B. Verständlichkeit, Erkennbarkeit, Expressivität
- Einfall und Originalität: z. B. relativ zu gängigen Bildvorstellungen (auch der Lehrenden!), zu anderen Lösungen in der Klasse, zu bisherigen eigenen Leistungen

Die individuelle und sachbezogene Beurteilung von Leistungen im Fach Kunst soll die Freude am Gestalten erhalten und stimulieren und nicht zu einer Normierung der Klassenergebnisse führen. Dazu muß für die Mädchen und Jungen zum einen die Orientierungsgrundlage der Lehrerin bzw. des Lehrers transparent sein. Im beurteilenden Gespräch muß darüber hinaus deutlich werden, daß immer auch subjektive Sicht und Absicht, Originalität und Widerstand den ästhetischen Prozeß produktiv bestimmen und zu unvorhersehbaren Lösungen führen können. Von einer Benotung jeder einzelnen Schülerarbeit wird abgeraten.

2. Inhalte

Durch sinnliche Wahrnehmung und ästhetische Produktion setzt sich das Kind mit seiner Umwelt auseinander. Die besonderen Möglichkeiten des ästhetischen Zugangs und des kreativ gestaltenden Umgangs mit der Wirklichkeit werden daher am besten problemorientiert in ganzheitlichen Handlungszusammenhängen statt in fachspezifisch strukturierten Sequenzen erfahren. Die Themen des Kunstunterrichts sind daher auch nicht unmittelbar aus den fachlichen Qualifikationen abgeleitet, sondern orientieren sich an ästhetisch relevanten Erfahrungsbereichen aus der Umwelt der Kinder. Da dieses Prinzip, von den Erfahrungen der Kinder auszugehen, auch insbesondere für die Lernfelder des Sachunterrichts und die Handlungsbereiche des Deutschunterrichts zugrunde gelegt wurde, ist die Verbindung von inhaltlicher und ästhetischer Auseinandersetzung zu gemeinsamen Themenschwerpunkten hier besonders gut möglich.

Der Zusammenhang zwischen den fachlichen Qualifikationen und den Themenfeldern aus dem ästhetischen Erfahrungsbereich der Mädchen und Jungen soll durch die folgende Übersicht verdeutlicht werden. Sie soll den Lehrenden erleichtern, den fachspezifischen "Roten Faden" über die unterschiedlichen Inhalte und Themen hinweg zu beachten:

	Themenbereiche						
Fachliche Qualifikationen	Ich und andere	Essen/ Trinken	Kleidung/ Verkleidung/ Schmuck	Spiele/ Spielzeug	Geschichten/ Märchen/ Comics	Medien	Natur/ Umwelt
Wahrnehmung/ Experiment							
Zeichnen							
Malen							
Schrift/ Schreiben							
Drucken							
Collage/ Montage							
Textiles Gestalten							
Plastisches Gestalten							
Darstellendes Spiel/ Aktion							
Umgang mit Kunst							

2.1 Fachliche Qualifikationen

Als fachliche Qualifikationen für den Kunstunterricht in der Grundschule sind im folgenden vor allem künstlerische Tätigkeiten und Techniken genannt, die für Kinder dieser Altersstufe relevant sind. Sie repräsentieren verschiedene fachspezifische Zugriffsweisen und Inhaltsfelder, in denen Grundqualifikationen entfaltet werden sollen. Aus Übersichtsgründen ist auf Vollständigkeit und eine allzu große Ausdifferenzierung verzichtet worden.

Selbstverständlich treten viele Techniken und Verfahren in Mischformen auf, die hier ebenfalls nicht ausgeführt werden. Alle genannten ästhetischen Tätigkeiten und Verfahren sind jedoch nicht Selbstzweck, sondern erhalten ihren Sinn erst aus einer inhaltlich und künstlerisch motivierten Darstellungsabsicht.

Wahrnehmung und Experiment

Die Sensibilisierung und Differenzierung der sinnlichen Wahrnehmungsfähigkeit ist die Grundlage der ästhetischen Bildung. Sie umfaßt die Entfaltung und das bewußte Erleben der verschiedenen Sinne (Sehen, Hören, Tasten, Schmecken, Riechen), die Erfahrung des Zusammenspiels verschiedener sinnlicher Fähigkeiten in aktiver Wahrnehmungstätigkeit und den Gebrauch dieser Sinne zur Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit - sowohl der gegenständlichen wie der durch Bilder und Medien vermittelten Wirklichkeit.

Die Fähigkeit, Bilder zu "lesen" und ihre Bedeutung und ihre Wirkung zu verstehen, muß ebenso gelernt und geübt werden wie das Lesen und Verstehen von Texten.

Im erkundenden und erprobenden Umgang mit Stoffen, Materialien, Gegenständen aus unterschiedlichen Inhaltsbereichen erfahren Kinder sowohl etwas über die Funktion als auch über die sinnliche Qualität der Dinge, sie "begreifen" ihre Umwelt im wörtlichen Sinne. Das nicht produktorientierte, spielerische Experimentieren, das "Denken" mit den Händen sollte daher nicht nur zur Beginn einer neuen Unterrichtseinheit gefördert werden.

Zeichnen

Zu Beginn der Grundschule verfügen Kinder in der Regel bereits über ein reichhaltiges Zeichenrepertoire zur Darstellung von Menschen, verschiedenen Tieren und Pflanzen, von räumlichen und technischen Zusammenhängen. Die Entwicklung dieser Bildsprache der Kinder weist bestimmte Gesetzmäßigkeiten auf. Es gibt jedoch keine allgemeine Norm, in welchem Alter welche Entwicklungsstufen auftreten. Lehrerinnen und Lehrer sollten aber mit diesen entwicklungsbedingten Ausdrucksmöglichkeiten vertraut sein, um sie richtig "lesen" zu können und sie angemessen zu beurteilen. Ein Vorzeichnen oder korrigierendes Hineinzeichnen in die Blätter verbietet sich schon aus diesem Grund.

Alle Kinder sollen auf der Grundlage ihres je individuellen Entwicklungsstandes während der Grundschulzeit ihre Zeichenfähigkeit differenzieren und erweitern. Das betrifft sowohl die Binnenstruktur der einzelnen Bildzeichen als auch die Gestaltung der Bildfläche und des Bildraumes. Insbesondere die Darstellung räumlicher Beziehungen (oben-unten, vorn-hinten, Überdeckung, Überschneidung) und von Bewegungen und Interaktionen sollte gezielt erkundet werden. Auch die Herstellung grafischer Strukturen mit Punkt, Linie und Fläche kann die bewußte Gestaltung fördern.

Die Zeichnung ist einerseits ein einfaches bildnerisches Mittel zur Auseinandersetzung mit der Realität, zum anderen jedoch auch geeignet zum Ausdruck von Phantasie und subjektiven Vorstellungen.

Das Zeichnen sollte daher einerseits die zunehmende Orientierung an der Wirklichkeit fördern und die genaue Beobachtung und Detailfreude unterstützen. Zugleich sollten jedoch auch immer phantastische und dekorative Aufgaben die spontane Gestaltungsfreude anregen.

Verschiedene Zeichenmaterialien können zur genauen Beobachtung und präzisen Darstellung beitragen (Bleistifte, Buntstifte, Füllhalter, Filzstifte, Kugelschreiber) oder zu freierem Umgang mit Linie und Fläche anregen (Grafitstifte, Kohle, Tusche, Kreide). Durch ungewohnte Zeichenmaterialien und Geräte und das Mischen mit anderen Techniken (Collage, Montage, Stempeln, Drucken) kann auch der Verfestigung von Bildklischees entgegengewirkt werden.

Malen

Nicht alle Kinder hatten in der Vorschulzeit schon ausreichend Gelegenheit, mit Farben spielerisch zu hantieren und ihre Wirkungsmöglichkeiten zu erproben. Die Grundschule sollte daher zunächst allen das Erkunden verschiedener Farben und Malwerkzeuge ermöglichen. Im Umgang mit verschiedenen Materialien (Bunt- und Filzstifte, Wachsfarbstifte, Kreiden, Fingerfarben, Malkasten und verschiedene Malpinsel) sollen Erfahrungen mit unterschiedlichen Farbspuren und unterschiedlichem Farbauftrag (deckend, naß) gemacht werden.

Oft übt das Farbmateriale auf Kinder einen so starken Reiz aus, daß dahinter gegenständliche Darstellungsinteressen zurücktreten.

Beim Malen entwickeln Kinder unterschiedliche Malverfahren: Häufig beginnen sie mit dem Anmalen von Gegenständen, Spielzeugen oder auch dem eigenen Körper. Schon im Vorschulalter findet man das Malen mit linearer Vorzeichnung. Die Formen werden mit Pinsel oder Stift vorgezeichnet und anschließend mit Farbe ausgefüllt. Beim Malen aus dem Farbfleck zeichnet das Kind dagegen nicht vor, sondern entwickelt die Form unmittelbar aus dem Farbfleck heraus. Man könnte dies als das Malen im eigentlichen Sinne bezeichnen, da es der künstlerischen Malweise entspricht. In der Grundschule haben jedoch je nach Aufgabe alle Malverfahren ihren Platz, bei denen Farbe als bildnerisches Ausdrucksmittel Anwendung findet. Solche Verfahren sind z. B. Malen auf Flächen, auf Gegenständen und in Räumen; Klecksen, Abklatschen, Wischen, Spachteln, Walzen.

Im Verlauf der Grundschule sollen die Mädchen und Jungen verschiedene Farben anrühren, mischen, ordnen, gruppieren und differenziert benennen können. Sie sollen das Mischen von Grundfarben üben, reine Farben hellen, trüben, dunkeln und die Wirkung von Farben untersuchen und beschreiben. Sie sollen die Ausdruckskraft der Farbe als Träger von Stimmungen und Gefühlen erfahren und Farbkontraste und deren Wirkungen erproben. Verschiedenfarbige oder schwarze Kartons als Malgrund unterstützen sie bei diesen Erfahrungen.

Schrift und Schreiben

Wenn Kinder in der Grundschule die Kunst des Schreibens lernen, so erwerben sie damit eine für unsere Kultur grundlegende Qualifikation. Schreiben lernen ist jedoch nicht nur eine zentrale Aufgabe des Deutschunterrichts, sondern auch ein wichtiger Teilbereich ästhetischer Erziehung. Fachübergreifend und fächerverbindend steht im Kunstunterricht die ästhetische Seite von Schrift und Schreiben im Vordergrund.

Der ästhetische, gestaltende Umgang mit der Schrift kann wesentlich dazu beitragen, daß die Lust am Schreiben geweckt wird und im oft mühsamen Prozeß des Schriftspracherwerbs auch erhalten bleibt, denn der kreative künstlerische Umgang mit Buchstaben, Wörtern und Texten eröffnet Kindern eine eigenständige Dimension des Erlebens von Schrift.

Wenn die Schrift parallel zum Schreibunterricht auch als eigenständiges Ausdrucksmittel verstanden wird, eröffnen sich vielfältige Arbeitsmöglichkeiten: Je nach Absicht kann man verschiedene Schriftarten verwenden. Die Schrift kann dem eigenen Geschmack entsprechend gestaltet werden. Buchstaben, Wörter und Texte können zu Bildern komponiert werden. Der Umgang mit verschiedenen Materialien und Techniken kann immer wieder neue Anreize schaffen, sich mit der Schriftgestaltung auseinanderzusetzen und so eine eigene Schriftkultur zu entwickeln.

Drucken

Das Drucken steht - auch historisch - in großer Nähe zum Arbeitsbereich Schrift und Schriftgestaltung. Diese enge Verbindung von Text und Bild und von verschiedenen Vervielfältigungstechniken sollten für die Grundschule in allen Klassenstufen genutzt werden. Im Gegensatz zum Zeichnen und Malen und auch zum Schreiben ist das Drucken ein indirektes Verfahren: Man muß zunächst einen Druckstock herstellen, der dann - seitenverkehrt - auf einem geeigneten Untergrund das seitenverkehrte Druckbild ergibt. Dieser Prozeß der Umsetzung ist nur bedingt kontrollierbar und korrigierbar, dafür kann man ihn vielfach wiederholen.

Diese Besonderheiten des relativ komplizierten und unsicheren Verfahrens machen es zugleich spannend und überraschend.

Frottagen, Materialdrucke, Stempeldrucke und Monotypen sind gut geeignet für einen ersten experimentellen Umgang mit der Technik des Druckens. Kartoffeldruck, Kartondruck, Schablonendruck, Linoldruck, aber auch Kaltnadelradierung (in PVC-Folie) sind in der

Grundschule möglich. Allerdings sollte sich das Drucken im Fach Kunst nicht auf das Erlernen und Einüben von Techniken beschränken. Vielmehr sollten die besonderen Möglichkeiten und Wirkungen verschiedener Drucktechniken in ihrer spezifischen Funktion erfahren werden, um z. B. Einladungen, Plakate, Kalender oder sogar ganze Bilderbücher selbst herzustellen.

Collage und Montage

Die Collage (von frz. coller = kleben) wurde als künstlerisches Verfahren erst zu Beginn dieses Jahrhunderts entwickelt und dreidimensional zur Montage von Objekten erweitert.

Durch die experimentelle Umgestaltung kann aus vorhandenen Bildern und Materialien ein neuer Bedeutungszusammenhang entstehen.

Als Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit vorgefundenen Bildelementen und Materialien wurde das Prinzip der Collage und der Montage in den Kunstunterricht aufgenommen. Dabei geht es jedoch nicht um die möglichst rasche Herstellung von relativ zufälligen Klebebildern und Bastelobjekten. Schon das Suchen, Sammeln, Sortieren und Auswählen des Arbeitsmaterials sollte gezielt sowohl inhaltliche als auch formale Aspekte berücksichtigen. Ausgeschnittene oder ausgerissene Bildteile sollten in einem reflektierten Prozeß des spielerischen und probierenden Umgangs durch Verschieben, Verändern und Austauschen auf ihre Wirkung überprüft werden. Das Kleben der Collage bildet erst den Abschluß dieser Auseinandersetzung.

Textiles Gestalten

Das Herstellen und Gestalten von textilen Materialien gehört zu den ältesten Kulturtechniken. Neben der industriellen Produktion behaupten sich die handwerklichen Verfahren der Herstellung und der Gestaltung von textilen Stoffen heute vor allem im Freizeitbereich. Die ökologische Bedeutung des Wissens und des handwerklichen Umgangs mit diesen Stoffen wird zunehmend erkannt. "Handarbeit" als sinnvolle, befriedigende Arbeit mit den eigenen Händen entspricht dem kindlichen Bedürfnis nach praktischer Tätigkeit. Nicht zuletzt können hier geschlechtsspezifische Rollenerwartungen konkret "bearbeitet" und im koedukativen Unterricht abgebaut werden.

Schon in der Grundschule sollten daher alle Kinder mit den grundlegenden textilen Techniken und Materialien erste Erfahrungen machen. Dabei sollte jedoch der Spaß am Erlernen neuer Arbeitsformen wie Weben, Nähen, Häkeln, Stricken, Sticken, Färben Vorrang vor der technischen Beherrschung erhalten. Daher sollten auch bei der Herstellung von Gebrauchs- und Spielgegenständen (z. B. Taschen, Puppen, Kleidungsstücke) die Aufgaben so gestellt sein, daß die individuelle Gestaltung wichtiger ist als die gleichmäßige technische Herstellung.

Plastisches Gestalten

Ebenso wie das Zeichnen gehört plastisches Gestalten zu den grundlegenden kindlichen Ausdrucksformen, denen im vorschulischen Bereich mit Materialien wie Sand, Knete, Bauklötzen u.ä. auch breiter Raum gegeben wird. Während die Kinderzeichnung in ihrer Beschränkung auf die Fläche schon eine Abstraktionsleistung darstellt, schließt das dreidimensionale Formen und Bauen unmittelbar an die körperliche Tasterfahrung an.

Im Matschen, Kneten, Modellieren von Sand, Ton oder Pappmaschee können sinnlich-haptische Bedürfnisse der Kinder nach unmittelbarer Berührung lustvoll ausgelebt werden. Einfache Formen werden entweder aus einem Materialklumpen durch pressen, drücken, ziehen, ritzen plastisch herausgearbeitet oder durch additiven Aufbau modelliert. Sowohl Vollplastiken (Tiere, Menschen) und Reliefs als auch Hohlformen (Gefäße, Köpfe, Masken) sollten mit verschiedenen Werkstoffen hergestellt werden.

Materialien wie Pappe, Papier, Holz oder Metall sprechen eher die konstruktiven Fähigkeiten der Kinder an. Problemorientiert sollten sie hier "handgreiflich" verschiedene Materialien erproben und auf ihre konstruktiven Möglichkeiten untersuchen können. Dabei sind die Grenzen zwischen dem Formen und dem Bauen fließend. Beim Bauen werden Einzelelemente aus vorgefundenen oder vorgefertigten Materialien additiv aneinandergefügt. Je nach Themenstellung kann spielerisches Erproben eigener Lösungen und Kombinationen oder planvolles Werken zur fachgerechten Herstellung von Spielzeug oder Gebrauchsgegenständen im Vordergrund stehen.

Leider kommt plastisches Gestalten bisher im Kunstunterricht der Grundschule zu kurz, da es u.a. aufwendigere Vorbereitung, Materialbeschaffung, Aufräumarbeiten und Lagerung der Arbeitsergebnisse erfordert.

Teilung der Klasse (wie im Werkunterricht) und binnendifferenzierende Kleingruppen müssen hier verstärkt genutzt werden. Je vertrauter und geübter die Mädchen und Jungen schon vom ersten Schuljahr an im Umgang mit verschiedenen Werkzeugen, Werkstoffen und Techniken sind, um so selbständiger können sie neue Aufgaben im plastischen Bereich bearbeiten.

Darstellendes Spiel und Aktion

In diesem Bereich der ästhetischen Erziehung wird der ganze Körper als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel eingesetzt: szenisches Spiel mit Masken, Puppen, Körperschatten oder Schattenfiguren, Verkleidungs-, Schminke- oder Malaktionen können vielfältige bildnerische Aktivitäten fächerübergreifend mit Musik, Bewegung und Sprache verbinden. Ausgehend von den kindlichen Bedürfnissen, sich zu schmücken, zu verkleiden, durch Schminke oder Maske zu verwandeln, können spielerische Prozesse entwickelt werden, die sowohl improvisierte als auch inszenierte Elemente enthalten. Mit zunehmender Erfahrung im Verlauf der Grundschule wird das gemeinsame Spiel innerhalb der Klasse erweitert zum Darstellenden Spiel, das zur Aufführung vor einem Publikum vorbereitet wird. Für die sozialen Beziehungen in der Klasse wie für das gesamte "Schulleben" kommt diesem Bereich des Spiels und der Aktion besondere Bedeutung zu (s. hierzu auch Teil C, 1.6 Darstellendes Spiel).

Umgang mit Kunst

In der Grundschule hat die Erziehung **durch Kunst**, d.h. durch künstlerische Ausdrucksmittel selbst zu gestalten, traditionell Vorrang vor der Erziehung **zur Kunst**, d.h. zur Auseinandersetzung mit Kunstwerken verschiedener Epochen und Künstler. Dennoch sollten auch in der Grundschule nach Möglichkeit bei jedem Thema Bezüge zu Kunstwerken oder zu anderen ästhetischen Gestaltungen direkt hergestellt werden, um den kulturellen Kontext sinnlich präsent zu machen. Eine inhaltlich nicht eingebundene Kunstbetrachtung kann durch außerschulische Lernsituationen wie ein Museums- oder Ausstellungsbesuch motiviert sein. In der Regel sollte jedoch die Auseinandersetzung mit Kunst oder anderen Gestaltungsmedien in der Grundschule immer in Verbindung zu der eigenen Gestaltungspraxis der Kinder stehen, so daß sie entweder zum Inhalt oder zu den spezifischen künstlerischen Mitteln einen eigenen Bezug herstellen und ihren eigenen Sachverstand entwickeln können. Damit ist auch gesichert, daß sowohl eine eingehende sachbezogene Auseinandersetzung mit dem Kunstwerk erfolgt als auch subjektiver Deutungsspielraum erhalten bleibt. Sowohl historische Kunstwerke als auch zeigenössische Kunst können durch ungewohnte und unkonventionelle Darstellungen dazu beitragen, daß klischeehafte medienvermittelte Sichtweisen in Frage gestellt und Alternativen dazu sichtbar werden.

2.2 Themenbereiche

Die für den Kunstunterricht im folgenden beschriebenen Themenbereiche sind unter dem Gesichtspunkt ihrer Bedeutung für die ästhetische Erziehung exemplarisch ausgewählt und zusammengefaßt. Selbstverständlich sind darüber hinaus andere Themenstellungen möglich und wünschenswert. Überschneidungen mit den Inhaltsbereichen anderer Fächer bilden die Grundlage für fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht in der Grundschule.

Die Themenbereiche beziehen sich auf ästhetisch bedeutsame Erfahrungsbereiche der Mädchen und Jungen. Die Reihenfolge bedeutet weder eine Gewichtung noch eine Vorgabe der zeitlichen Bearbeitung. Eine generelle Zuordnung der Themen zu Jahrgangsstufen wurde nicht vorgenommen, um für die Abstimmung auf die spezifischen Lern- und Arbeitsbedingungen der einzelnen Klassen Spielraum zu geben. Als Hilfe für die praktische Umsetzung wurden für die Produktionsideen eine schwerpunktmäßige Zuordnung zu Jahrgangsstufen vorgenommen.

Ich und andere

Der Kunstunterricht ermöglicht die Darstellung von individuellen Lebenszusammenhängen und Befindlichkeiten, Erfahrungen und Wünschen und fördert damit den Ausdruck der eigenen Identität. Nach dem Prinzip "vom Eindruck zum Ausdruck" bildet das bewußte Wahrnehmen der eigenen Körperlichkeit und die gezielte Erkundung der sinnlichen Empfindungen die Grundlage der eigenen Darstellung.

Mit Beginn des 1. Schuljahres eröffnet sich für das Grundschulkind ein Lebensraum, der neue Möglichkeiten bietet, aber auch die Auseinandersetzung mit bisher unbekanntem Räumen, Strukturen und Anforderungen, mit bisher fremden Kindern und Erwachsenen erfordert. Dem Ausdrucks- und Mitteilungsbedürfnis des einzelnen Kindes muß daher genügend Raum gegeben werden. Mit ästhetischen Mitteln kann die Selbstdarstellung oft spontaner und selbstverständlicher geschehen als in der Wortsprache. Der Vergleich mit den Arbeiten der Mitschüler und Mitschülerinnen, aber auch Darstellungen aus früherer Zeit können helfen, die eigene Situation besser zu verstehen und sich in Beziehung zu anderen zu sehen.

Thematische Möglichkeiten

Selbstdarstellung: mein Körper; das bin ich; das gehört zu mir; so möchte ich sein

Ich und andere: meine Familie; unsere Klasse; mein Freunde/ meine Freundin und ich; Typisch Junge/ Mädchen; auf dem Schulhof; im Schwimmbad; beim Sport; im Urlaub

Bezüge zu Kunst/ Kultur

- Historische Kinderbildnisse
- Familiendarstellungen von Lenbach, Richter, Spitzweg
- Menschendarstellungen von Brueghel, Tizian, Picasso, Miro, Klee
- Menschen/Kinderdarstellungen in der Werbung, Mädchen/ Jungen
- Männer/ Frauen in der Werbung

Anregungen und Beispiele

1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr
Selbstdarstellung	
<p>Ein Selbstportrait malen, das eigene Gesicht tasten und blind in Ton formen Das eigene Wohnhaus malen (mit eingeklebtem Paßfoto und Fenstern zum Aufklappen) An eine Wäscheleine von jedem Kind eine Socke mit einem Geheimnis hängen Den Lieblingssport zeichnen oder mit Drahtfiguren darstellen Ein Bild malen: Ich unter der Dusche Die beste Freundin/ den besten Freund abmalen Ein Foto (von der Klasse, von einem Geburtstag in Kopie vergrößern und bunt anmalen) Elemente aus Reiseprospekten zu einem Klassenausflugsziel collagieren</p>	
<p>Eine lebensgroße Figur auf Packpapier malen Hand- und Fußabdrücke drucken Den eigenen Handumriß ausmalen Die schönste Grimasse auf einem Foto festhalten Ein Ich-bin-ich-Buch herstellen und heften</p>	<p>Eine Ausschneidepuppe mit eigenem Gesicht (Foto) und Zubehör basteln Ein Tagebuch mit Texten, Fotos, Urlaubserinnerungen, Sprüchen u.ä., Portraitsilhouetten zeichnen und ausschneiden Den Tagesablauf in der Familie als Bildgeschichte zeichnen Sich gegenseitig schwarz/weiß fotografieren (Partnerportraits), dann mit Lieblingshut/ -mütze schmücken, mit Deckfarben colorieren usw.</p>
Ich und andere	
<p>Ein Gemeinschaftsbild malen (z. B. "Wir haben einen Ausflug gemacht") Die Klasse sich großformatig auf Makulaturpapier oder auf dem Schulhof malen lassen Fotos von der Familie in eine vergrößerte Ansichtskarte kleben (Fotokopie)</p>	<p>Familie/ Nachbarn/ Freunde als Gliederpuppen aus Karton herstellen Eine Fußballmannschaft aus Rundholz schnitzen und bemalen Das Treiben auf dem Pausenhof mit Klappfiguren darstellen Ein Schwimmbad mit Figuren aus Pappmaché bauen</p>

Essen und Trinken

Essen und Trinken ist sowohl zu Hause als auch in der Schule ein so alltäglicher Bereich ästhetischer Erfahrung, daß man ihn leicht übersieht. Aber mit dem Essen und Trinken verbinden alle Kinder elementare ästhetische Bedürfnisse und Vorstellungen, und hier werden täglich alle Sinne gefordert: z. B. das Schmecken und Riechen beim Kochen und beim Essen und Trinken, der Sehsinn und der Tastsinn beim Auswählen der Zutaten und beim Anrichten der Speisen. Kaum ein anderer Unterrichtsgegenstand zeigt zugleich so beispielhaft und so vielschichtig seine Bezüge zu Kunst und Kultur, zu Warenästhetik, Kunsthandwerk und Design. Eßsitten und Tischkultur in kultureller Vielfalt und im historischen Wandel machen die gesellschaftliche Formung elementarer Bedürfnisse sinnfällig.

Thematische Möglichkeiten

Lebensmittel real und symbolisch: besondere Getränke, Obst und Gemüse, Lieblingsessen gemeinsam zubereiten, Stilleben, Verfremdungen

Eßgeräte und -gegenstände: Design "Meine Tasse - deine Tasse; Wegwerfgeschirr, handwerkliche Herstellung von Geschirr und Besteck, Tischdecken u. Servietten; Umgestaltung; Recycling

Eßkultur: Tischsitten; andere Länder, andere Sitten; "Hamburger" mit Messer und Gabel; Gastfreundschaft

Bezüge zu Kunst/ Kultur

- Stilleben aus allen Stilepochen
- Objekte von Claes Oldenburg
- Van Gogh: Kartoffeleßer
- Archimboldo: Köpfe
- Kochbücher
- Kataloge für Besteck und Geschirr
- Food-Werbefotografie
- Historische Küchen und Puppenhäuser im Museum
- Struwwelpeter-Museum Frankfurt

Anregungen und Beispiele

1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr
Lebensmittel	
Stilleben arrangieren und abzeichnen oder abmalen	
Ein Essen auf Pappteller malen	
Gemüse- oder Obstgesichter collagieren	
Ein "Gesundes Frühstück" als Collage/ Montage auf einem Tischtuch darstellen	
Gemüsetheater spielen	Mit Gewürzen oder Gemüsefarben malen
Auf einem Pappteller ein Lieblingsgericht	Riechbilder herstellen
zusammenstellen	
Gebäckstücke aus Salzteig formen und bemalen	Eine Bar mit verschieden gefärbten Limonaden
	malen
	Gipskonfekt im Pralinenkasten herstellen
	Einen Riesenhamburger aus Pappmaché herstellen
Eßgeräte und -gegenstände	
Tischdecke bedrucken, Servietten bedrucken und falten	
Tischkarten in "Schönschrift" beschriften und ausschmücken	
Tasse und Teller aus Ton herstellen	
Ein Gedeck für einen Riesen bauen	Puppengeschirr aus Pappmaché herstellen
Geschirr vom Flohmarkt mit Spezialfarben bemalen	Ein Zwergenmahl in der Streichholzsachtel basteln
	Alte Gartengeräte (Spaten, Rechen) in "Eßwerkzeuge"
	verwandeln
Eßkultur	
Das Schlaraffenland als Gemeinschaftsbild malen/ collagieren	
Den "Suppenkasper" als Schattenspiel spielen	
Die "Zappelphilipp"- Bildgeschichte als	Eine Wandzeitung "Essen und Trinken in anderen
Scherenschnitt darstellen	Ländern" zusammenstellen
Speisekarten erfinden und darstellen	Für ein "Museum der Eßkultur" sammeln und
	aufbauen
Ein Buch mit unbekanntem Rezepten	Ein Beduinenmahl mit unterschiedlichen Materialien
zusammenstellen (kleben, schneiden, malen)	gestalten

Kleidung/ Verkleiden/ Schmuck

Auch die Kleidung gehört zu unserem Alltag, doch hier ist uns die ästhetische Dimension, die täglich ästhetische Entscheidungen verlangt, deutlich bewußt. Man könnte sogar sagen, daß in diesem Bereich ästhetisches Verhalten und ästhetische Erziehung zuerst "am eigenen Leibe" erfahren wird. Was von Kindern als "schön" oder als "häßlich" empfunden wird, ist zwar einerseits nach wie vor zunächst vom familiären und sozialen Umfeld geprägt, zunehmend jedoch auch vom kommerziell bestimmtem Modewechsel beeinflusst. Hier die persönliche Entscheidungsfähigkeit zu erweitern und zu stärken, ist ein wichtiges Ziel ästhetischer Erziehung.

Indem die individuelle Erfahrung mit dem eigenen Körper, die Selbstwahrnehmung gefördert wird, kann die Kleidung als Ausdruck der eigenen Person erfahren werden. Dabei steht die Auseinandersetzung mit textilen Materialien im Vordergrund. Bekannte und neue Materialien werden erkundet und bestimmt, gefärbt, bedruckt, bemalt oder bestickt. Nach eigenen Entwürfen können Kleidungsstücke und Accessoires genäht, gehäkelt, gestrickt oder gewebt werden.

Einen eigenen Reiz hat das Verkleiden. Es gibt Kindern die Möglichkeit, in andere Rollen zu schlüpfen, Wunsch- und Phantasiefiguren nachzuahmen und zu erproben, Inneres nach außen zu kehren oder zu verstecken.

Sich kleiden und schmücken ist eng miteinander verbunden und findet sich als Grundbedürfnisse in allen Kulturen. Da beim Schmuck im Gegensatz zur Kleidung praktische Funktionen kaum eine Rolle spielen, steht hier der ästhetische Aspekt deutlich im Vordergrund. Phantastische und witzige "Kreationen" können aus fast allen Materialien sowie aus Fundstücken entstehen.

Thematische Möglichkeiten

Kleidung: Selbstdarstellung; Kleidung herstellen, verändern, durch Accessoires ergänzen

Schmuck: Schmuckformen kennenlernen und selbst herstellen

Verkleiden: aus Märchen und Mythen Licht- und Nachtgestalten, Gnome und Feen, Hexen und Zauberer, komische und traurige Gestalten darstellen, Tarngewänder, phantastische Umhänge (Batman, Supergirl, Vampir) herstellen

Mode: "Kleider machen Leute"; Uniformen; Schönheitsideale im Wechsel der Zeiten; Müll-Mode herstellen

Bezüge zu Kunst/ Kultur

- Menschendarstellungen, bes. Kinderbildnisse aus allen Epochen der Kunstgeschichte
- Modezeitschriften, Mode- und Schmuckwerbung, Versandhauskataloge
- alte Modeblätter, Modepostkarten
- Oblaten mit Menschendarstellungen
- alte Fotos
- alte Trachten

Anregungen und Beispiele

1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr
Kleidung	
T-Shirts bemalen, bedrucken, batiken Gürtel flechten, weben Leder bemalen	
Struwelpeter/ Struwwelliese als Hampelmann aus Pappe Einen Clown aus Stoffresten kleben	Vorhandene Kleidungsstücke neu gestalten (besticken, bemalen, färben, zerschneiden, neu zusammennähen) Taschen häkeln, stricken, nähen, dann besticken, bemalen
Schmuck	
Knöpfe aus Plastikmasse formen Armbänder flechten, Stirnbänder bekleben, besticken, bemalen	
Schmuck aus Naturmaterialien erfinden Perlen aus Papierstreifen wickeln Große Holzperlen bemalen Bunte Schnürsenkel flechten Alte Turnschuhe (mit Stofffarbe) bemalen	Gruppenzeichen (Embleme) gestalten Ketten und Ohrringe aus Silberdraht biegen; Perlen aus Plastikmasse herstellen und aufziehen Schmuck aus Spielzeugteilen und Plastikfiguren basteln Ein Ziffernblatt für eine Armbanduhr gestalten Anstecker aus Kronkorken bemalen
Verkleiden	
Sich für ein Fest der Gespenster (Feen, Hexen, Zauberer, Vampire, Monster usw.) ausstatten Eine Tarnkappe oder einen Umhang gestalten	
Einen Umzug durchs Dorf/ die Schule/ die Straße vorbereiten Kleidung von Vater, Mutter Geschwistern usw. anziehen	Phantastische Kopfbedeckungen aus Papier, Pappmaché, Draht und Stoff herstellen Perücken aus Papierstreifen/ Wolle herstellen
Mode	
Modenschau gestalten, Modefotos machen Ausschneidepuppen modisch/ altmodisch/ witzig ausstatten	
Einen Kochlöffel in eine Modepuppe verwandeln Kleidung aus Krepppapier herstellen (kleben, nähen) Alte Puppenkleider batiken/ bemalen	Aus Papier und Plastikabfall Müll-Couture entwerfen Modepuppen im Kartontheater basteln Logos für eine Modefirma entwerfen

Spiele und Spielzeug

Spiele sind eine zweckfreie und zugleich notwendige Tätigkeit. Im Vorschulalter ist es die wichtigste Form der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit, doch auch während der Grundschulzeit bleibt es eine wichtige Möglichkeit zu selbstbestimmter lustvoller Aktivität.

Im Spiel liegt das Motiv der Handlung nicht im Ergebnis, sondern im Prozeß selbst. Daher können die erforderlichen Operationen und gegenständlichen Bedingungen einfach durch andere ersetzt werden, während der Inhalt der Handlung gleich bleibt. Wichtig ist am Steckenpferd nicht die äußere Form, sondern daß es die Funktion des Reitens erfüllt. Im Spiel der Phantasie lassen sich die Dinge der Wirklichkeit der eigenen Aktivität unterordnen, die subjektiven Bedürfnisse bestimmen die Deutung der Realität. So kann der Stock einmal zum Pferd werden und im nächsten Spiel als Schwert benutzt werden. Auf diese Weise kann sich das Kind im Spiel einen Bereich der Wirklichkeit aneignen, der ihm sonst nicht unmittelbar zugänglich ist.

Allerdings wird der schöpferische Akt, mit dem der Stock zum Steckenpferd wird, von Kindern heute immer seltener gefordert. Die Spielgegenstände sind als Spielzeug vorgefertigt, oft hochspezialisiert und perfekte Nachbildungen der Realität. Hier den kreativen Spielraum zu erweitern, ist ein wichtiges Ziel ästhetischer Erziehung. Jedoch sollten wir zuerst versuchen, das Spielverhalten und den Spielzeuggebrauch der Kinder kennenzulernen und zu verstehen, ehe wir im Unterricht Gelegenheiten anbieten, vorwiegend rezeptive, konsumorientierte Verhaltensmuster durch selbständiges Verändern und Herstellen von Spielgegenständen und -szenarien zu erweitern.

Thematische Möglichkeiten

Regelspiele: alte und neue Spiele kennenlernen, Regeln verändern, neue Spiele erfinden

Materialspele: Spiele zur Erkundung und Übung der Sinne, Spiele mit Farbe, Wasser, Sand

Phantasiespiele: Spiele mit vorgefertigten Spielfiguren, Puppen, Sammelfiguren in neuen Szenarien; Spielfiguren, Puppen, Handpuppen selbst herstellen

Bau- und Konstruktionsspiele: Spielzeug und Spielgegenstände selbst entwerfen und herstellen

Bezüge zu Kunst/ Kultur

- Brueghel: Kinderspiele
- Calder: Mobiles, Zwitschermaschine
- historische Puppenstuben, Kaufmannsläden
- alte Puppen, Plüschtiere
- Kataloge der Spielzeughersteller
- Spiele anderer Kulturen

Anregungen und Beispiele

1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr
<p style="text-align: center;">Regelspiele</p> <p style="text-align: center;">Ein Memory zeichnen/ collagieren Spielsteine aus Naturmaterialien herstellen (Muscheln, Kiesel, Bohnen) Vorgegebene Spielpläne ausgestalten</p>	
<p style="text-align: center;">Materialspele</p> <p style="text-align: center;">Eine Taststadt aus Kartons aufbauen, Tastplatten aus Gips herstellen Riech-, Schmeck- und Hör-Spiele herstellen und spielen Nach Musik malen Einen Klangbaum herstellen Mit gesiebttem Sand auf dem Schulhof "zeichnen" Sandlandschaften, Sandskulpturen auf dem Schulhof bauen Materialcollagen zusammenstellen Eine Frottage von Fundstücken herstellen</p>	
<p>Fundstücke in eine alte Schublade ordnen Einen Schatzkasten/ eine Schatztruhe für das Lieblingsspielzeug gestalten</p>	<p>Würfelspiele entwickeln, zeichnen, stempeln usw. Mit Sand- und Sägemehl-Kleisterfarben malen Materialdias herstellen und auf "lebende Skulpturen" projizieren</p> <p style="text-align: center;">Phantasiespiele</p> <p style="text-align: center;">Ein Traumhaus bauen und einrichten Figuren aus Katalogen ausschneiden und in eine gezeichnete Bildergeschichte einkleben Böse, freche, schlampige Puppen/ Stabpuppen aus Stoffresten basteln Die "Wilden Kerle" als Pappfiguren mit Fellresten basteln Steine in Ungeheuer verwandeln</p> <p>Eine Spiellandschaft aus Pappmaché für Sammelfiguren modellieren Gespensterpuppen als Marionetten basteln</p>
<p style="text-align: center;">Bau- und Konstruktionsspiele</p> <p style="text-align: center;">Eine Brücke aus Papier, einen Balancier aus Fundstücken, eine Lärmmaschine aus Metallteilen, eine Kugelbahn aus Papierrollen, Dampfer, Segelschiffe, lenkbare Fahrzeuge aus Holz, Klanginstrumente aus Abfallmaterialien, Hampelmänner, Hampelfrauen, Hampeltiere bauen</p>	
<p>Faltschirm aus Folie herstellen Quallen/ Ufos aus mit Sand gefüllten Stoffsäckchen und Kreppapierschlängen binden</p>	<p>Drachen oder Saurier aus Pappmasché modellieren Bizarre Holzstücke mit Laub in Urtiere verwandeln</p> <p>Flugobjekte aus Draht und Papier/ Drachen bauen Einen Flipperkasten basteln Kippfiguren aus Pappmaché modellieren Eine Seilbahn konstruieren</p>

Geschichten, Märchen, Comics

Erzählen und Fabulieren, Träumen und Phantasieren sind wichtige Qualitäten des Kinderlebens. Märchen, Fabeln, Sagen und phantastische Geschichten regen ebenso wie Comics dazu an, sich mit den Protagonisten zu identifizieren, sich selbst in ungewöhnlichen und abenteuerlichen Situationen zu sehen, sich eigene Geschichten im Tagtraum auszumalen. Kinder denken in Bildern, und die Bilder der Kinder erzählen ihre Geschichten. Diese Phantasiearbeit ist für sie eine lebenswichtige Form der Welterkundung und Weltaneignung, denn sie hilft ihnen, die Wirklichkeit auf ihre eigene Weise zu verstehen und sich anzuverwandeln. Innere Bilder zum Ausdruck bringen ist ein produktiver und zugleich objektivierender Vorgang, der diffusen Vorstellungen, Ängsten und Wünschen eine Form gibt und sie damit faßbar und greifbar macht - für den Produzenten wie für andere Betrachter.

Thematische Möglichkeiten

Das Leben von Kindern im Märchen: Prinz und Prinzessin; Armut; gerechte und ungerechte Behandlung; Sühne und Strafe; dumme und kluge, gutmütige und gewitzte Kinder; Beziehung zu Erwachsenen; Überlebensmuster

Wünsche und Zauberkraft: Verwandlungen und Verzauberungen; drei Wünsche frei haben; Erfüllung von Flüchen und Verwünschungen; starke Typen: Märchen-, Phantasie- und Comicfiguren, die für Stärke, Klugheit, Tapferkeit, Unverwundbarkeit usw. stehen

Abenteuer und Traumreisen: erlebte und erfundene Reisen; versunkene Kulturen; verlorene Schätze; Reisen mit fliegendem Teppich, Piratenschiff, Floß, Raumschiff; Raum- und Zeitmaschinen; Galaxien, andere Planeten

Bezüge zu Kunst/ Kultur

- Bilder von Gauguin, Rousseau, Max Ernst, Otmar Alt
- Anselm Kiefer: Bleiobjekte
- Atlas, Lexikon, Reiseprospekte, Urlaubsbilder, Ansichtskarten
- Briefmarken
- alte Märchenbücher

Anregungen und Beispiele

1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr
Kinder im Märchen	
<p>Märchenfiguren als Stabpuppen basteln Ein Märchenbuch aus Stoff herstellen Einen Wandbehang mit Applikationen zu einem Märchen zusammenstellen Eine Märchenlandschaft in einen Karton montieren</p>	
Wünsche und Zauberkraft	
<p>"Träume" (aus durchsichtigen Materialien) in einen Wunschbaum hängen Mit Schminke und Masken verzauberte Tiere darstellen</p>	
<p>Drei Kieselsteine magisch bemalen und in ein Zauberkästchen legen Zauberzeichen in Gips verewigen</p>	<p>Starke Typen in einen Bauchladen montieren ("Entenhausen" mit "starken" Helden) Batman und Superfrau als Großskulpturen darstellen</p>
Abenteuer und Traumreisen	
<p>"Wertloses" Material zu altertümlichen Funden umgestalten Einen fliegenden Teppich als Gemeinschaftsarbeit weben Flugobjekte als Mobiles basteln/ auf einer Ansichtskarte gestalten</p>	
<p>Aus Schachteln ein futuristisches Fahrzeug gestalten Ein Piratenschiff aus Holzabfällen als Relief kleben Eine Flaschenpost verschicken</p>	<p>Weltreisentraummaschine aus Abfall bauen Schatzkarten zeichnen Geheimschriften erfinden Planetenlandschaften mit Pappmaché auf Riesenluftballons formen</p>

Medien

Der regelmäßige Gebrauch und Konsum technischer Medien ist heute für fast alle Kinder selbstverständlich. Durch Knopfdruck können sie sich den vorbeiziehenden Bildern aussetzen oder entziehen, sich unterhalten oder anregen lassen, sich ablenken oder gezielt informieren. Anders als beim Lesen ist beim Fernsehen kaum eigene Aktivität und Anstrengung nötig, und es bleibt wenig Zeit, sich eine eigene Vorstellung zu bilden. Der unterschiedliche Realitätsgehalt der Sendungen ist für Kinder nicht durchschaubar, die Medienbilder formen die Wirklichkeit, setzen ästhetische Standards und prägen die Vorstellung. Computerspiele fordern zwar eigene Aktivität und Geschicklichkeit, allerdings in vorgezeichneten und stereotyp bestimmten Bahnen. Ihre Welt ist bis zur Starrheit überschaubar und begrenzt, dafür beliebig abrufbar und wiederholbar.

Medienerziehung im Fach Kunst hat die Chance, durch eigene Gestaltung einerseits die Möglichkeiten der Medien besser zu verstehen und zu durchschauen und andererseits eigene Medienerfahrungen zum Ausdruck zu bringen und zu bearbeiten.

Thematische Möglichkeiten

Sendungen für Kinder: Serien für Kinder; Serienhelden; Kinderalltag in aller Welt; Trickfilm; Puppentheater und Spielpuppen im Film

Sendungen für Erwachsene: Familienserien; Nachrichten und Kommentare; Krimi und Action-Filme, Videos; Show- und Quizsendungen; Sport

Computerspiele: Spielfiguren und Szenarien in anderen ästhetischen Medien darstellen und verändern

Bezüge zu Kunst/ Kultur

- Daguerre-Postkarten
- Starpostkarten
- Paefgen "Fotoübermalungen"
- Andy Warhol: Siebdrucke
- Roy Lichtenstein "gerasterte Bilder"
- Historische Kameras, Laterna Magica (Film-Museum Frankfurt)

Anregungen und Beispiele

1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr
Sendungen für Kinder	
"Tierische" und "menschliche" Klappmaulpuppen zu einer Serie herstellen Mit Knetfiguren einen "Trickfilm" als Diaserie herstellen "Mickey Mouse auf dem Schulhof" als Collage darstellen Ein Ministudio im Karton bauen Horrorfiguren im Guckkasten basteln	
Aus einem Pappkarton ein Fernsehgerät herstellen und bemalen Eine eigene Fernsehzeitung collagieren	Eine Lieblingssendung im selbstgebauten Fernsehgerät moderieren Eine Spielshow gestalten Ein Daumenkino zeichnen Videofilme planen und drehen
Sendungen für Erwachsene	
Gesichter von Stars, Politikern, Moderatoren usw. aus Illustrierten schminken Zeitungsfotos oder Plakate übermalen Fotogeschichten darstellen und in eine neue Abfolge bringen	
Aus einem alten Stuhl mit Pappmaché einen Moderatorenstuhl modellieren Eine Lieblingsserie als Rollfilm zeichnen	Eine Nachrichtensendung für Kinder zusammensetzen Eine neue Folge der "Lindenstraße" drehen Einen Krimi als Schattentheater spielen
Computerspiele	
Computerspiellandschaft als Kulisse malen und selbst eine Spielfigur darstellen Szenen aus Computerspielen auf Tapetenrollen malen	Eine Computerspiel-Idee als Bildgeschichte zeichnen Spielfiguren abzeichnen und vergrößern

Natur und Umwelt

Mit allen Sinnen erlebt das kleine Kind seine Umwelt: Berührungen, Geräusche, Gerüche, Farben und Formen sind angenehm oder unangenehm, im unmittelbaren Umgang mit den Dingen erfährt es ihre Bedeutung. Später werden viele Kenntnisse und Zusammenhänge sprachlich vermittelt, dennoch bleibt die handelnde und sinnliche Erfahrung Grundlage der Weiterfahrung.

Kinder leben in verschiedenen Lebensräumen und erfahren daher auch ihre Umwelt auf verschiedene Weise. Kinder in ländlichen Gegenden haben oft unmittelbaren Kontakt zu Naturphänomenen, Tieren und Pflanzen, während Kinder in der Stadt vorwiegend gebauter, technisch bestimmter Umwelt begegnen. In der Grundschule ermöglicht vor allem der Sachunterricht den Mädchen und Jungen, sich problemorientiert mit Natur und Umwelt auseinanderzusetzen. Der ästhetische Bereich bietet vielfältige Ansatzpunkte, um Natur und Umwelt sinnlich zu erfahren und diese individuellen Erfahrungen mit künstlerischen Mitteln auszudrücken und zu bearbeiten. Fächerübergreifende Arbeit ist hier daher unverzichtbar.

Thematische Möglichkeiten

Tiere: Haustiere und Lieblingstiere darstellen; Spiel- und Plüschtiere herstellen; Tierfiguren aus Märchen, Bilderbüchern, Comics verändern; Urtiere und Fabeltiere erfinden

Pflanzen: Pflanzliche Materialien sinnlich wahrnehmen; mit Pflanzenfarben malen; einzelne Pflanzen genau betrachten, in ihrem Aufbau und Wachstum begreifen und zeichnen; mit pflanzlichen Motiven kreativ gestalten; Pflanzen im Wechsel der Jahreszeiten

Naturphänomene: Regen; Regenbogen; Wind; Gewitter; Schnee; Nacht; Schatten; Wasser; Feuer; Vulkane; Sonne, Mond, Sterne

Gebaute Umwelt: Unser Dorf/ unsere Stadt, besondere Gebäude; Wahrzeichen und Denkmäler; mittelalterliche Burg; Traumhäuser; Städte der Zukunft; Stadtpläne/ Stadtplanung

Bezüge zu Kunst/ Kultur

- Dürers "Panzernashorn" und "Rasenstück"
- Hl. St. Georg "Kampf mit dem Drachen", z. B. von Kandinsky
- Tierdarstellungen von Rousseau, Degas, Macke, Picasso
- Tier- und Pflanzenbilder aus Sammelalben und alten Lexika
- Fabeltiere in alten Illustrationen
- Stiche von Sybilla, Merian
- Monets "Seerosenbilder"
- alte Stadtansichten
- Ansichtskarten
- Städteansichten von Max Beckmann

Anregungen und Beispiele

1./ 2. Schuljahr	3./ 4. Schuljahr
Tiere	
Schmusetiere/ Lieblingstiere aus Stoff und Fellresten/ aus Ton oder Pappmaché herstellen Spinnen aus Draht und Wolle im geknüpften Netz darstellen, ein Spinnenbuch zusammenstellen Eine Collage herstellen: "Das Panzernashorn träumt vom Paradies" Einen Drachen als Schattenriß darstellen	
Schmetterlinge auf transparente Folie malen (Gemeinschaftsarbeit) Tiermasken aus Pappe/ Papier basteln Fabeltiere aus Ästen und Wurzeln basteln	Tiere aus der Urzeit als Großskulptur modellieren Flugdrachen aus Karton basteln Werbeanzeigen mit Tieren inhaltlich verändern Tiere aus Seife "schnitzen"
Pflanzen	
Pflanzen pressen und durchreiben Eine Blumenwiese großformatig malen (z. B. auf den Schulhof)	
Einen Baum im Jahreslauf beobachten und mit verschiedenen ästhetischen Medien darstellen	
Blumen aus Transparentpapier als Fensterschmuck schneiden Einen Blumenkasten mit Papierblumen "bepflanzen" Einen Zauberwald aus großformatigen Pappresten mit Schwarzlichtfarben bemalen Riesenblumen aus Zeitungspapier binden	Aus Pflanzen Farben gewinnen und damit Seidenpapiere färben Früchte oder Pflanzen nach der Natur zeichnen Ein Tagebuch für eine Kastanienblüte zeichnen und schreiben Wasserpflanzen malen (z. B. Seerosen)
Naturphänomene	
Mit Collageelementen aus Illustrierten einen Wirbelsturm in der Stadt darstellen Regenbilder/ Nachtbilder malen	
Einen Flußlauf mit Sand und Lehm formen, Schwimmobjekte herstellen	
Regenbogen aus farbigem Papier darstellen Ein Aquarium im Schuhkarton basteln Wasserspiegelungen durch "Abklatschen" darstellen Schatten von kleinen und einfachen Figuren aus Scherenschnittpapier ausschneiden	Schattenbilder herstellen ("Alle Dinge haben einen Schatten") Einen Vulkanausbruch im Spritzverfahren darstellen Einen Blitzschlag im alten Baum als Relief mit Gips, Sand, Naturmaterialien darstellen
Gebaute Umwelt	
Ein Wahrzeichen/ ein Wappen aus Ton formen	
Eine Ritterburg/ eine Modellstadt/ ein -dorf aus Karton basteln	
Aus Lehm Behausungen anderer Wesen/ Kreaturen formen	
Ein Gebäude (Kirche, Schulhaus usw.) wirklichkeitsgetreu zeichnen	
Ein Schloß als Halbreliet aus Tonplatten formen Auf eine geschwärzte Gipsplatte einen Abenteuerspielplatz ritzen	Ein Fachwerkhaus aus Holzleisten montieren Eine Straße als Klappbild darstellen Eine Fabrik der Zukunft bauen

2.3 Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten

Besonders naheliegend erscheint die Kooperation in folgenden Lernbereichen:

Kunst-Deutsch: Schriftgestaltung, Illustration von Texten, Bildergeschichten und Comics, Büchermachen, Darstellendes Spiel, Puppen- und Schattenspiel

Kunst-Sachunterricht: ästhetische Naturerfahrung, Sachzeichnen, Modellbauen, Sammeln und Dokumentieren

Kunst-Mathematik: Muster herstellen. Spiele mit Symmetrie, geometrische Körper

Kunst-Musik: Singspiel, Malen mit Musik, grafische Notationen, Musikinstrumente selbst bauen, Tanz

Kunst-Sport: Bewegungsspuren, Tanz, Bewegungsdarstellung

Kunst-Religion: Bildbetrachtung, Illustration von Geschichten, Symbole verstehen, Darstellung von religiösen Erfahrungen und Vorstellungen

3. Zur Verbindlichkeit

Der Kunstunterricht ist so zu planen und zu strukturieren, daß jeder der Themenbereiche

- Ich und andere
- Essen und Trinken
- Kleidung, Verkleiden, Schmuck
- Spiele und Spielzeug
- Geschichten, Märchen, Comics
- Medien
- Natur, Umwelt

mindestens einmal im Verlauf der Jahrgangsstufe 1/ 2 und einmal im Verlauf der Jahrgangsstufe 3/ 4 erarbeitet wird. Fächerübergreifende Koordination nach den didaktischen Grundsätzen des Rahmenplanes - insbesondere mit dem Deutsch- und dem Sachunterricht - ist anzustreben.

Zur Entfaltung der fachlichen Qualifikationen ist eine langfristige Themenplanung und differenzierte Auswertung des Kunstunterrichts erforderlich. Grundqualifikationen in den Bereichen

- Wahrnehmung und Experiment
- Zeichnen
- Malen
- Schrift und Schreiben
- Drucken
- Collage und Montage
- Textiles Gestalten
- Plastisches Gestalten
- Darstellendes Spiel und Aktion
- Umgang mit Kunst

werden in der Regel im Kontext der oben genannten Themenbereiche behandelt. Um eine breite fachliche Qualifizierung zu erreichen, ist es erforderlich, im Laufe der Grundschulzeit in allen Bereichen zu arbeiten. Dabei ist es wünschenswert, daß die fachlichen Qualifikationen, die problemlos in allen Klassenstufen zu üben sind, mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden vertieft werden.

In jeder Jahrgangsstufe (1/ 2 und 3/ 4) soll in mindestens sieben dieser Bereiche gearbeitet werden. Die Auswahl der Bereiche gibt Gelegenheit, die je spezifischen räumlichen, technischen und materiellen Gegebenheiten angemessen zu berücksichtigen. Als Planungs- und Auswertungshilfe sollte das Raster zur Übersicht über die fachlichen Qualifikationen und Themenbereiche (s. 2. Inhalte) dienen.

B5 Ästhetische Bildung: Musik

1.	Aufgabenbeschreibung _____	200
1.1	Aufgaben und Ziele des Musikunterrichts _____	200
1.2	Fachdidaktische Grundsätze _____	200
2.	Inhalte _____	202
2.1	Sachaspekte _____	202
2.2	Musikbezogene Tätigkeiten/ Qualifikationen _____	203
2.3	Die Themen _____	204
2.4	Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten _____	220
3.	Zur Verbindlichkeit _____	220

1. Aufgabenbeschreibung

1.1 Aufgaben und Ziele des Musikunterrichts

Musik ist ein wichtiger Teil unserer Kultur, die von jedem zu jeder Zeit und überall erfahrbar ist und der sich niemand entziehen kann. Auf diese Tatsache treffen auch Kinder mit ihrer individuellen Disposition für Musik. Es ist daher die vermittelnde Aufgabe des Musikunterrichts, die musikalischen Anlagen und Fähigkeiten der Kinder zu entwickeln und sie in die Musikkultur einzuführen.

Die musikalische Förderung bezieht sich insbesondere auf fünf Aspekte:

Entwicklung der **Wahrnehmungsfähigkeit**

- durch gezielten Umgang mit einzelnen Elementen der Musik, wie der Rhythmik, der Dynamik, der Melodik oder der Klangfarbe
- durch Verknüpfung solcher Elemente in komplexeren Zusammenhängen.

Entwicklung der **Erlebniszfähigkeit**

- durch musikpraktischen Umgang mit autonomer und sprachgebundener Musik
- durch Auslösen von emotionalen Prozessen und Heranführen der Kinder an Phantasie- und Erlebniswelten der Musik.

Entwicklung der **Ausdrucksfähigkeit**

- durch klangliche Realisierung eigener musikalischer Ideen
- durch verbale Kommunikation über Gehörtes und/ oder musikalisch selbst Gestaltetes.

Entwicklung der **Gestaltungsfähigkeit**

- durch Aufgreifen und Verarbeiten spontaner musikalischer Einfälle der Kinder
- durch Einbeziehen der Prinzipien der Wiederholung, der Veränderung und des Gegensatzes bei der Entwicklung einfacher, in sich abgerundeter musikalischer Gebilde.

Entwicklung eines Welt- und Selbstverständnisses mit Hilfe der **Einführung in die Musikkultur**

- durch eine musikalische Auseinandersetzung mit sehr unterschiedlichen Erscheinungsformen der Musik aus den Bereichen "Klassik", "Populärmusik", "Musik der Avantgarde" und "Musik anderer Völker"
- durch Förderung der Kritik- und Gestaltungsfähigkeit.

Die Aufgaben und Ziele des Musikunterrichts sind so in Unterricht umzusetzen, daß die Freude der Kinder am Singen und Musizieren, am Darstellen und Sich-Bewegen geweckt, erhalten und gefördert wird. Das gemeinsame musikalische Tun vermittelt Kindern grundlegende soziale Erfahrungen (s. Teil A, 1.2 Soziale Erfahrung).

1.2 Fachdidaktische Grundsätze

Das Musiklernen knüpft bei den Erfahrungen der Kinder an.

Kinder machen schon sehr frühzeitig und vor Eintritt in die Schule Erfahrungen mit Musik. Diese beziehen sich sowohl auf die über Medien gewonnenen Eindrücke als auch auf eigenes musikalisches Tun über Singen, Musizieren, Tanzen, Darstellen, Malen usw. Die Kinder erfahren die Sinnlichkeit von Musik ebenso wie deren Raum- und Zeitgebundenheit.

Sie lernen vielleicht auch (im Kindergarten) Möglichkeiten kennen, musikalische Ideen gemeinsam mit anderen Kindern zu verwirklichen.

Das Musikhören vereint die Lernebenen des Emotionalen, des Kognitiven und des Psychomotorischen im Handeln.

Basis des Musikunterrichts ist der emotional bestimmte Umgang mit Musik. Ihm sind die Ebenen des Kognitiven und des Psychomotorischen zugeordnet und bilden zusammen mit ihm eine Einheit. Im Verlaufe der musikalischen Entwicklung bilden die drei Ebenen unterschiedliche Schwerpunkte, aber immer so, daß sie im Handeln vereint erscheinen.

Das Musikhören verknüpft musikbezogene Tätigkeiten in den Themen miteinander.

Die Themen des Unterrichts sind so angelegt, daß im Umgang mit ihnen sehr unterschiedliche musikbezogene Tätigkeiten (wie Singen, Musizieren, Hören...) möglich sind und sich miteinander verbinden.

Das Musikhören verknüpft die (aus Gründen besserer Darstellung) getrennten Sachaspekte der Musik miteinander.

Tonerzeugung, Ausdruck, Klangeigenschaften, Form, Notation und Geschichte sind Aspekte von Musik, die in ihrer Gesamtheit auftreten und erlebt werden. Das Musikhören stellt jeweils ein Thema in den Mittelpunkt und verknüpft es im Unterricht mit anderen Themen.

Die Themen des Musikunterrichts sind so angelegt, daß das gerade aktuelle Thema die leitende Idee abgibt, gleichzeitig aber so offen gehalten ist, daß Bezüge zu anderen Themen herstellbar sind. Darüber hinaus sollten die Themen bei passender Gelegenheit in neuen Zusammenhängen wieder aufgegriffen und die Inhalte vertieft werden.

2. Inhalte

Die Themen ergeben sich aus der **Verknüpfung von Zielsetzungen, Sachaspekten** (s. 2.1) **und musikbezogenen Tätigkeiten** (s. 2.2)

2.1 Sachaspekte

Die Sachaspekte der Musik werden aus Gründen der Darstellbarkeit einzeln beschrieben.

Tonerzeugung

Die Stimme ist dem Menschen als natürliches Instrument gegeben. Singen ist elementare Lebensäußerung; es ist Ausdruck für persönliche, gruppenbezogene oder auch allgemein menschliche Grundbefindlichkeiten und Intentionen; es ermöglicht individuelles Erleben und Gemeinschaftserfahrung. Deshalb hat das Singen im Musikunterricht und darüber hinaus im Schulalltag der Grundschule einen besonderen Stellenwert.

Der Umgang mit Elementarinstrumenten bildet den Ausgangspunkt und die Basis für eine Beschäftigung mit ausgewählten Orchesterinstrumenten und deren Verwendung in vielfältigen musikalischen Besetzungen.

Ausdruck

Musik hat neben einer Struktur immer auch einen Ausdruckscharakter. Sie benutzt dazu häufig außermusikalische Vorlagen wie Texte oder Bilder und überträgt diese in die Sprache der Musik. Sie stellt damit etwas dar, was zwar außerhalb von ihr liegt, sich aber mit ihr zu einer Einheit verbindet. Musik kann aber auch etwas ausdrücken, was im Menschen selbst begründet liegt und von Komponisten und Komponistinnen zu Stimmungsbildern oder Gefühlsbeschreibungen genutzt wird.

Klangeigenschaften

Lautstärke, Tondauer und Tonhöhe sind Eigenschaften eines jeden Klanges. Sie bilden die materielle Basis und führen zusammen mit einer Idee zur musikalischen Gestalt. Die Klangeigenschaften werden immer sowohl isoliert als auch in Form eines komplexen Klanges erfaßt.

Lautstärke ergibt sich aus der Anzahl der bei einer Musik mitwirkenden Spieler (Dichte) ebenso wie aus den von den beteiligten Instrumenten hervorgebrachten Schallintensitäten. Die Lautstärke wird vom Hörer eher auf der emotionalen Ebene wahrgenommen.

Tondauern, die frei oder metrisch gebunden (in Taktarten) und in verschiedenen Tempi verlaufen, werden vor allem auf der psychomotorischen Ebene erlebt.

Tonhöhen beziehen sich sowohl auf den horizontalen Verlauf von Musik (Melodie) als auch auf den (vertikalen) Zusammenklang. Der Begriff "Tonhöhe" ist kein genuin musikalischer Begriff, sondern drückt eine Lagebeziehung aus; er stellt eine (willkürliche) Vereinbarung mit höherem Abstraktionsniveau dar. Der Umgang mit Tonhöhen geschieht deshalb eher auf der kognitiven Ebene.

Form

Ausdruck und Stimmung in der Musik werden bewirkt durch formale und strukturelle Elemente, die sich zu einer Einheit zusammenschließen und in Liedern, Tänzen oder anderen Instrumentalstücken zu erkennen sind. Formverläufe und Prinzipien lassen sich in der Musik aller Epochen und Genres nachweisen. Zu den Gestaltungsmitteln gehören die unterschiedlichen Formen ebenso wie die Prinzipien der Wiederholung, des Gegensatzes und der Veränderung.

Notation

Musikalische Verläufe lassen sich sowohl grafisch darstellen als auch mit Hilfe der traditionellen Notenschrift exakt fixieren. Bei der grafischen Notation, die auch bei zeitgenössischen Komponisten und Komponistinnen Verwendung findet, werden Klangverläufe durch Ikonen (Abbilder) oder Symbole (mit Verabredungscharakter) ins Optische übertragen und mit oder ohne Zeitleiste dargestellt.

Bei der traditionellen Notenschrift erscheinen die Noten für die Darstellung von Tonhöhen und Tondauern im Liniensystem, während die Zeichen für Lautstärke, Klangfarbe, Tempo usw. als Begriffe (oft abgekürzt) notiert werden.

Geschichte

Die Musik gehört zu den ursprünglichen Äußerungen und Bedürfnissen des Menschen und versteht sich als Ausdruck und Geste ihrer Zeit. Musik ist auch Spiegelung des geistigen Schaffensprozesses von Komponisten und Komponistinnen und ihrer Reaktion auf die Welt, in der sie leben. Das Wissen um die persönlichen Lebens- und Arbeitsbedingungen von Komponisten und Komponistinnen kann das Verständnis für ihre Musik ebenso fördern wie Einblicke in Mode, Baustil und Technik der Zeit. Viele musikalische Themen lassen sich durch die Zeiten verfolgen und können so ein anschauliches Bild von der Veränderung der Musik im Lauf ihrer Geschichte vermitteln.

2.2 Musikbezogene Tätigkeiten/ Qualifikationen

Zu den musikbezogenen Tätigkeiten, die sich zu Qualifikationen entwickeln sollen, gehören

Singen und Musizieren

- Singen als eine natürliche und als lustvoll erlebte Ausdrucksform, allein und in der Gruppe
- Singen von Liedern zum Liederwerb
- Angemessener Umgang mit Atmung, Stimme und Aussprache
- Kreatives Musizieren mit Klängen und Rhythmen
- Metrisch gebundenes Musizieren auf Elementarinstrumenten

Hören und Reflektieren von Musik

- Hören auf musikalische Details, wie Rhythmus, Melodie, Klangfarbe usw.
- Erleben, Erfassen, Benennen und Reflektieren des Ausdrucks und der Gestalt einer Musik
- Überführen von Alltagssprache in Fachsprache

Darstellen und sich Bewegen

- Koordinieren von Musik und Bewegung in Raum und Zeit
- Szenisches Darstellen von Spielliedern, Pantomimen und einfachen Singspielen

Erfinden und Experimentieren

- Kreatives Umgehen mit musikalischen Elementen bei der Liedbegleitung sowie der Gestaltung von Klanggeschichten
- Experimentieren beim Bauen von einfachen Instrumenten und beim Musizieren mit unterschiedlichen Spielweisen

Malen und Notieren

- Wiedergeben eines musikalischen Eindrucks
- Strukturieren eines musikalischen Verlaufs
- Kennenlernen von und Umgehen mit grafischer und traditioneller Notation

Musiklehre ableiten und anwenden

- Herauslösen von musikalischen Gesetzmäßigkeiten aus Einzelbeispielen und Anwenden auf ähnliche Fälle

2.3 Die Themen

Überblick:

1./2. Schuljahr	3./4 Schuljahr
Unsere Stimme als Instrument Umgang mit Elementarinstrumenten Allerlei Musikinstrumente Klang - Geschichten Tageszeiten - Jahreszeiten Gefühle und Stimmungen Laut und leise in der Musik Zeit - Takte Tonräume Spielpläne und Formverläufe Gegen - Sätze (Formprinzipien) Klangaktionen - Notenbilder Musik - traditionell notiert Komponistenbilder Alte und neue Lieder	

Unsere Stimme als Instrument**1. - 4. Schuljahr****Ziele:**

Im Mittelpunkt des Unterrichts steht das Erlernen und Ausgestalten von Liedern. Durch Gestaltung von Liedern in Verbindung mit Spiel, Bewegung und instrumentaler Begleitung soll die Freude am Singen gefördert und die musikalische Erlebnis- und Ausdrucksfähigkeit weiterentwickelt werden.

Den Kindern werden die vielfältigen Ausdrucksmöglichkeiten ihrer Stimme bewußt gemacht und durch Laut- und Sprachexperimente erweitert. Im spielerischen Umgang mit Stimme und Sprache, durch Klangimitationen, rhythmisches und melodisches Gestalten von Wörtern, Reimen und kurzen Texten oder durch Verfremdung von Sprache gewinnen die Kinder eine Fülle von musikalischen Anregungen und Erfahrungen.

Bei der Stimmpflege sollte auf lockeres, entkrampftes Singen, variierende Tonlage und gute Artikulation geachtet werden.

Die Kinder lernen, ausgehend von eigenen stimmlichen Erfahrungen, die Stimmen anderer Menschen kennen: Kinder- und Erwachsenenstimmen, hohe und tiefe Stimmen, Frauen- und Männerstimmen (Stimmlagen). Sie werden, auch anhand von Beispielen aus der Musikliteratur, mit unterschiedlichen Chorbesetzungen vertraut gemacht.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
Lieder zu Festen und Feiern, zu Tages- und Jahreszeiten, zu Tanz und Spiel sowie Erzähllieder singen und über ihre Funktion sprechen	Lieder für bestimmte Anlässe
Lieder ähnlichen Inhalts durch Vor-, Zwischen- und Nachspiele für eine Aufführung zusammenstellen	Liedkantaten
Moritalieder singen und darstellen	Lieder aus verschiedenen Zeiten und Ländern
Verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten der Stimme ausprobieren und über die Wirkung nachdenken	Stimmklangspiele
Klänge und Geräusche imitieren (Tierstimmen, Musikinstrumente, Umweltgeräusche)	
Geeignete Texte mit unterschiedlichem Ausdruck gestalten (Namen der Kinder, Sprichwörter, Abzählverse, Liedtexte)	
Über entspannte Haltung, richtige Atmung und deutliche Aussprache einen guten Stimmklang entwickeln (Spannung und Entspannung bewußt erleben, Atem und Stille erfahren, mit Vokalen und Konsonanten spielen)	Körperhaltung und Atmung
Kehreimlieder, Kanons und Quodlibets singen	Lieder mit verschiedenen Formen
Lieder in Dur, Moll und Pentatonik erarbeiten	Melodische und rhythmische Strukturen
Lieder mit prägnanten Rhythmen singen und sich dazu bewegen (z. B. Sitz-Boogie-Woogie)	
Anhand von Vorstellungshilfen und/ oder einkleidenden Geschichten Laute erfinden, bilden, nachahmen (Erlebnisse auf einer Blumenwiese: Bienensummen, Pustblume)	Gesangsapparat, Stimmpflege
Stimmlagen unterscheiden (Sopran, Alt, Tenor, Baß)	Hohe und tiefe Stimmen, Frauen- und Männerstimmen
Die eigene Stimme zu- oder einordnen	
Stimmen von Schlager- und Popsängern/ -sängerinnen hören und vergleichen	
Chorbesetzungen mit Hilfe von prägnanten Hörbeispielen und Zuordnungsspielen erkennen und unterscheiden (Bildliche Darstellungen!)	Verschiedene Chorbesetzungen

Umgang mit Elementarinstrumenten**1. - 4. Schuljahr****Ziele:**

Durch das Herstellen von Einfachinstrumenten lernen die Kinder die elementaren akustischen und musikalischen Gesetzmäßigkeiten der Tonerzeugung kennen. Sie erproben dabei traditionelle und ungewohnte Spielweisen und wenden diese bei Klanggeschichten und Liedbegleitungen an.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
Einfache Rhythmen mit körpereigenen Instrumenten erfinden und musizieren (Klatschen, Patschen, Stampfen, Schnipsen)	Körpereigene Instrumente
Einfache Instrumente bauen (Bumbaß, Bongo, Panflöte)	Instrumentenbau
Töne, Klänge und Geräusche auf selbst gebauten Instrumenten erzeugen (Zupfen, Blasen, Schlagen...)	Einfache Instrumente
Verschiedene Spieltechniken ausprobieren, sie zu rhythmischen Spielstücken verbinden und diese miteinander vergleichen	Spieltechniken mit Kleinem Schlagwerk
Instrumente aus anderen Zeiten und Ländern kennenlernen und ausprobieren	
Spiele mit verschiedenen Rhythmen und Lautstärken erfinden und sich dazu bewegen	Ausdruck
Klanggeschichten durch wiederkehrende Motive, klangfarbliche Abstufungen sowie dynamische und rhythmische Kontraste gestalten (Ein Gewitter kommt.)	Klanggeschichten
Lieder mit Kleinem Schlagwerk rhythmisch begleiten, sie durch Vor-, Zwischen- und Nachspiele erweitern	Liedbegleitung
Klangspiele im pentatonischen Raum und mit Dur-Dreiklängen erfinden	Stabspiele
Verschiedene Begleitformen (Orgelpunkt, Ostinato, Bordun) verwenden	
Melodiespiel einzelner Liedzeilen einüben	
Kleine Musikstücke (aus Unterrichtswerken) musizieren	Leichte Spielliteratur

Allerlei Musikinstrumente**3./4. Schuljahr****Ziele:**

Die Kinder sollen vielerlei Musikinstrumente kennenlernen. Mit der Unterstützung von älteren Kindern, Lehrern oder Eltern wird eine möglichst originale Begegnung mit diesen Instrumenten angestrebt. Es werden typische Beispiele aus der Musikkultur gehört. Eine Differenzierung des Hörens wird durch die Behandlung von exemplarischen Instrumenten in unterschiedlichen musikalischen Besetzungen erreicht.

Die Kinder erfahren akustische und musikalische Gesetzmäßigkeiten auf elementare Weise durch handelnden Umgang und leiten sie daraus ab.

Der Wunsch, ein Musikinstrument zu erlernen, sollte unterstützt werden.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
<p>Akustische und musikalische Gesetzmäßigkeiten durch Handeln ableiten:</p> <p>Töne entstehen, wenn ein Material schwingt:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Töne klingen hoch, wenn das schwingende Teil kurz, dünn oder klein ist, wenn Saite oder Fell stark gespannt sind, wenn mit großem Druck geblasen wird. — Töne klingen tief, wenn das schwingende Teil lang, dick oder groß ist, wenn Saite oder Fell schwach gespannt sind, wenn mit geringem Druck geblasen wird. — Töne klingen lauter, wenn sie durch einen Resonanzkörper verstärkt werden 	<p>Arten der Tonerzeugung</p>
<p>Instrumentenfamilien nach Aussehen und Klang zusammenstellen (Blas-, Zupf-, Streich-, Schlag- und Tasteninstrumente)</p> <p>Exemplarische Instrumente durch möglichst originale Begegnung vorstellen und Bauweise, Klang und Funktion erläutern</p> <p>Instrumentenquartett auf Pappkärtchen herstellen und durch Kartenspiel Begriffe festigen</p>	<p>Ausgewählte Musikinstrumente</p>
<p>Originalliteratur durch Mitspielsätze auf vorhandenen Elementarinstrumenten kennenlernen (Beispiele aus "klassischer" und populärer Musik)</p>	<p>Leichte Spielliteratur</p>

Klanggeschichten**1.- 4. Schuljahr****Ziele:**

Den Kindern sind Geschichten, Märchen, Abzählreime und Hörspiele vertraut. Im Musikunterricht verklänglichen sie diese Texte sowohl mit der Stimme als auch mit Elementarinstrumenten . Dabei erleben und erfahren sie die Wechselwirkung von Musik und Sprache, wie Musik und Sprache sich ergänzen und ihre Wirkungen sich vertiefen. Die Kinder hören in programmatischer Musik dargestellte Naturscheinungen, z. B. Wind, Sturm oder Gewitter, heraus und lassen sich zu eigenen Gestaltungsversuchen mit Elementarinstrumenten anregen . Dabei denken sie über mögliche musikalische Gestaltungsmittel nach und setzen diese bewußt ein.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
Tier- und Märchenlieder, historische Lieder, Handwerkslieder singen und szenisch darstellen	Texte (Geschichten, Märchen, Gedichte, Hörspiele)
Sich zu Singspielen und Liedern teil- oder ganzkörperlich bewegen (z. B. Fabelwesen, Mozart, Die Zauberflöte)	
Eigene oder vorgegebene Geschichten ausdenken und erproben	
Programmatische Musik hören und die Beziehung zwischen Ausdruck und Gestaltungsmittel entdecken (z. B. Strawinski, Der Feuervogel)	
Beziehungen zwischen Inhalt und musikalischen Mitteln herstellen (z. B. Saint-Saens, Karneval der Tiere)	Bilder und Zeichnungen
Musikalische Details heraushören (z. B. Prokofieff, Peter und der Wolf)	
Bilder und Bildgeschichten rhythmisch und melodisch umsetzen (z. B. Gemälde von Miro)	
Musik in Bilder oder Zeichnungen übertragen (Malen zu Musik)	Stimmen und Geräusche
Lieder singen, die von Menschen, Tieren, Maschinen, aus Natur und Technik erzählen	
Erscheinungen aus Natur und Technik mit Stimme und Instrumenten nachahmen und dies als eine Verstärkung der Wirkung begreifen	
Hörbeispiele auf Naturklänge hin befragen (z. B. Smetana, Die Moldau)	

Gefühle und Stimmungen

3./4. Schuljahr

Ziele:

Die Kinder erleben, daß Musik Stimmungen und Gefühle ausdrücken kann. Durch Hören entsprechender Beispiele entdecken sie die von der Musik ausgelösten Emotionen, sprechen darüber und malen dazu . Durch Gestaltungsversuche bringen sie ihre eigenen Gefühle und Stimmungen in einer bestimmten Situation musikalisch zum Ausdruck.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
<p>Fröhliche und ernste Lieder singen</p> <p>Emotional gefärbte Textvorlagen vertonen</p> <p>Auf Stimmungen und Gefühlslagen in der Musik hören und darüber sprechen (z. B. C. M. v. Weber, Der Freischütz, Wolfschluchtszene)</p> <p>Sich teil- oder ganzkörperlich zu Musik bewegen und den Ausdruckscharakter der Musik beschreiben (z. B. J.Offenbach, Orpheus in der Unterwelt, Can-can)</p> <p>Eigene Gefühle und Stimmungen zu gehörter Musik in Farben und Bilder, in Tanz und Bewegung umsetzen</p> <p>Stimmungseindrücke zu einer Musik miteinander vergleichen (z. B. Mussorgsky, Bilder einer Ausstellung, Gnomus)</p> <p>Durch Musik erzeugte Stimmungen in Film und Werbung entdecken</p>	<p>Ausdrucksbereiche</p>

Tonräume**3./4. Schuljahr****Ziele:**

Durch den Umgang mit Elementarinstrumenten und beim Erlernen von Liedern erfahren die Kinder, daß es in der Musik hohe und tiefe Klänge gibt, daß sich Melodien in Schritten und Sprüngen bewegen und Töne unterschiedlicher Höhe auf sehr verschiedene Weise zusammenklingen können. Mit Hilfe von geeignetem Material erkennen sie, daß sich verschieden hohe Töne in einer Reihe ordnen lassen und erwerben so auch wichtige Grundlagen für den Bereich Notation.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
Hohe und tiefe Stimmen und Instrumente unterscheiden Liedtexte auf einen Ton singen, in verschiedenen Tonhöhen sprechen Melodien wiedererkennen, wenn sie in unterschiedlicher Höhe (Tonart) gespielt werden	Tonhöhen
Melodieverläufe gestisch nachvollziehen, beschreiben und vergleichen (z. B. Ist ein Mann in Brunn' gefallen - Es tanzt ein Bibabutzemann) Melodieverläufe in Bewegung umsetzen Liedtexte grafisch nach dem Melodieverlauf anordnen	Schritte und Sprünge
Spiele mit der Rufferz (Namen der Kinder, Rätsel, Lieblingsessen) Zu vorgegebenen Tonfolgen Antworten finden Melodielücken ausfüllen und musizieren Experimente und Spiele mit pentatonischen Reihen auf Stabspielen durchführen	Intervalle (Von der Prime zur Quinte, Oktave)
Verschiedene Materialien nach der Tonhöhe ordnen (Blumentöpfe, Gläser, Klangbausteine) Aufbau der Dur-Tonleiter mit Hilfe eines chromatischen Stabspiels nachvollziehen, dabei die Oktave als Gliederungsfaktor verstehen	Tonleiter

Spielpläne und Formverläufe

3./4. Schuljahr

Ziele:

Die Kinder entdecken und untersuchen Formverläufe und musikalische Gliederungen an ausgewählten Beispielen. Sie erfahren dabei, daß Musik gegliedert ist und aus mehreren Teilen bestehen kann. Damit werden sie befähigt, Strukturen und Zusammenhänge zu erfassen. Die Hörerfahrungen sollen in Wechselbeziehung zu eigenen Gestaltungsversuchen - z. B. bei Tänzen - stehen.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
Lieder mit wiederkehrenden Teilen singen und deren Strukturen durch farbiges Kennzeichnen verdeutlichen	Kehreimlieder
Einfache Kanons singen und ihre Form in Bewegung umsetzen	Kanon
Gliederungen und Formen in Liedern und Instrumentalstücken entdecken (AB-,ABA-,AAB-Form)	Liedformen
Rondos anhand geeigneter Musikbeispiele erkennen (z. B. Charpentier, Prélude aus dem TEDEUM, "Eurovisionsmelodie")	Rondo
Einfache Rondos (ABACA) selbst erfinden und musizieren	
Lied- und Rondoform durch Bewegung nachgestalten	
Einfache Tänze in Bewegung umsetzen und dabei die Form erfahren	

Gegen - Sätze (Formprinzipien)**3./4. Schuljahr****Ziele:**

Die Kinder entdecken verschiedenartige Gestaltungsmittel der Musik und lernen dabei Musik aus unterschiedlichen Epochen, Ländern, Gattungen und Funktionsbereichen kennen. Durch Singen und Spielen von Liedern und Hören und Musizieren einfacher Stücke lernen sie die Prinzipien der Wiederholung, des Gegensatzes und der Veränderung kennen und gehen handelnd mit ihnen um. Diese Prinzipien können sich auf Tempo, Tondauer, Lautstärke, Klangfarbe oder Tonhöhe beziehen.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
<p>Lieder oder Instrumentalstücke mit wiederkehrenden Merkmalen singen und diese identifizieren</p> <p>In fremdsprachigen Liedern sich wiederholende Elemente entdecken (Refrain)</p> <p>Kontraste in bezug auf Lautstärke, Tempo, Tonhöhe, Tondauer und Klangfarbe mit der Stimme oder Elementarinstrumenten umsetzen</p> <p>Kontraste in Musikbeispielen erkennen und diese auf ihre Struktur untersuchen (z. B. Tempo: Saint-Saens, Karneval der Tiere, Wilde Esel - Schildkröten; Lautstärke: Bach, 3. Orchestersuite, Gavotte I und II; Klangfarbe: Händel, Feuerwerksmusik, La Rejouissance)</p> <p>Motive oder Melodiezeilen spielend variieren</p> <p>Steigerungen und Abschwächungen bei eigenen Gestaltungsversuchen entwickeln und mit Instrumenten realisieren</p> <p>Veränderungen in Instrumentalstücken erkennen und beschreiben (z. B. Tempo: Grieg, Peer-Gynt-Suite, In der Halle des Bergkönigs; Tonhöhe: Strauss, Alpensinfonie, Anfang des 1.Satzes)</p> <p>Gegensatz, Wiederholung und Veränderung in Hörbeispielen in Bewegung umsetzen</p>	<p>Wiederholung</p> <p>Gegensatz</p> <p>Veränderung</p>

Klangaktionen - Notenbilder

1. - 4. Schuljahr

Ziele:

Notenbilder veranschaulichen Kindern Höreindrücke, erleichtern Absprachen für das Musizieren, machen Klangabläufe wiederholbar und verdeutlichen musikalische Strukturen. Die Kinder fügen selbst erfundene und übernommene Zeichen in ein Ordnungssystem ein, wobei für die Tondauer die Waagerechte und für die Tonhöhe bzw. Klangfarbe die Senkrechte verwendet wird.

Die Kinder lernen, die Zeichen einerseits als ein Mittel zur Darstellung avantgardistischer Musik zu begreifen und andererseits, diese Zeichen allmählich in die traditionelle Notenschrift zu überführen.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
<p>Eine Musik mit starken Lautstärkekontrasten hören, die Eindrücke wiedergeben und zeichnerisch darstellen</p>	<p>Zeichen für Lautstärken pp, p, f, ff,</p>
<p>Nach selbst entwickelten Zeichen musizieren</p>	
<p>Eine "Maschine" mit unterschiedlich langen Geräuschen entwickeln, darstellen und mit Notenzeichen versehen</p>	<p>Zeichen für Tondauern</p>
<p>Töne und Tonfolgen auf Elementarinstrumenten mit kontrastierenden Klangfarben musizieren, diese beschreiben und sie verschiedenfarbig notieren</p>	<p>Zeichen für Klangfarben</p>
<p>Klangfarbengeschichten nach vorgegebenen Zeichen musizieren</p>	
<p>Tierstimmen nachahmen und die unterschiedlichen Tonhöhen grafisch notieren</p>	<p>Zeichen für Tonhöhen</p>
<p>Sprichwörter, Gedichte und Geschichten vertonen und notieren</p>	<p>Zweidimensionales Koordinatensystem zur Darstellung von Klangverläufen</p>
<p>Eine Musik mit Klangfarbenkontrasten hören, über deren Wirkung nachdenken und sie in Klangfarbenblöcken notieren</p>	<p>Klangfarbenpartituren</p>

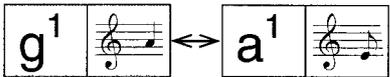
Musik - traditionell notiert

3./4. Schuljahr

Ziele:

Die Kinder begreifen die Einführung in die traditionelle Notation als eine Hilfe zum Musizieren, gerade auch in der Gruppe. Sie lernen die Zeichen für Tonhöhen, aber auch für Tondauer und Lautstärke kennen und wenden sie in musikpraktischem Umgang mit Liedern, Musizierstücken und Hörwerken an.

Anregungen und Beispiele

Musikbezogene Tätigkeiten	Sachaspekte
<p>Klangverläufe (mit und ohne inhaltlichen Bezug) mit unterschiedlichen Lautstärken erfinden und mit traditionellen Zeichen versehen</p> <p>Ein Notenbild mit den Zeichen für Lautstärke ergänzen</p> <p>Unterschiedlich lange Klänge und Pausen in Bewegung umsetzen und die traditionellen Zeichen kennenlernen</p> <p>Rhythmusbausteine erfinden und erproben</p> <p>Taktarten bewegungsmäßig darstellen, die Unterschiede erarbeiten und notieren</p> <p>Auf Körper- und Elementarinstrumenten musizieren und die Taktarten bestimmen</p> <p>Zu einem Klangbeispiel dirigieren und Taktart und Taktstriche im Notentext ergänzen</p> <p>Verschiedene Klangbeispiele hören und die Abkürzungen für die beteiligten Instrumente zuordnen</p> <p>Eine Instrumentalstimme in einer einfachen Partitur verfolgen</p> <p>Anhand chromatischer Tasteninstrumente die Buchstabennotation kennenlernen</p> <p>Einen Zusammenhang herstellen zwischen Buchstaben- und traditioneller Notation</p> <p>Mit Notenrätseln spielerisch umgehen</p> <p>Notendomino spielen</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Einfache Melodiebausteine oder Liedzeilen in traditioneller Schreibweise musizieren</p> <p>Lieder nach Noten mit einfachen Rhythmen, Quintbordun und Dreiklängen begleiten</p> <p>Liedausschnitte (z. B. Motive, Liedzeilen, Kehrreim) nach Noten spielen</p> <p>Orientierungsaufgaben zu einer Partitur lösen (z. B. Instrumente finden, bestimmte Lautstärken, Notenwerte, Rhythmen usw. entdecken)</p> <p>Eine Stimme aus einer Partitur heraus musizieren</p>	<p>Zeichen für Lautstärken pp,p,f,ff</p> <p style="text-align: center;">< ></p> <p>Zeichen für Tondauern und Pausen</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>Taktarten: 2/4, 3/4, 4/4</p> <p>Zeichen für Klangfarben</p> <p>Namen und Lage der Stammtöne auf chromatischen Stabspielen oder Klavier/ Keyboard</p> <p>Tonhöhen von c¹ bis a² einschließlich fis¹ und b¹, Violinschlüssel</p> <p>Zusammenklang</p> <p>Partituren mit mehreren Systemen</p>

2.4 Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten

Der Musikunterricht bietet vielfältige Möglichkeiten, fachübergreifend zu arbeiten. Besondere Anlässe bieten Klassen- und Schulfeste. Hier bieten sich auch Gelegenheiten für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen. Günstige Querverbindungen ergeben sich zu

Religion: Feste und Feiern mit Liedern gestalten; über Gefühle und Stimmungen reflektieren; Musik zur Entspannung oder Meditation hören, Kirchenlieder und Choräle kennenlernen und singen.

Deutsch: Sprachrhythmus von Texten entdecken und umsetzen; Geschichten, Gedichte, Reime und Märchen verklanglichen; Hörspiele gestalten, über Musik sprechen.

Sachunterricht: Materialien auf Klangfähigkeit untersuchen; einfache Instrumente bauen.

Mathematik: Strukturen von Musik in geometrischen Figuren wiedererkennen.

Kunst: Musik in Farben und Linien umsetzen; musikalische Aspekte in der Kunst entdecken; Bilder zu Musik - Musik zu Bildern gestalten; Schattenspiele und Bildgeschichten verklanglichen.

Sport: Freie Bewegungsmöglichkeiten zu Musik finden; Tänze nach vorgegebenen Anweisungen tanzen.

Fremdsprachen: Lieder und Tänze in fremden Sprachen singen und tanzen.

3. Zur Verbindlichkeit

Der Ansatz, Ziele, musikbezogene Tätigkeiten und Sachaspekte in Themen miteinander zu verknüpfen, führt zu unterschiedlichen Schwerpunkten innerhalb der themenbezogenen Lernsituationen.

Verbindlich sind die Themen: Für die Jahrgangsstufe 1/ 2 sind fünf der für die Schuljahre 1 bis 4 vorgesehenen Themen verbindlich. Für die Jahrgangsstufe 3/ 4 sind die sieben in der Tabelle (s.2.3) aufgeführten Themen verbindlich. Hinzu kommen die in der Jahrgangsstufe 1/ 2 nicht behandelten Themen. Darüber hinaus sollen die anderen Themen bei passender Gelegenheit wieder aufgegriffen und die Inhalte erweitert und vertieft werden.

Verbindlich sind ferner die den Themen zugeordneten Ziele. Sie werden durch die Beschäftigung mit den angegebenen Inhalten sowie durch die in ihrer Vielfalt zur Anwendung kommenden musikbezogenen Tätigkeiten erreicht.

B6 Sport

1.	Aufgabenbeschreibung _____	222
1.1	Aufgaben und Ziele des Sportunterrichts _____	222
1.2	Fachdidaktische Grundsätze _____	223
2.	Inhalte _____	225
2.1	Handlungsbereiche _____	225
2.1.1	Spielen _____	226
2.1.2	Turnen _____	228
2.1.3	Sich-rhythmisch-Bewegen und Tanzen _____	230
2.1.4	Laufen - Springen - Werfen _____	232
2.1.5	Rollen - Gleiten - Fahren _____	234
2.1.6	Schwimmen _____	236
2.2	Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten _____	238
3.	Zur Verbindlichkeit _____	239

1. Aufgabenbeschreibung

1.1 Aufgaben und Ziele des Sportunterrichts

Der Sportunterricht zielt auf Lernprozesse, die von den Lernmöglichkeiten und Erfahrungen der Kinder ausgehen. Er unterstützt die Entfaltung des kindlichen Spiel- und Bewegungsdranges, den Aufbau psychomotorischer Handlungsfähigkeit und trägt den Bedürfnissen der Kinder nach gemeinsamem Handeln und Gestalten Rechnung. Durch die Verbindung von außerschulischem und schulischem Sporttreiben leitet er zu einer sinnvollen Gestaltung der Freizeit und damit zur Verbesserung der Lebensqualität an.

Der Sportunterricht in der Grundschule verbindet zielgerichtetes Kennenlernen von Bewegungen mit freiem Experimentieren. Er eröffnet vielfältige Bewegungs- und Körpererfahrungen mit dem Ziel, die Freude an der Bewegung aufrecht zu erhalten und zu fördern, ästhetische Ausdrucksformen zu ermöglichen und zu entwickeln sowie Bewegungsdefizite auszugleichen. Damit leistet der Sportunterricht einen wichtigen Beitrag zur gesunden Entwicklung der Kinder (s. Teil A, 1.6 Erfahrung mit Spiel und Bewegung sowie Teil C, 1.1 Gesundheitserziehung).

Die Mädchen und Jungen erhalten Gelegenheit, das Fach Sport als Erfahrungsraum für gemeinsame und unterschiedliche Interessen und Wünsche wahrzunehmen, in dem spontanes Handeln ebenso gefragt ist wie die Bereitschaft, Regeln zu übernehmen oder sie bei aktuellen Anlässen mit den Mitschülerinnen und Mitschülern auszuhandeln.

Der Sportunterricht ist immer zugleich auch als Förderunterricht zu verstehen, der sowohl Kinder mit besonderen Begabungen als auch Kinder mit Organleistungs-, Koordinations- und Haltungsschwächen in den Blick nimmt. Über die Erweiterung des Bewegungskönnens **aller** Mädchen und Jungen trägt der Sportunterricht auch zum Abbau von Randstellungen bei und fördert somit die geistig-seelische und soziale Entwicklung jedes einzelnen Kindes.

Die Kinder sollen im Sportunterricht Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen erwerben, die sich in folgenden allgemeinen Zielen beschreiben lassen:

- Entwicklung von überdauerndem Interesse an Bewegung und Spiel
- Schulung der Ausdrucks- und Wahrnehmungsfähigkeit (Bewegungsgestaltung, Körperbewusstsein, Raum- und Partnerwahrnehmung)
- Entwicklung der wesentlichen koordinativen Fähigkeiten (Reaktion, Raumorientierung, Rhythmus, Gleichgewicht und Differenzierung)
- Ausbildung der konditionellen Fähigkeiten (Ausdauer, Kraft, Schnelligkeit)
- Erweiterung der sozialen Kompetenz beim Spielen und Üben mit anderen
- Entwicklung eines positiven Selbstbildes (realistische Einschätzung des eigenen Könnens)
- Anbahnung sportspezifischer Handlungsformen im Üben, Spielen, Wettkämpfen und Gestalten
- Erlernen und Anwenden gesundheitsfördernder und hygienischer Verhaltensweisen
- Befähigung zu aktiver Gestaltung des Schullebens
- Entwicklung rücksichtsvollen Verhaltens gegenüber Natur und Umwelt beim Sporttreiben

Der Sportunterricht achtet auf eine Lernatmosphäre, die auch die Ängste der Kinder berücksichtigt. Dazu ist es notwendig, von den Bedürfnissen der Mädchen und Jungen auszugehen und die Fähigkeit zur realistischen Selbsteinschätzung zu entwickeln. Diese

Bedürfnisse umfassen sowohl den Wunsch nach neuem Erleben und Erfahren, als auch den Wunsch nach Geborgenheit und Akzeptanz.

Wetteifer und Leistungsvergleich erhalten im Zusammenhang dieser Bedürfnisse ihre Bedeutung und leisten damit auch einen wichtigen Beitrag zur Einschätzung und Entwicklung der eigenen Kräfte und Möglichkeiten und zum Aufbau sozialer Beziehungen.

1.2 Fachdidaktische Grundsätze

Der Sportunterricht geht von den Bewegungserfahrungen der Mädchen und Jungen aus, indem er Bewegungssituationen aus dem Alltag aufgreift und unter Berücksichtigung der individuellen Leistungsfähigkeit weiterentwickelt.

Die Möglichkeiten zum vielfältigen Erwerb grundlegender Bewegungserfahrungen sind in der heutigen Zeit durch eine veränderte Umwelt erheblich eingeschränkt. Orientierung am Kind bedeutet deshalb, daß im Unterricht Erleben und ganzheitliches Erfahren im Vordergrund stehen müssen.

Im Unterricht sind darüber hinaus die unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnisse sowie die psychosomatischen Befindlichkeiten (Bewegungslust, Mut, Unlust, Angst, Hemmungen usw.) der Kinder zu beachten.

Ein vielfältiges und abwechslungsreiches Angebot kommt den unterschiedlichen Neigungen und Interessen der Mädchen und Jungen entgegen.

Sportunterricht und außerunterrichtlicher Schulsport sind immer auf Bewegungsaktivitäten ausgerichtet, die im Spannungsfeld von Spiel und Leistung ablaufen.

Der Sportunterricht ist so anzulegen, daß die Kinder die Bedeutung des Spiels, aber auch der Leistung und der Leistungsverbesserung erfahren.

Spielfähigkeit und Kooperation (durch Helfen und Sichern und beim gemeinsamen Spiel) werden durch ein vielfältiges Angebot von Spielhandlungen immer wieder gefördert. Darin eingebettet sind auch das Verabreden und Einhalten von Regeln und das Bewältigen von Konflikten.

Zugleich stellt der Sportunterricht solche Anforderungen an Kinder, durch die sie ihr Können, aber auch die Grenzen ihres Könnens erproben und erleben können. Dabei ist darauf zu achten, daß jedes einzelne Kind Erfolge durch die Erfahrung persönlicher Leistungsfortschritte erlebt und mit Mißerfolgen umzugehen lernt.

Der Sportunterricht eröffnet Mädchen und Jungen mehrperspektivische Bewegungserfahrungen.

Bewegungserfahrungen dürfen nicht auf die Ausbildung sportmotorischer Handlungskompetenz beschränkt bleiben. Vielmehr sind auch folgende Dimensionen des Schulsports zu beachten:

- Gesundheit, Erholung und Wohlbefinden
- soziale Kontakte
- Gestalten und Tanzen
- Natur und Erleben
- Riskieren und Bewähren

- Üben und Können
- Kämpfen und Wettkampf

Die Erweiterung der kindlichen Wahrnehmung bezieht Inhalte anderer Fächer, vor allem mit ästhetisch-kulturellen Bezügen, in den Sportunterricht ein.

Die Angebote des Sportunterrichts verteilen sich im Sinne des rhythmisierten Unterrichts auf mehrere Zeitabschnitte innerhalb der Unterrichtswoche.

Der Ausweis von 3 Sportstunden in der Stundentafel legt den zeitlichen Anteil des Sportunterrichts im Gesamtrahmen des Unterrichtsangebotes der Grundschule fest. Der Sportunterricht sollte in Zeiteinheiten erteilt werden, die sich sinnvoll über die Schulwoche verteilen und eine Bewegungserziehung an mehreren Tagen gewährleisten. Wo es die organisatorischen und räumlichen Bedingungen erlauben, sollte der Sportunterricht daher nicht in Doppelstunden erteilt werden.

Die Sportwissenschaften und ihre Bezugswissenschaften haben für den Sportunterricht dienende Funktion.

Dies bedeutet die Beachtung folgender Zusammenhänge bei der Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht:

- die entwicklungspsychologischen Voraussetzungen
- die Grenzen der Belastbarkeit
- die Folgen von Fehlbelastungen
- die Bedeutung der Motivation
- die Erkenntnisse der Gruppendynamik
- die Trainingswirkung sportlicher Tätigkeiten
- die biomechanischen Zusammenhänge

Die Leistungsbeurteilung muß der Aufgabenbeschreibung des Sportunterrichts gerecht werden.

Die entscheidende Vorgabe für die Beurteilung im Sportunterricht sind die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Mädchen und Jungen. Nimmt man dies ernst, dann ist die Beurteilung einer "Leistung" nur nach meßbaren Ergebnissen nicht statthaft. In die Leistungsbeurteilung müssen einfließen:

- meßbare und wertbare Daten
- der subjektive Lernfortschritt
- die individuelle Leistungsbereitschaft
- soziales und sportliches Verhalten
- Ideenreichtum und Kreativität
- Fähigkeit zu organisieren und variieren

Bei der Erfassung dieser Teilkomponenten ist Objektivität und Transparenz anzustreben und die persönliche gesundheitliche Befindlichkeit zu berücksichtigen. Gesundheitliche Beeinträchtigungen sind bei der Leistungsbeurteilung zu beachten. Jedes einzelne Kind sollte die Anforderungen des Sportunterrichts verstehen und seinen eigenen Leistungsstand einschätzen können. Die Beurteilung soll jedem Kind Informationen über den Stand seines gegenwärtigen Könnens, seiner individuellen Lernfortschritte und über die Notwendigkeit weiterer Lernanstrengung geben.

2. Inhalte

2.1 Handlungsbereiche

Die Inhalte des Sportunterrichts in der Grundschule werden sechs Handlungsbereichen zugeordnet:

- Spielen
- Turnen
- Sich-rhythmisch-Bewegen und Tanzen
- Laufen - Springen - Werfen
- Rollen - Gleiten - Fahren
- Schwimmen

Diese Handlungsbereiche umfassen Aspekte der Bewegungserziehung, die es Kindern ermöglichen, sportliche Bewegung in ihrer Vielfalt zu erfahren. Eine bereichsübergreifende, sportspezifische - aber nicht eng sportartenbezogene - Unterrichtsgestaltung ist anzustreben. Nur so kann es gelingen, über die vielfältigen Funktionen von Bewegung ein reiches Erfahrungsangebot sicherzustellen.

Bei der Darstellung der Inhalte in den verschiedenen Handlungsbereichen sind im Sinne einer ganzheitlichen Bewegungserziehung Überschneidungen gewollt, da bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten in mehreren Bereichen erworben werden können.

Eine Sensibilisierung der Kinder für sportliche Bewegung kann nur erreicht werden, wenn sie über ein ihrem Alter angemessenes Repertoire an Organisations-, Arbeits- und Sozialformen verfügen. Dazu gehören:

- eigenständig mit einem und mehreren Partnern umzugehen
- eigenständig in Gruppen zu agieren
- Spiele mit Partner, in der Gruppe, Riege, Partei, Mannschaft zu organisieren
- nach verbalen Aufgabenstellungen/Anweisungen zu handeln
- Arbeitsaufträge auszuführen.

Diese Fähigkeiten sind in allen Handlungsbereichen anzustreben. Außerdem sollen die Kinder zunehmend lernen, mit verschiedenen Fachausdrücken der Sportarten umzugehen.

Die in den tabellarischen Übersichten aufgelisteten Inhalte verstehen sich als Anregungen zur Umsetzung des Plans. Je nach spezifischen schulischen Voraussetzungen (Zusammensetzung der Lerngruppen, Ausstattung, Fachkompetenz der Lehrkräfte usw.) werden sie in der schulischen Planung konkretisiert bzw. gegebenenfalls erweitert.

Erweiterung meint hier zweierlei:

- Zum einen sollen die Aufgaben eines "Sportförderunterrichts", der sich sowohl auf einen Ausgleich von gesundheitlichen Beeinträchtigungen und Bewegungsdefiziten als auch auf die Förderung besonderer Begabungen und Talente bezieht, zusätzliche Berücksichtigung finden.
- Zum anderen sollen die Inhalte und Themenstellungen des Sportunterrichts - wo immer dies möglich ist - mit denen anderer Unterrichtsfächer verknüpft werden. Eine Abstimmung mit den Aufgaben der Täglichen Bewegungszeit, vor allem im 1./2. Schuljahr, liegt nahe.

Die Zuordnung der Anregungen und Beispiele zu den Jahrgangsböcken 1./2. und 3./4. läßt einerseits die Kontinuität der Aufgaben einer breit angelegten Bewegungserziehung über die gesamte Grundschulzeit hinweg erkennen; andererseits weist sie didaktisch begründete Ansprüche eines sich aufbauenden Curriculums aus, die der Sportunterricht als Fachunterricht in der Grundschule für sich reklamieren kann.

2.1.1 Spielen

Im Sinne des ganzheitlichen Erziehungsauftrages der Grundschule trägt das Spielen im Sportunterricht zur Entwicklung der Wahrnehmungs- und Orientierungsfähigkeit und zur Förderung der Phantasie und der Koordinationsfähigkeit bei. Aufgrund der Notwendigkeit, gemeinsam nach Regeln zu spielen, fordert es dazu heraus, Absprachen zu treffen, Situationen zu organisieren und Streitigkeiten - auch ohne die Lehrerin oder den Lehrer - zu schlichten. Schließlich trägt es als sportliches Spielen entscheidend zur Förderung motorischer Grundeigenschaften wie Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit, Gelenkigkeit und Gewandtheit bei.

Die bei den Anregungen und Beispielen genannten "Kleinen Spiele" mit und ohne Gerät oder Materialien ermöglichen den Kindern individuelle, sportartübergreifende Spiel- und Bewegungserfahrungen und sind zugleich als Hinführung zu den "Großen Spielen" zu verstehen. Dem Ball als Spielgerät kommt dabei eine besondere Bedeutung zu.

Die Kinder werden befähigt,

- Bewegungen von Partnern zu beobachten, zu antizipieren und entsprechend zu reagieren
- mit den Mitschülerinnen und Mitschülern die verschiedenen Rollen für ein Spiel zu vereinbaren und verschiedene Rollen im Spielgeschehen zu übernehmen
- das eigene Verhalten, das seiner Mitspielerin/ seines Mitspielers und einer Gruppe realistisch einzuschätzen
- die im Ziel genannten Grundtechniken so zu beherrschen, daß sie sich an einem Mannschaftsspiel erfolgreich beteiligen können.

Die meisten in diesem Handlungsbereich vorgesehenen Aufgabenstellungen eignen sich auch gut zur Gestaltung der täglichen Bewegungszeit. Die Spiele wurden so ausgesucht, daß sich möglichst alle Kinder aktiv ohne Ausscheiden beteiligen können.

Ziele:

Innerhalb dieses Handlungsbereichs gewinnen die Mädchen und Jungen im zweckfreien wie auch im gebundenen Spielen Erfahrungen im Umgang mit unterschiedlichen Materialien und Spielgeräten. Dabei entwickeln sie die Fähigkeit, mit Partnerinnen/ Partnern und in Gruppen zusammen zu spielen und sich fair zu verhalten. Sie erwerben Grundtechniken im Umgang mit dem Ball (Werfen, Fangen, Rollen, Prellen, Schießen, Führen, Schlagen) und lernen, Spieltaktik und -technik angemessen einzusetzen. Dadurch werden sie befähigt, an Gruppen- und Mannschaftsspielen teilzunehmen, und erwerben so ein breites Spielerepertoire.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Umgang mit Spielgeräten	
<p>Spielmöglichkeiten mit unterschiedlichen Geräten und Materialien finden, erproben und gestalten Freies Spielen mit Materialien und Gegenständen (z. B. mit Luftballon, Tennisball, Tüchern, Zeitungen, Teppichfliesen, Seilen, Tauen usw.) Im Spiel die Kräfte messen (Tauziehen, Ringen, Drücken usw.)</p>	
<p>Mit verschiedenen Bällen spielerisch umgehen: werfen, fangen, prellen, rollen, mit dem Fuß führen, schießen, köpfen, kegeln, schleudern, zuspieren, täuschen usw.</p>	<p>Grundtechniken im Umgang mit dem Ball variieren, erweitern und festigen (z. B. die "Probe" spielen)</p> <p>Grundtechniken im Pritschen (mit Soft- oder Wasserbällen) und Schlagen (mit Speckbrett, Tennis-schlägern) anwenden</p>
"Kleine Spiele" ohne Gerät	
<p>"Herr Fuchs, wieviel Uhr ist es?", "Der Riese schläft", "Brückenmann", "Zeckspiel" (1 bis 3 Fänger), "Vier-Ecken-Spiel" (Verkehrspolizist), "Tag und Nacht", "Bock steh", "Paar-Zeck" (Kettenfangen), Laufwettkämpfe, Staffeln, "Herr und Schatten", "Feuer - Wasser - Blitz", "Komm mit - Lauf weg", "Nummernwettlauf"</p>	
Spiele in Gruppen und Mannschaften	
<p>"Hungrige Vögel", "Haltet den Korb voll!", "Haltet das Feld frei!", "Schützt Eure Wände!", "Kanonenball", "Jägerball" (Varianten: a) jeder hat einen Ball b) ein Jäger mit Ball c) wer getroffen hat, ist auch Jäger d) Hasen im Feld, Jäger außen), "Prellzeck", "Wettwanderball", "Tag und Nacht",</p>	<p>"Burgball", "Hetzball", "Drei-Felder-Ball", "Vier-Felder-Ball", "Parteiball" (Überzahl), "Ball über die Schnur", Rückschlagspiel (Indiaka, Speckbrett), "Völkerball verkehrt", "Parteiball" (Gleichzahl), "Ball zu den Wächtern", "Kastenball" auf zwei Tore a) als Kastenhandball b) als Seitenfußball c) als Korbball</p>

2.1.2 Turnen

Beim Turnen ist besonders darauf zu achten, daß sich heutige Grundschul Kinder (s. Teil A, 1.7 Erfahrung mit Spiel und Bewegung) im Hinblick auf die Ausbildung motorischer Grundeigenschaften (z. B. Hand-Auge-Koordination) erheblich unterscheiden. Turnen umfaßt sowohl die Förderung besonders bewegungsbegabter Kinder als auch die Kompensation heute vielfältig auftretender motorischer Schwächen.

Im Sinn ganzheitlicher Bewegungserfahrung lernen die Kinder "Geräte", und zwar sowohl Spiel- und Klettergeräte des Spielplatzes oder des Pausenhofs als auch die "richtigen" Turngeräte in der Halle kennen und nutzen. Dabei erfahren sie in vielfältiger Weise ihr Können, werden sich ihrer eigenen Grenzen bewußt und lernen, ihre Angst zu überwinden.

Im 1. und 2. Schuljahr stehen Aufgaben im Vordergrund, die von den Kindern spielerisch bewältigt werden können und die ihnen Erfolgserlebnisse vermitteln ("Ich kann!").

Nach diesen spielend-übenden Formen des Umgehens mit Geräten kann ab dem dritten Schuljahr auch die Ausformung turnerischer Kunstfertigkeiten angebahnt werden. Dabei sollten die Lehrerin oder der Lehrer stets bemüht sein, Bewegungsaufgaben zu stellen, die gleichzeitiges Üben möglichst vieler Kinder zulassen.

Beim Erlernen turnerischer Fertigkeiten sollten wichtige methodische Prinzipien (vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Komplexen, vom Bekannten zum Unbekannten) berücksichtigt werden. Auch der Weg über Teillernschritte unter Einsatz geeigneter Lern- und Gerätehilfen kann nutzbringend sein. Die gezielte methodische Gestaltung ist notwendig, um Unfälle und Verletzungen zu vermeiden und um Angst abzubauen zu helfen. Mädchen und Jungen üben gemeinsam.

Das Turnen bietet viele Gelegenheiten, Kinder füreinander Verantwortung übernehmen zu lassen. Deshalb muß dem Erlernen des Helfens und Sicherens besondere Beachtung geschenkt werden.

Ziele:

Innerhalb dieses Handlungsbereichs erproben und erweitern die Mädchen und Jungen ihr Bewegungskönnen an verschiedenen Spiel- und Klettergeräten und an den Turngeräten der Halle. Sie wenden die Grundtechniken der Alltagsmotorik Klimmen, Klettern, Steigen, Balancieren, Rollen, Laufen und Springen, Stützen und Schwingen in spielerischen Situationen an. Im Bereich der Bewegungsformen Rollen, Laufen und Springen, Stützen und Schwingen, bewältigen sie zunehmend auch einfache Bewegungsaufgaben und erwerben erste turnerische Kunstfertigkeiten. Dabei lernen sie, bei der Durchführung von Bewegungsaufgaben einander zu sichern und zu helfen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p style="text-align: center;">Klimmen, Klettern, Steigen</p> <p style="text-align: center;">An der Sprossenwand, Gitterleiter, an Stangen, Tauen, Klettergerüsten, Barren, auf eingehängten Bänken klimmen, klettern, hangeln, hochsteigen und abspringen, Gerätearrangements, Hindernisbahnen, Abenteuerparcours überwinden</p>	
<p style="text-align: center;">Balancieren</p> <p style="text-align: center;">Auf einer Linie auf dem Hallenboden, der Turnbank, dem Übungs- und Schwebebalken, auf beweglichen Geräten (z. B. Stelzen) balancieren</p> <p style="text-align: center;">Gegenstände balancieren (z. B. Buch auf dem Kopf, Bierdeckel in der Kniekehle, Ball auf dem Fuß)</p> <p style="text-align: center;">Gleichgewichtsübungen durchführen, "Schwimmende Matte", Zieh- und Schiebekämpfe)</p> <p style="text-align: center;">Auf einem Bein stehen, eine Kerze, einen Handstand an der (Matten-)Wand machen</p> <p style="text-align: center;">Aus der Bewegung heraus in einer Position verharren (Blitzlicht-Figur, Versteinern, Ochs vorm Berg)</p>	
<p>Vorwärts, rückwärts, seitwärts, auf den Zehenspitzen, den Ballen, den Fersen gehen, mit Beistellen und Überkreuzen, mit Übersteigen eines Hindernisses gehen</p> <p>Beim Gehen Gegenstände (alleine, mit Partnerin oder Partner), tragen, schieben oder ziehen</p>	<p>Drehungen durchführen: einbeinig, beidbeinig, halbe Drehung, ganze Drehung usw.</p> <p>Bei verschiedenen Sprüngen das Gleichgewicht wahren</p>
<p style="text-align: center;">Rollen</p> <p style="text-align: center;">Um die Körperlängs- und Querachse, auf einer schiefen Ebene rollen</p> <p style="text-align: center;">Beim Fallen über die Schulter abrollen</p> <p style="text-align: center;">Aus der Schubkarre, aus dem Stand, aus dem Kniestand, von einer Bank, auf die schiefe Ebene, auf ein Kastenoberteil, auf einen Mattenberg, über Mattengassen (Sprungrolle) vorwärts rollen</p> <p style="text-align: center;">Aus dem Stand, auf der schiefen Ebene, auf dem Boden, zum Grätsch- oder Hockstand, in den flüchtigen Handstand (mit Partnerunterstützung) rückwärts rollen</p>	
<p style="text-align: center;">Laufen und Springen</p> <p style="text-align: center;">Im Spiel, mit und ohne Hand- oder Kleingerät, anlaufen und abspringen</p> <p style="text-align: center;">Einbeinig und beidbeinig abspringen</p>	
<p style="text-align: center;">Stützen</p> <p style="text-align: center;">Verschiedene Stützformen (Spinnen- und Kriechgang, Schubkarren, Liegestütz, Handstand) am Boden, an und auf der Bank, im Spiel mit rutschenden Teppichfliesen, am Barren, am Reck usw. in unterschiedlichen Positionen anwenden</p> <p style="text-align: center;">Froschhüpfen über Gräben, ohne Beihilfe kriechen</p>	
<p>Auf einen Mattenberg, auf einen kleinen Kasten aufknien, aufhocken</p>	<p>In Sprunggrätsche, Sprunghocke über den Bock (quer) springen, auf den Kasten (quer) aufhocken, den Kasten in der Hockwende, Sprunghocke überwinden</p>
<p style="text-align: center;">Hangeln, Schaukeln, Schwingen</p> <p style="text-align: center;">Am Barren, Stufenbarren und Reck hangeln und schwingen, von einer Seite zur anderen hangeln, im Langhang vor- und zurückpendeln, im Kniehang schwingen, an Tauen schaukeln und schwingen, an Ringen und am Trapez im Hang, Sitz und Stand mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen schwingen</p> <p style="text-align: center;">Grundsprung an den Tauen, Ringen, am Reck und am Trapez</p>	

2.1.3 Sich-rhythmisch-Bewegen und Tanzen

Die beiden Teilbereiche "Sich-rhythmisch-Bewegen" und "Tanzen" ergänzen sich und bieten einen großen Handlungsspielraum für freies und kindgemäßes Bewegungserleben. Rhythmische Fähigkeiten sind elementare Bestandteile jeglicher sportlicher Betätigung und ziehen sich durch alle Handlungsbereiche. In Gymnastik und Tanz erfahren sie ihre spezifische Ausprägung.

In dem Handlungsbereich Sich-rhythmisch-Bewegen und Tanzen soll die Freude an der rhythmischen und tänzerischen Bewegung geweckt, die Bewegungsphantasie angeregt und kreatives ausdrucksvolles Bewegungsverhalten gefördert werden. Voraussetzung dafür ist ein Unterricht, der offene Handlungs- und Erfahrungsräume bereitstellt und spielerisches und spontanes Erproben, Experimentieren und Lernen ermöglicht. Dies schließt die Vermittlung von Bewegungsfertigkeiten durch kurze, kindgemäße Übungsformen nicht aus, denn durch die Erweiterung des Bewegungsrepertoires wächst auch die Handlungskompetenz der Kinder.

Altersgemäße Spielformen und Gestaltungsaufgaben in einer fröhlichen Lernatmosphäre mit Einsatz und Kombination von **Grundbewegungsformen** ermöglichen visuelle, taktile und auditive Bewegungs- und **Wahrnehmungserfahrungen** sowie eine **Sensibilisierung** für den eigenen Körper, die Partnerin/ den Partner, die Gruppe, für den Raum sowie für Rhythmen und Klänge.

Beim Tanzen erfahren die Kinder Musik und Bewegung als Einheit. Rhythmisch-melodische Hilfen dienen der Orientierung, erleichtern die Bewegungsausführung und machen das Zählen weitgehend überflüssig. Grundformen können beliebig variiert zu unterschiedlicher Musik getanzt werden. Tänzerische Elemente, die einer längeren Übungszeit bedürfen, sollten an verschiedenen Musik- oder Tanzbeispielen geübt werden. Dadurch kann Desinteresse und Ermüdung entgegengewirkt werden.

Die vielseitigen Interaktionsformen des Tanzes ermöglichen Kommunikation und Kooperation der Kinder untereinander. Dies erleichtert die Integration von Kindern mit Bewegungsdefiziten, wirkt sich aber auch positiv auf die Überwindung von Sprachbarrieren z. B. ausländischer Kinder aus.

Die im Anschluß an die Tabelle aufgeführten Musikbeispiele dienen einem abwechslungsreichen Übungsangebot. Der Handlungsbereich Sich-rhythmisch-Bewegen und Tanzen bietet vielfältige Möglichkeiten für fächerübergreifenden Unterricht.

Ziele:

In diesem Handlungsbereich erproben und erweitern die Mädchen und Jungen ihre körperliche Ausdrucksfähigkeit in frei gestalteten wie auch gebundenen rhythmischen Bewegungsabläufen. In offenen Bewegungssituationen und im kreativen Umgang mit unterschiedlichen Materialien, Kleingeräten und Handgeräten machen sie ästhetische Erfahrungen und lernen unterschiedliche Bewegungselemente und Grundbewegungsformen kennen.

In der Verbindung von Bewegung und Musik gestalten und kombinieren die Kinder variantenreich verschiedene rhythmische Bewegungselemente und setzen sie in Spielliedern, Tanzspielen und Tänzen um. Dabei lernen sie verschiedene Fassungen, Aufstellungen, Figuren und Bewegungsformen kennen.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Grundbewegungsformen	
Allein/ mit Partnerin/ Partner/ in der Gruppe, mit rhythmischer Begleitung oder Musik, im Bewegungsspiel/ Singspiel/ Tanzspiel/ Darstellungsspiel/ Rollenspiel laufen, hüpfen, gehen, springen, galoppieren, humpeln, hinken, schleichen usw.	
Auf den eigenen Atem horchen, einzelne Körperpartien anspannen und entspannen, Bewegungselemente mit einzelnen Körperteilen erfinden (mit den Armen, den Beinen, den Händen, den Füßen) und kombinieren	
Bewegungsabläufe gestalten	
Sich bewegen wie ein Roboter, wie ein Hampelmann, wie ein alter Mensch, wie ein Tier usw., "Gehgeschichten", "Schattenpantomime" spielen, im Gehen Gefühle ausdrücken (Zorn, Angst, Freude usw.)	
In Zeitlupe/ in Zeitraffer, mit geschlossenen Augen gehen, Figuren nachgehen (Spiralen, Achter) Sich synchron bewegen	
Mit verschiedenen Materialien und Kleingeräten (Kokosshalen, Folien, Kordel, Tücher, Pappdeckel, Luftballons, Papierschlängen, Klang- und Geräuscherzeuger) rhythmische Bewegungselemente und Bewegungskompositionen gestalten, zu Bewegungen Begleitrhythmen erfinden	
Sich mit Handgeräten rhythmisch bewegen	
Einen Ball im Stand/ in Bewegung werfen, fangen und prellen, sich zuwerfen und fangen, sich zurollen und aufnehmen	Einen Ball im Wechsel rechts und links/ beidseitig, vorwärts - rückwärts, in verschiedene Richtungen, im Laufen und Springen, im Stand, im Sitzen, im Liegen prellen, Bewegungskompositionen durchführen
Einen Reifen vorwärts und rückwärts rollen, sich zurollen, umkreisen, zwirbeln, hinein/ hinaus/ hindurch springen, den rollenden Reifen umkreisen, überholen, mit dem Reifen spielen (Auto, Lenkrad)	Einen rollenden Reifen führen (dabei die Richtung verändern), durchlaufen, übergrätschen, hochwerfen und fangen (nicht bei Holz!), Bewegungskompositionen durchführen
Ein am Boden liegendes Seil umlaufen, überspringen (einbeinig/ zweibeinig), das pendelnde Seil überspringen, überlaufen, unterkriechen, das schwingende Seil durchlaufen, beidbeinig überspringen, durchspringen	Allein, mit Partnerin/ Partner in einem Seil springen, mit Raumgewinn (vorwärts - rückwärts), mit Spring- oder Schwungseil synchron springen, Bewegungskompositionen durchführen
Mit dem Kurz- oder Wedelband experimentieren ("Malerpinsel"), Schlangen- oder Zickzacklinien im Stand und in der Bewegung wedeln, mit Impuls aus dem Handgelenk/ aus den Schultern, im Stand, in der Bewegung, in verschiedenen Ebenen kreisen	Ein Band in großräumigen, weichen Bewegungen mit starker Rumpfbeteiligung, in verschiedenen Ebenen wedeln, kreisen, schwingen, Geschicklichkeitsübungen durchführen, Bewegungskompositionen durchführen
Tanzen	
Tanzelemente akzentuieren: stampfen, klatschen, schnipsen, wippen, federn	
Sich beim Tanzen im Kreis (Stirnkreis/ Flanken(doppel)kreis)/ in Linie, einzeln/ als Gruppe/ als Paare, nebeneinander/ gegenüber aufstellen und mit einer Hand/ mit beiden Händen, an den Händen/ an den Hüften/ an den Schultern, über Kreuz fassen, sich einhaken, durchfassen	
Ein Tor/ eine Gasse/ eine Schlange/ ein Tor bilden Eine Polonaise tanzen Mit einem Luftballon als Tanzpartner tanzen Sich beim Tanzen um die eigene Achse drehen	Im Tanz verschiedene Gruppierungsformen bilden: zu dritt, zu viert, zu mehreren (Dreierreihe, -kreis, Viererpaar, Doppel-, Viererblock, Pyramide, Stern) Paarfiguren bilden mit Einhand-, Oberarm-, Hüft-, Mühlfassung, Mühlknoten, Mühl Schulterfassung
Unterschiedliche Schritte ausprobieren	
Kreuz-, Tupf-, Pendel-, Galoppschritt, Hacke-Spitze	Nachstell-, Kick-, Mühlen-, Polka-, Feder-, Walzerschritt, Rock 'n Roll-Grundschrift, Dosado (Dos-a-dos), Balance, Swing

Musikbeispiele:

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Universalmusiken: Partybummel, Bingo, Lettkiss, Angus Reel, Kinderparty, Yankee doodle</p> <p>Tanz- und Bewegungsspiele: La Raspa Mexicana, Ku-Tschi-Tschi, Rüpeltanz, Bella Bimba, Ponypferdchen</p> <p>Tänze: Teppichknüpfen, Siebensprung, Ei Müller, deine Mühl, Trampelpolka, Klapptanz, Neuer Klapptanz, Cha-Cha-Cha</p>	<p>Universalmusiken: Oh Suzannah, Petronella, Big Circle, CKW Mixer, Quierl, Rock´n Roll, Jive, Samba</p> <p>Tanz- und Bewegungsspiele: Break-Mixer, Good Night Ladies, Jingle Bells, Kinderparty</p> <p>Tänze: Bingo, Stemmtanz, Troika, Siebenschritt, Hiaderia Hiaderalla, Ersko Kolo, Doudlebska Polka, Kuckucks-polka, Dielenkracher, La Novia, Jiffy-Mixer</p>

2.1.4 Laufen - Springen - Werfen

Laufen, Springen und Werfen sind Grundformen der Alltagsmotorik, die alle Kinder bereits im Kleinkind- und Vorschulalter in vielfältiger Form anwenden. Im Sportunterricht der Grundschule sollen die Kinder in offenen Spiel- und Übungsformen ihre bereits vorhandenen Anlagen und Erfahrungen in diesen Bewegungsarten erweitern und ausdifferenzieren: z. B. das Schnell- und Dauerlaufen, das Springen weit und hoch, hinauf, hinab oder über etwas, das Weit-, Ziel- und Hochwerfen mit schweren, leichten Gegenständen.

Der natürliche Lebensraum des Kindes sowie das Umfeld der Schule sind ebenso zu berücksichtigen und einzubeziehen wie alternative, ungewöhnliche, zum kreativen Handeln anregende "Sportgeräte".

Bekanntlich sind Kinder in der Phase der späten Kindheit besonders gut veranlagt, einen Bewegungsablauf schnell aufzunehmen und nachzuvollziehen. Diese "sensible Phase" gilt es auszunutzen und bei Mädchen und Jungen ein Fundament in technischer Hinsicht anzubahnen. Ausdrücklich wird darauf hingewiesen, daß standardisierte Techniken der Leichtathletik als sportartspezifische Verengung beim Laufen, Springen und Werfen in der Grundschule noch keine Rolle spielen.

Leistungsvergleiche dürfen keine übergeordnete Rolle spielen und müssen, wo immer möglich, auf "Mannschaftswettkämpfe" beschränkt bleiben. Besonders bei Kindern mit Defiziten im motorischen Bereich müssen der individuelle Könnenszuwachs und die Anstrengungsbereitschaft bei der Beurteilung einer Leistung im Laufen, Springen und Werfen im Vordergrund stehen.

Ziele:

Innerhalb dieses Handlungsbereichs erproben und erweitern die Mädchen und Jungen in vielfältigen Spiel- und Übungssituationen ihr Bewegungskönnen im Laufen, Springen und Werfen. Dabei verbessern sie ihre motorischen Grundeigenschaften (Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit, Bewegungskoordination). Sie erkennen zunehmend die Bedeutung bestimmter Lauf-, Sprung- und Wurftechniken (Atemtechnik, Arm-Bein-Koordination, Körperhaltung) zur Leistungssteigerung und wenden sie in Grobformen (des Hoch- und Tiefstarts, des Schrittweit- und Schersprungs und des Schlagwurfs) an.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
Laufen	
<p>Auf unterschiedlichem Grund (Wiese, Waldboden, Schulhof, Hallenboden, Matten usw.), bergauf, bergab, in Kurven, im Zickzack, gegen den Wind und mit dem Wind laufen Laufen mit anderen Bewegungen wie z. B. Hüpfen, Hinken, Springen kombinieren Geländeläufe, Hindernisläufe, Lauf- und Fangspiele durchführen Im Lauf festen und beweglichen Hindernissen ausweichen, Hindernisse (Springseile, Bananenkisten, Mat- tengräben, Medizinbälle usw.) überlaufen Beim Laufen Herzschlag, Atmung, Schwitzen, Ermüdung, Anspannung, Entspannung usw. wahrnehmen und erfahren</p>	
<p>In unterschiedlichen Lauf tempi vorwärts, rückwärts, seitwärts, langsamer, schneller, alleine und/ oder mit einer Partnerin/ einem Partner/ einer Gruppe laufen</p>	<p>Lauf tempi bewußt variieren Beim Laufen Arm- und Beinbewegung koordinieren Atemtechniken weiterentwickeln</p>
<p>In der Halle, auf dem Sportplatz, dem Pausenhof, im Gelände dauerlaufen (3 bis 5 Minuten) Pendeldauerlauf, Zeitschätzlauf durchführen</p>	<p>Allein, mit Partnerin/ Partner in der Gruppe dauerlaufen (8 bis 10 Minuten), Orientierungsläufe auf dem Schul- und Sportgelände planen und durchführen Grobform des Hochstarts anwenden</p>
<p>Bis zu 40 m aus dem Laufstart sprinten In Pendelstaffeln schnelllaufen</p>	<p>Über 50 m aus dem Lauf und aus dem Tiefstart sprinten, Grobform des Tiefstarts anwenden Bei Pendel-, Umkehr- und Rundenstaffeln Stabübergabe üben</p>
Springen	
<p>In Hüpf- und Hickelspielen beidbeinig/ einbeinig springen: z. B. "hüpfender Kreis", Grabenspringen, Insel- springen, Gummitwist, Sackhüpfen Hüpf- und Sprungstaffeln durchführen Unter verschiedenen Aufgabenstellungen (ohne/ mit Anlauf, mit Schrittsprung, gegrätscht usw.) in die Weite, in die Höhe, in die Tiefe springen Im Sprung einen hochgelegenen Punkt berühren, sich etwas holen Im Sprung Kunststücke ausführen (in die Hände klatschen, Geschicklichkeitssprünge, Paarsprünge)</p>	
<p>Ein- und beidbeinig aus dem Stand, aus dem Gehen, aus dem Laufen springen Niedrige Hindernisse (Bananenkisten, kleine Matten) überspringen</p>	<p>Einbeinig in die Weite, in die Höhe springen Aus dem Laufen ohne Tempoverlust weit und hoch springen, Grobform des Schrittweitsprungs und des Schersprungs anwenden</p>
Werfen	
<p>Wurfspiele spielen: z. B. Jägerball, Treibball, Hetzball Mit unterschiedlichen Bällen und Gegenständen (Tennisbälle, Gymnastikbälle, Wurfstäbe, Tannenzapfen, Frisbee, Ringen usw.) unter verschiedenen Aufgabenstellungen (aus dem Stand, dem Gehen, mit Anlauf, aus der Drehung usw.) werfen Auf hohe und weite, feste und bewegliche Ziele werfen Über eine Leine, durch einen Reifen, in ein Behältnis werfen, Geländespiele mit Wurfhandlungen planen und durchführen</p>	
<p>Grobform des Schlagwurfs anwenden Mit (vom Gewicht angepaßten) Medizinbällen stoßen</p>	

2.1.5 Rollen - Gleiten - Fahren

In unserer mobilen Gesellschaft und in der modernen Freizeitwelt nehmen die Fortbewegungsarten Rollen, Gleiten und Fahren einen hohen Stellenwert ein. Dem muß ein an der (Um-)Welt der Kinder orientierter Sportunterricht Rechnung tragen.

In Hinblick darauf ist es für Kinder notwendig, sich im Raum orientieren zu können und mit ihm vertraut zu werden. Eine weitere Aufgabe des Schulsports ist es, die Kinder zu befähigen, Balance und Gleichgewicht halten und Geschwindigkeiten einschätzen zu können - z. B. für das Skateboard- oder Fahrradfahren, Rodeln, Eislaufen oder Skilaufen.

Der Umgang mit Rollbrettern, Pedalos, Rollschuhen, Skateboards und ähnlichem verlangt besondere Rücksichtnahme und Kooperationsbereitschaft gegenüber anderen. Darüber hinaus erhalten die Kinder durch individuelle, sportartenübergreifende Spiel- und Bewegungserfahrungen Anregungen zur Gestaltung ihrer Freizeit.

Fächerübergreifendes Arbeiten ist besonders im Zusammenhang mit den Zielen des Sachunterrichts und der Verkehrserziehung anzustreben.

Ziele:

Innerhalb dieses Handlungsbereichs erproben die Mädchen und Jungen im spielerischen, experimentierenden und angeleiteten Umgang die Möglichkeiten der Fortbewegung mit Roll-, Gleit- und Fahrgeräten. Dabei verbessern sie ihr Gefühl für Balance und Gleichgewicht, erweitern ihre koordinativen Fähigkeiten und entwickeln neue Bewegungsfertigkeiten. Neben den Fähigkeiten des Rollens, Gleitens und Fahrens gehören auch solche des Lenkens, Steuerns und Transportierens dazu.

Anregungen und Beispiele

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Rollen</p> <p>Auf beweglichen Geräten (z. B. Pedalo, Rollbrett) balancieren Auf dem Rollbrett etwas transportieren Sich auf Rollschuhen/ auf dem Rollbrett ziehen oder schieben lassen Auf Rollschuhen Kurven laufen, Figuren nachlaufen Drehungen vollführen Den Rollbrettführerschein machen Zu zweit auf einem Pedalo fahren</p> <p>"Kunststücke" auf dem Skateboard vorführen (abspringen, stoppen, wenden usw.)</p> <p>Gleiten</p> <p>Auf Teppichfliesen, Skiern, Filzpantoffeln gleiten Sich auf Teppichfliesen ziehen/ schieben lassen Bei Frost Schlitterbahnen anlegen und darauf gleiten Auf selbstgebauten "Skiern" (Brettern mit Schlaufen) laufen/ gleiten Im Winter rodeln gehen Eine Eisbahn besuchen</p> <p>Fahren</p> <p>Wettfahrten/ Staffeln/ Geschicklichkeitsparcours veranstalten mit (Ballon-)Rollern, Kettcars</p>	
	<p>mit Fahrrädern</p> <p>Mit dem Fahrrad etwas transportieren</p> <p>"Wettfahrt verkehrt" veranstalten: Wer am langsamsten fährt ohne abzusteigen, hat gewonnen</p> <p>Fahrradtouren unternehmen</p>

2.1.6 Schwimmen

Schwimmen, Spielen und Sich-Bewegen im Wasser sind für viele Kinder auch schon im Grundschulalter eine der liebsten sportlichen Freizeitbeschäftigungen. Außerdem hat die Bewegung im Wasser einen hohen gesundheitsfördernden Wert.

Der Handlungsbereich Schwimmen soll einerseits die Freude am "Element Wasser" wecken und erhalten und darüber hinaus systematisch zu einer ökonomischen Fortbewegung im Wasser in den verschiedenen Schwimmmarten führen.

Dabei müssen die Lehrerin und der Lehrer in der Regel davon ausgehen, daß die Lernvoraussetzungen in der Schwimmgruppe heterogener sind als in den anderen Handlungsbereichen des Sportunterrichts. Vor allem für Kinder, denen Wasser als Erfahrungsraum bisher fremd war, gilt es, durch vielseitige spielerische Aufgabenstellungen die Sicherheit im Wasser zu fördern und Angst abzubauen. Dies wird umso leichter gelingen, je früher mit dem Schwimmen begonnen werden kann.

Für das Erlernen der verschiedenen Schwimmmarten ist es ebenfalls notwendig, individuelle Voraussetzungen zu beachten und an den je spezifischen Veranlagungen und Vorkenntnissen der Kinder anzuknüpfen. Ziel sollte es sein, daß am Ende der Grundschulzeit alle Kinder die für den Erwerb des Deutschen Schwimmabzeichens in Bronze geltenden Anforderungen (Freischwimmer) erfüllen können.

Für die inhaltliche Gestaltung des Schwimmunterrichts wird wegen der erwartbar heterogenen Lernvoraussetzungen auf eine Vorgabe nach Schuljahren verzichtet. Außerdem hängt es entscheidend von den räumlichen Voraussetzungen der einzelnen Schule (Hallenbad in erreichbarer Nähe oder nicht) ab, wieviel Zeit dem Schwimmunterricht in der Grundschule insgesamt gewidmet werden kann.

Je nach Zeitbudget und Lernstand der Schwimmgruppe können drei Stufen im Lernaufbau unterschieden werden:

1. Stufe: Wassergewöhnung
2. Stufe: Erlernen einer Schwimmart
3. Stufe: Erlernen einer weiteren Schwimmart

Diese können sowohl für den Unterricht zwischen als auch innerhalb von Schwimmgruppen gelten. Wenn es sich organisatorisch anbietet, ist es deshalb durchaus sinnvoll, jahrgangsübergreifende Schwimmgruppen nach Lernniveau zu bilden.

Ziele:

Für den Handlungsbereich Schwimmen bilden drei unterschiedliche Anforderungsniveaus die Grundlage für die Zielsetzungen. Unter Berücksichtigung der jeweiligen zeitlichen und räumlichen Bedingungen sowie der individuellen Voraussetzungen der Mädchen und Jungen ist das vorhandene Niveau auszubauen bzw. das jeweils nächsthöhere Niveau anzustreben. Zu den Zielen des Schwimmunterrichts gehört auch die Kenntnis der wichtigsten Baderegeln.

Anregungen und Beispiele

1. Stufe Wassergewöhnung	2. Stufe Erlernen einer Schwimmart	3. Stufe Erlernen einer weiteren Schwimmart
<p>In vielfältigen Spiel- und Übungsformen Erfahrungen mit dem Wasser sammeln (Nässe, Kälte, Wasserwiderstand, Auftrieb)</p> <p>Im brusthohen Wasser vorwärts, rückwärts, seitwärts gehen, Hindernisse überwinden</p> <p>Im Wasser Nachlauf-, Staffel-, Ballspiele spielen</p> <p>Den Kopf im Wasser untertauchen</p> <p>In das Wasser pusten, blasen, ausatmen</p> <p>Vom Beckenrand in das brusttiefe Wasser springen</p> <p>Mit Hilfe des Partners sich auf das Wasser legen</p> <p>Mit oder ohne Hilfsmittel auf dem Wasser gleiten</p>	<p>Im Wasser gleiten</p> <p>So lange wie möglich die Luft anhalten</p> <p>Im Wasser tauchen</p> <p>Die Augen unter Wasser öffnen</p> <p>Tauziehen im Wasser spielen</p> <p>Sich in Bauch- oder Rückenlage ohne Schwimmbewegungen vom Wasser tragen lassen</p> <p>Einen Kopfsprung aus dem Sitzen oder Stehen vom Beckenrand durchführen</p> <p>Die Technik, Atmung und Ausdauer in einer Schwimmart schulen</p> <p>Das "Seepferdchen" erwerben</p> <p>Den Freischwimmer anstreben</p> <p>Fußsprung vom Startblock und vom Einmeterbrett durchführen</p> <p>Im schwimmtiefen Wasser auf den Boden tauchen</p>	<p>Die schon beherrschte Schwimmart in Technik, Atmung und Ausdauer weiter ausformen</p> <p>Eine zweite Schwimmart in Grobform erlernen</p> <p>Vom Einmeter- und Dreimeterbrett springen</p> <p>Nach Gegenständen tieftauchen (2m Wassertiefe)</p> <p>Streckentauchen</p> <p>Die Bedingungen für das Schwimmbzeichen in Bronze erfüllen</p>

2.2 Hinweise für fächerübergreifendes Arbeiten

Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Fächerübergreifende Projekte sollen den Sportunterricht nicht ersetzen, sondern im Sinne einer "bewegten Schule" ergänzen. Besonders naheliegend ist die Kooperation mit den Fächern Kunst und Musik. Folgende Inhalte bieten sich an:

Kunst: Bewegungsspuren, pantomimische Vorführungen, tänzerische Darstellungen, Ausdrucksformen mit Bewegung, Sportbilder, Plakate für Spielfeste usw.

Musik: Freies Bewegen nach Musik, Tänze mit vorgegebenen Bewegungsabläufen, Tänze aus anderen Kulturkreisen, rhythmische Bewegungsabläufe und Spiele usw.

Beziehungen bestehen auch zu anderen Fächern: In **Deutsch** bieten die Möglichkeiten des Darstellenden Spiels vielfältige Verknüpfungen mit Inhalten des Sportunterrichts (Bewegungstheater, Zirkus usw.). Im **Sachunterricht** haben die Lernfelder "Körper", "Spielen und Freizeit", "Raum", "Zeit" und "Technik" eine besondere Nähe zum Sportunterricht. Für den **Mathematik**unterricht bieten sich Abzählspiele und Spiele mit Reihen- oder Gruppenbildung an. Das Laufen, Springen, Werfen oder Schwimmen kann zum Anlaß für das Messen von Längen und Geschwindigkeiten werden. Im **Religions**unterricht können Fairneß und Mitmenschlichkeit, Mut und Angst usw. thematisiert werden. Weitere Anregungen finden sich an den entsprechenden Stellen.

Außerunterrichtlicher Schulsport

Der außerunterrichtliche Schulsport, wie er in Arbeitsgemeinschaften, auf Klassenfahrten, in Projektwochen, in der täglichen Bewegungszeit, bei der Vorbereitung und Durchführung von schulsportlichen Wettkämpfen und Verkehrserziehungsmaßnahmen sowie im Zusammenhang mit Schulfesten stattfindet, verbindet die Erfahrungen der Kinder aus dem Pflichtbereich mit neuen Bedingungen und anderen Organisationsformen. Selbständiges Handeln der Mädchen und Jungen, ihre Bereitschaft zur Mitverantwortung und Mitgestaltung des schulischen Lebens, wie sie als Ziele im obligatorischen Unterricht angestrebt werden, haben hier in einem benotungsfreien Raum ein weiteres Feld der Bewährung. Als wesentliche Anregungen zur Weiterentwicklung dieses Teilbereichs des Schulsports werden im "zweiten Aktionsprogramm für den Schulsport" der KMK, des Deutschen Sportbundes und der kommunalen Spitzenverbände (1985) herausgestellt:

- Auf Schulebene sind unter Mitwirkung aller am Schulleben Beteiligten altersgemäße Sportprogramme zu entwickeln, die Angebote für alle Mädchen und Jungen enthalten, vielfältig und abwechslungsreich sind und neben Wettkampf und Spiel auch anderen Formen geselliger Darbietung Raum geben.
- Sportliche Veranstaltungen, z. B. die Bundesjugendspiele, sollen Schulfeste sein, bei denen Wettkämpfe altersgemäß gestaltet und mit freien Spielformen, musischen und geselligen Angeboten verbunden werden.
- Jede Schülerin und jeder Schüler sollte im Laufe ihrer/ seiner Schulzeit mindestens einmal an einer Projektwoche mit sportlicher Themenstellung oder an einem Schullandheimaufenthalt (mehrtägiger Klassenfahrt) teilnehmen.
- Wandertage müssen ihren Schwerpunkt wieder in direkter Naturbegegnung und aktiver Bewegung erhalten.

3. Zur Verbindlichkeit

Die in den Handlungsbereichen vorangestellten Ziele sind verbindlich. Sie bilden in mehr oder weniger komplexer Verbindung miteinander die Grundlage jeder (kurz- oder langfristigen) Unterrichtsplanung. Ebenfalls verbindlich ist die gleichgewichtige Behandlung der sechs Handlungsbereiche.

Das schuleigene Konzept und die individuelle Unterrichtsplanung müssen sich darum bemühen, daß in bezug auf die Einzelstunde und auf die jahreszeitlichen Schwerpunktsetzungen ein ausgewogenes Verhältnis der Inhalte des Sportunterrichts zustande kommt.

B7 Fremdsprachenunterricht

1.	Aufgabenbeschreibung _____	242
2.	Inhalte _____	242
2.1	Begegnung mit fremden Sprachen _____	242
2.1.1	Ziele _____	242
2.1.2	Handlungsbereich: Sprachliche Vielfalt entdecken _____	242
2.1.3	Handlungsbereich: Anderen Sprachen und Kulturen begegnen	243
2.1.4	Handlungsbereich: In zweisprachigen Situationen handeln_____	244
2.2	Einführung in eine Fremdsprache _____	244
2.2.1	Ziele _____	244
2.2.2	Fachdidaktische Grundsätze _____	245
2.2.3	Themen und Inhalte _____	246
2.2.4	Fertigkeitsbereiche _____	247
3.	Zur Verbindlichkeit _____	248

1. Aufgabenbeschreibung

Kinder im Grundschulalter begegnen bereits vor und während ihrer Schulzeit auf vielfältige Weise anderen Sprachen. Ihre Lebenswirklichkeit ist nicht die muttersprachlich begrenzte Welt. Massenmedien und Freizeitverhalten sowie Wanderungsbewegungen zwischen den Sprachräumen haben andere Sprachen und Kulturen zum Bestandteil der außer- und inner-schulischen Wirklichkeit der Kinder werden lassen.

Hinzu kommt, daß durch das Zusammenwachsen Europas die Kenntnis von Fremdsprachen zunehmend an Bedeutung gewinnt.

Die veränderte Lebenswirklichkeit der Kinder und die große Bedeutung, die Fremdsprachenkenntnisse in Zukunft für sie haben werden, rechtfertigen es, die Begegnung mit fremden Sprachen ab dem 1. Schuljahr und die Einführung in eine Fremdsprache in den Klassen 3 und 4 als Teil des grundlegenden Bildungsauftrages der Grundschule auszuweisen. Die frühzeitige Erziehung zu Toleranz und Offenheit gegenüber anderen Lebensformen und Kulturen kann dazu beitragen, daß aus einem Nebeneinander ein verständnisvolles Miteinander entwickelt wird.

Dem Fremdsprachenunterricht stellen sich also zwei zentrale Aufgaben:

- Begegnung mit fremden Sprachen ab Klasse 1
- Einführung in eine fremde Sprache ab Klasse 3
In der Regel wird Englisch oder Französisch angeboten: Englisch, weil es die bedeutendste internationale Verkehrssprache ist, Französisch, weil es aus nachbarschaftlicher Tradition und aus Gründen der europäischen Zusammenarbeit auf den Gebieten Politik, Wirtschaft und Kultur eine besondere Bedeutung hat. Es kann jedoch auch eine andere europäische Sprache sein.

2. Inhalte

2.1 Begegnung mit fremden Sprachen

2.1.1 Ziele

Die Begegnung mit fremden Sprachen soll

- sprachliche und kulturelle Erfahrungen erweitern und vertiefen
- die Begegnung mit anderen Vorstellungen und Lebensformen ermöglichen
- Interesse und Verständnis gegenüber anderen Sprachen und Kulturen sowie für Lebensgewohnheiten in anderen Ländern entwickeln
- Freude am Umgang mit anderen Sprachen wecken und die sprachliche Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit fördern.

2.1.2 Handlungsbereich: Sprachliche Vielfalt entdecken

Vorhaben, in denen Kinder eine sprachliche Vielfalt entdecken, führen zu einem vertieften Verständnis der eigenen Muttersprache und zu der Erkenntnis, daß **jede** Sprache ihre Bedeutung und Wichtigkeit hat.

Deutsche Kinder, die einsprachig aufwachsen, erfahren eine Erweiterung und Bereicherung ihrer Kommunikationsmöglichkeiten. Mehrsprachig aufwachsende Kinder erfahren, daß ihre Mehrsprachigkeit wahrgenommen und gewürdigt wird.

Inhalte und Vorhaben, in denen Kinder sprachliche Vielfalt entdecken können, sind z.B.

1.- 4. Schuljahr

Auf Wandzeitungen die Kinder der Klasse/ der Schule mit ihren unterschiedlichen Sprachen vorstellen

Die Namen der Sprachen der Mädchen und Jungen sammeln

Plakate anfertigen mit Szenen, in denen sich Kinder in ihrer Muttersprache begrüßen, verabschieden, bedanken, miteinander telefonieren

Wörter aus fremden Sprachen sammeln, die die Kinder in ihrer Umgebung, im Radio, im Fernsehen hören oder die sie in Zeitungen, Zeitschriften, auf Werbeplakaten finden

Wörter in der eigenen Muttersprache entdecken, die von anderen Sprachen übernommen wurden

Briefmarken aus aller Welt ausstellen

Eine Klassenbibliothek mit Büchern in den Sprachen der Kinder zusammenstellen

Das Lieblingsbuch vorstellen

Collagen aus Zeitungs-/ Zeitschriftenausschnitten in verschiedenen Sprachen anfertigen

Beim Lebensmittelhändler, im Supermarkt, im Kaufhaus Artikel finden, die in einer fremden Sprache gekennzeichnet sind

Einander Kinderreime in der eigenen Muttersprache vortragen

Hören, wie Laute in einer anderen Sprache klingen

Schreibweisen vergleichen und entdecken, daß in unterschiedliche Richtungen geschrieben und gelesen werden kann

2.1.3 Handlungsbereich: Anderen Sprachen und Kulturen begegnen

Der gemeinsame Unterricht mit ausländischen Kindern bietet vielfältige Möglichkeiten, an konkreten Beispielen andere Traditionen und Gewohnheiten, aber auch Gemeinsamkeiten oder Ähnlichkeiten zu erfahren. Urlaubserfahrungen in anderen Ländern und mit anderen Sprachen werden in der Unterrichtsarbeit nutzbar gemacht.

Desgleichen lassen sich in Kooperation mit ausländischen Lehrkräften und durch Verknüpfungen mit dem muttersprachlichen Unterricht Begegnungen herbeiführen:

1.- 4. Schuljahr

Für eine Schulgemeinde bieten sich viele Anlässe, Beiträge in den jeweiligen Muttersprachen der Kinder einzubeziehen:

Beim gemeinsamen Kochen, Backen, Essen (Dabei lernen die Kinder die Namen der Zutaten, Bezeichnungen für Menge, Farbe, Größe usw.),

beim Singen und Tanzen (im Musik-, -Sport und Religionsunterricht ebenso wie in einer Neigungsgruppe zum Erlernen von Liedern und Tänzen aus anderen Ländern),

beim Kreis- oder Ballspiel einer Klasse mit einer Gruppe ausländischer Kinder (Gemeinsam lernen die Kinder, auf Anregungen, Anweisungen usw. zu reagieren, hören Freude wie auch Enttäuschung in einer anderen Sprache),

bei der Einschulung der Erstkläßler, bei Schulfesten, bei Feierlichkeiten innerhalb der Schule wie Jubiläen und Verabschiedungen, bei Begrüßungen von Gästen in der Schule, an Spielnachmittagen,

während eines Landheimaufenthaltes, bei klassen- bzw. jahrgangsübergreifenden Schulprojekten, bei Morgenfeiern im Jahreslauf, bei jahreszeitlichen und kirchlichen Festen.

Dazu bieten sich Lieder, Tänze, Reime, Gedichte und Spielszenen an.

Der Einfluß und die Präsenz von Fremdsprachen in unserem Lebensumfeld wird auch in Klassen ohne ausländische Kinder deutlich werden, z.B. in Situationen, in denen sich die Mädchen und Jungen mit T-Shirt-Aufdrucken, mit Werbung, mit Markennamen bestimmter Produkte, mit elektronischen Geräten, mit Popmusik usw. befassen. Im Ausland Urlaub zu verbringen und mit Menschen aus anderen Ländern zusammenzutreffen ist für viele Kinder heute keine Besonderheit mehr. Anknüpfungspunkte, sich mit anderen Ländern und Sprachen zu befassen, bieten sich, wenn Kinder von Ferien im Ausland berichten und zur Veranschaulichung Souvenirs, Fotos, Postkarten usw. mitbringen.

2.1.4 Handlungsbereich: In zweisprachigen Situationen handeln

Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache müssen sich häufig in einer zweisprachigen Situation zurechtfinden. Kinder mit deutscher Muttersprache sollten in der Grundschule vom 1. Schuljahr an Gelegenheit erhalten, Handlungskompetenz in zweisprachigen Situationen aufzubauen.

1.- 4. Schuljahr

Sie können:

- entdecken, daß Mimik, Gestik und Körpersprache kommunikative Funktionen haben und fehlende Sprachkompetenz teilweise ersetzen,
- lernen, sich mit Hilfsmitteln wie Zeichnungen, Bildern verständlich zu machen,
- planen, wie eine Begegnung mit anderssprachigen Kindern gestaltet werden kann,
- spielen, wie sie anderssprachigen Menschen Informationen geben (z.B. als Fremdenführer, zur Orientierung),
- erfahren, daß gemeinsames Erleben und Handeln mit anderssprachigen Kindern möglich und reizvoll sind, z.B. bei einem Landheimaufenthalt einer deutschen und einer ausländischen Klasse.

2.2 Einführung in eine Fremdsprache

2.2.1 Ziele

Der Fremdsprachenunterricht in den Klassen 3 und 4 soll die Mädchen und Jungen befähigen:

- zu elementarer mündlicher Verständigung in Alltagssituationen
- zum genauen Hören, Wiedergeben und Unterscheiden charakteristischer fremder Laute bzw. Lautfolgen
- zum Verstehen einfacher Texte und Textsorten (z.B. Lieder, Reime, kleinere literarische Texte)
- zum Lesen von Einkaufslisten, Etiketten, Bildunterschriften, Anweisungen, Comics
- zum Schreiben kurzer Texte in situativem Bezug.

Der Fremdsprachenunterricht ermöglicht vorrangig den Einstieg in die **gesprochene** fremde Sprache. Deshalb hat die mündliche Kommunikation Vorrang vor schriftlichen Kommunikationsformen.

Grammatikalisches Regelwissen wird nicht systematisch vermittelt.

Fremdsprachenunterricht in den Klassen 3 und 4 berücksichtigt darüber hinaus auch wichtige übergeordnete Bildungs- und Erziehungsziele:

- Er erweitert die generelle Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit.
- Er weckt Freude und Selbstvertrauen durch spielbetonten und kreativen Umgang mit Sprache.
- Er verstärkt kooperierendes Verhalten durch partner- und gruppenbezogene Arbeits- und Übungsformen.
- Er vertieft kulturelle Erfahrungen durch Kennenlernen fremder Lebensgewohnheiten und Lebensformen.
- Er fördert das Interesse an und das Verständnis für Menschen anderer Nationalität, Sprache und Kultur und erzieht damit zu tolerantem Verhalten und Weltoffenheit.

2.2.2 Fachdidaktische Grundsätze

Fremdsprachenunterricht in den Klassen 3 und 4 fügt sich didaktisch und methodisch in das Konzept der Grundschule ein. Er ist **keine Vorverlegung** des Fremdsprachenunterrichts der Sekundarstufe. Seine Prinzipien sind vielmehr:

Prinzip des ganzheitlichen Lernens

Der Unterricht bezieht das Kind mit allen seinen Sinneswahrnehmungen und Äußerungsmöglichkeiten verbaler und nonverbaler Art ein.

Prinzip des spielbetonten Lernens

Im Fremdsprachenunterricht der Grundschule kommt dem Spiel eine zentrale Rolle zu, weil es die Kinder in hohem Maße motiviert, die Redemittel in ganzheitlicher, kreativer Form zu üben und auf diesem Wege zu lernen.

Prinzip der Mündlichkeit

Die große Imitations- und Sprechbereitschaft jüngerer Kinder, ihre Freude, mit der Fremdsprache zu spielen und ihre Neigung, in andere Rollen zu schlüpfen, sind optimale Lernvoraussetzungen für einen vorwiegend mündlichen Unterricht.

Prinzip der Einsprachigkeit

Der Unterricht wird weitgehend einsprachig geführt, in Verbindung mit Gestik, Mimik, Stimmführung und Körpersprache. Auch immer wiederkehrende Situationen in der Klasse (z. B. Begrüßungsformeln, Arbeitsanweisungen, Lob usw.) werden von Anfang an in der Fremdsprache realisiert (classroom discourse). Nur über das ständige Hören können die Kinder allmählich vom Verstehen zum Sprechen geführt werden.

Prinzip der kommunikativen Progression

Die Lerndisposition jüngerer Kinder macht einen am natürlichen Spracherwerb orientierten Einstieg in die Fremdsprache erforderlich. Anstelle einer grammatischen Progression steht daher die Anbahnung und behutsame Erweiterung der Verstehens- und Mitteilungskompetenz im Mittelpunkt des Fremdsprachenlernens.

Prinzip der methodischen Vielfalt

Das vorwiegend mündliche Unterrichtsgeschehen verlangt außer einer Begrenzung des Stoffes ein variantenreiches methodisches Vorgehen. Häufig wechselnde Unterrichtsphasen erhalten den Spannungsbogen und die Motivation der Kinder.

Prinzip des Einbezugs fächerübergreifender Aspekte

Ganzheitlich orientierter Fremdsprachenunterricht in den Klassen 3 und 4 ist so konzipiert, daß er seine sprachlichen Ziele auf vielfältige Weise mit anderen Fächern/ Lernbereichen der Grundschule vernetzt:

- Er integriert in besonderem Umfang Aufgaben und Ziele des ästhetischen Bereichs (Musik, Kunst).
- Er verknüpft Fremdsprachenlernen intensiv mit manuellen Tätigkeiten.
- Er greift Lerninhalte des Sachunterrichts und das Umweltwissen der Kinder auf.
- Er bezieht Bereiche der körperlichen Erfahrung mit ein (z.B. Sensibilisierung der Wahrnehmung, Sich-Bewegen im Raum, Ertanzen des Raums mit Musik).
- Er vergrößert die sprachliche Regsamkeit der Kinder und verstärkt ihr Selbstvertrauen in die eigenen Sprachleistungen.

Im Rahmen von **Projektwochen** und **Schulfesten** wirken sich die im Fremdsprachenunterricht erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten bereichernd auf das Schulleben aus.

Bei **Begegnungsprojekten** können Schülerinnen und Schüler ihre Fremdsprachenkenntnisse im direkten Kontakt mit Kindern anderer Nationalität und Sprache in gemeinsamen Unternehmungen erproben.

2.2.3 Themen und Inhalte

Die ausgewählten **Themenbereiche** sollen der Erlebnis- und Erfahrungswelt der Kinder entsprechen und ihre Interessen berücksichtigen. Folgende Themen können Lerninhalte sein:

- Familie (persönliche Daten, Angaben zur eigenen Person, Wohnung)
- Freunde, Freundschaften (Geburtstage, Feiern)
- Schule (Mitschülerinnen und -schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Gebäude, Klassenraum)
- Freizeit (Spiele, Spielsachen, Fernsehen, Rundfunk, Kino)
- Tiere
- Hobbies, Sport (Musikinstrumente, Sportarten)
- Tagesablauf (Tageszeiten, Uhrzeit)
- Essen und Trinken (Kochen und Backen)
- Einkaufen
- Körper, Kleidung, Krankheit
- Jahresablauf (Kalender, Jahreszeiten, Wetter, Ferien)
- Reisen, Landeskunde
- Märchen, Geschichten, Reime, Rätsel.

Dieser Themenkatalog kann ergänzt und erweitert werden.

Die angeführten Themenbereiche können in realen und simulierten **Kommunikations-situationen** vermittelt werden. Elementare Kommunikationssituationen sind z.B.:

- sich und andere vorstellen
- Wünsche äußern
- Vorschläge machen
- Nichtverstehen signalisieren
- um Wiederholung von Äußerungen oder um Hilfe bei Aufgaben bitten.

Hierfür müssen einfache, der Altersstufe angemessene Redemittel (Wortschatz, Syntax, Redeabsichten) zur Verfügung gestellt werden.

2.2.4 Fertigkeitsbereiche

Fremdsprachenlernen in der Grundschule ist in erster Linie auf die mündliche Kommunikationsfähigkeit **Hörverstehen** und **Sprechen** konzentriert. **Lesen** und **Schreiben** sind im Fremdsprachenunterricht der Grundschule keine eigenständigen Fertigkeiten, sie haben vielmehr stützende Funktion.

Hörverstehen

Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden:

- typische Laute, Lautfolgen und Intonationsmuster der Fremdsprache richtig zu erfassen und zu unterscheiden
- einfache Äußerungen der Lehrerin/ des Lehrers oder anderer Sprecher zu verstehen, diesen Äußerungen Informationen zu entnehmen und darauf richtig zu reagieren
- unterschiedliche Intonationen und verschiedene Emotionen in Äußerungen mit gleichen Redemitteln zu erkennen
- einfache kurze Hörverstehenstexte, die an thematisch Bekanntes anschließen, ganzheitlich zu erfassen.

Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden:

- typische Laute, Lautfolgen und Intonationsmuster mit zunehmender Korrektheit nachzusprechen und anzuwenden
- auf Impulse sprachlich richtig zu reagieren
- Fragen und Aussagen im Rahmen der erarbeiteten Redeabsichten und Themen zu formulieren und sich auch spontan zu äußern
- verschiedene Emotionen durch entsprechenden Tonfall mit gleichen Redemitteln auszudrücken (Prosodie)
- mehrere kleine zusammenhängende Sätze zu ausgewählten Themen zu formulieren
- kleine Rollenspiele, Sketche und Märchen sprachlich zu gestalten.

Lesen und Schreiben

Das **Lesen** hat im Fremdsprachenunterricht der Grundschule eine das Lernen unterstützende Funktion. Gelesen wird nur das, was als Lautbild bereits bekannt, in seinem Bedeutungsgehalt erfaßt und vielfältig mündlich geübt wurde, z.B. Wörter auf Plakaten, Schildern, Einkaufslisten usw., ferner Lied- und Reimtexte, kurze Dialoge und kleine (Bild-) Geschichten.

An das **Schreiben** der Fremdsprache werden die Kinder durch Abschreiben einzelner Wörter und kurzer Sätze, die aus mündlicher Anwendung und durch Leseaufgaben vertraut sind, herangeführt. Es wird nicht verlangt, Wörter oder Sätze aus dem Gedächtnis zu schreiben.

Lesen und **Schreiben** der Fremdsprache werden nicht als eigenständige Fertigkeiten einbezogen. Vielmehr sollen beide Fertigkeiten phasenweise im Rahmen der Unterrichtseinheiten angeboten werden, z.B. Hantieren mit Bild-, Wort- und Satzkarten; Ausfüllen von Lückentexten und Sprechblasen; Schreiben von Einkaufslisten und Grußkarten.

Die Entscheidung über den Zeitpunkt des Einbezugs beider Fertigkeitsbereiche muß mit Blick auf das Leistungsvermögen der Klasse und die Lerndisposition einzelner Kinder getroffen werden.

3. Zur Verbindlichkeit

In jedem Schuljahr sind die Handlungsbereiche

- Sprachliche Vielfalt entdecken
- Anderen Sprachen und Kulturen begegnen
- In zweisprachigen Situationen handeln

an mindestens je einem Vorhaben zu bearbeiten.

Einführung in eine fremde Sprache ist, sofern die personellen und sächlichen Voraussetzungen gegeben sind, ab Klasse 3 verbindlich. Aus den unter 2.2.3 aufgeführten Themenbereichen ist entsprechend des zur Verfügung stehenden Zeitrahmens eine angemessene Auswahl zu treffen.

Die Mädchen und Jungen sollen folgende Redeabsichten in situativem Kontext sprachlich umsetzen können:

Kontakte pflegen: sich begrüßen, sich verabschieden, sich und andere vorstellen, jemanden einladen, sich entschuldigen.

Gefühle ausdrücken: Gefallen/ Mißfallen bekunden, jemanden trösten, jemandem etwas wünschen, körperliches Befinden beschreiben.

Willen bekunden: mit Fragen Informationen einholen, um Verständnishilfe bitten, Vorschläge machen, Anweisungen geben, um Erlaubnis bitten, etwas anbieten.

Sachverhalte darstellen: Personen, Tiere, Gegenstände beschreiben, Zeit benennen, landeskundliche Kenntnisse wiedergeben.

Auf **Hausaufgaben, Leistungskontrollen** und **Leistungsbewertungen** wird verzichtet.

Fremdsprachenunterricht in der Grundschule ist nicht primär unter dem Aspekt der Weiterführung in Klasse 5 zu sehen. Eine sinnvolle **Fortsetzung** des Englisch- oder Französischunterrichts der Grundschule in der Sekundarstufe I ist jedoch anzustreben. Dies macht die Kooperation zwischen Lehrkräften der Grundschule und der Sekundarstufe I erforderlich. Dazu können schulstufenübergreifende Koordinationsveranstaltungen und wechselseitige Hospitationen in den Klassen 4 und 5 beitragen.

B8 Muttersprachlicher Unterricht

1.	Vorbemerkung _____	250
2.	Aufgaben und Ziele des Muttersprachlichen Unterrichts _____	250
2.1	Allgemeine Aufgabenbeschreibung _____	250
2.2	Ausgangssituation _____	251
2.3	Aufgabenfelder _____	252
2.3.1	Aufgabenfeld: Sprache _____	252
2.3.2	Aufgabenfeld: Soziokulturelle Inhalte _____	256
2.3.2.1	Erfahrungsbereiche _____	256
2.3.2.2	Themen _____	258
2.3.2.3	Lernprinzipien _____	260

1. Vorbemerkung

Muttersprachlicher Unterricht ist ein Lernbereich an allgemeinbildenden Schulen für Mädchen und Jungen ausländischer Herkunft.

Die Kinder sollen in diesem Lernbereich

- ihre Muttersprache pflegen und weiterentwickeln sowie
- Kenntnisse über ihr Herkunftsland erwerben, erweitern und vertiefen.

Diese beiden Aufgabenfelder werden dem Muttersprachlichen Unterricht in Verlautbarungen des Rates der europäischen Gemeinschaft, in Richtlinien und Beschlüssen der Kultusministerkonferenz und in den Protokollen der gemischten Expertenkommission zugewiesen. Die dort allgemein beschriebenen Aufgaben soll der vorliegende Plan im Hinblick auf die spezielle Lebens- und Bildungssituation für ausländische Mädchen und Jungen im Grundschulalter näher ausführen.

Der Plan für den Muttersprachlichen Unterricht in der Primarstufe orientiert sich zudem an dem normativen Rahmen, der im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, in der Verfassung des Landes Hessen, im Schulgesetz und in der Allgemeinen Grundlegung der Hessischen Rahmenrichtlinien festgelegt ist.

Bei der Entwicklung wurden berücksichtigt: der Hessische Rahmenplan Grundschule, die Erfahrungen ausländischer Lehrerinnen und Lehrer in Hessen und die von ihnen erarbeiteten didaktischen Konzepte und Unterrichtsmaterialien sowie die Lehrpläne der Herkunftsländer.

Die in diesem Plan ausgewiesenen Lernangebote helfen der Lehrerin/ dem Lehrer des Muttersprachlichen Unterrichts, die erzieherischen und unterrichtlichen Aufgaben ihres/ seines Lernbereichs zu realisieren. Darüber hinaus stellt der Plan deutschen Lehrerinnen und Lehrern, die Kinder aus den genannten Herkunftsländern unterrichten, Informationen über den Muttersprachlichen Unterricht zur Verfügung.

Der vorliegende Plan umreißt die allgemeinen Zielsetzungen des Muttersprachlichen Unterrichts, bietet Hinweise auf die individuelle Lernausgangslage des Kindes, verweist auf grundlegende didaktische Prinzipien des Unterrichts und benennt Erfahrungsbereiche der Mädchen und Jungen, aus denen die Rahmenthemen abgeleitet werden.

In gesondert erscheinenden Handreichungen werden zu den aus den Erfahrungsbereichen abgeleiteten Rahmenthemen Vorüberlegungen angestellt, Teilthemen vorgeschlagen und ausgewählte Teilthemen exemplarisch in Form von Planungsskizzen ausgearbeitet.

2. Aufgaben und Ziele des Muttersprachlichen Unterrichts

2.1 Allgemeine Aufgabenbeschreibung

Muttersprachlicher Unterricht ist ein Lernbereich an allgemeinbildenden Schulen in Hessen. Mit dem Begriff Lernbereich wird dem Sachverhalt Rechnung getragen, daß dem Muttersprachlichen Unterricht mehrere Aufgaben zugewiesen werden. Neben dem Erlernen, Pflegen und Fördern der Muttersprache und dem Vermitteln von Kenntnissen über das Herkunftsland verbindet sich mit dem Begriff Lernbereich die Anforderung, Inhalte, Ziele und Methoden des Unterrichts an der Situation der Mädchen und Jungen ebenso auszurichten

wie an ihren gegenwärtigen und zukünftigen Handlungsmöglichkeiten und ihren kommunikativen Interessen.

Die gegenwärtigen Lebensumstände und Erfahrungen der Kinder (s. Einführung und Teil A, 1. Grundschule als Ort grundlegender Erfahrungen) sind daher die didaktischen Bezugspunkte für die nähere Bestimmung der Ziele und die Auswahl der Inhalte.

Demzufolge soll der Muttersprachliche Unterricht den Mädchen und Jungen helfen,

- ihre kommunikative Kompetenz in der Muttersprache aufzubauen, zu sichern und zu vertiefen
- ihre eigene Situation besser zu verstehen, ihr soziales Umfeld zu erschließen und in ihm handlungsfähig zu werden
- die Kultur des Herkunftslandes zu verstehen und Kenntnisse und Einsichten über das Herkunftsland zu gewinnen
- Beziehungen zu ihrem Herkunftsland zu unterhalten und im Falle der Rückwanderung die Eingliederung zu erleichtern.

Mit diesen Zielsetzungen trägt der Muttersprachliche Unterricht dazu bei, den allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Grundschule als einer Schule für alle Kinder dieser Altersstufe zu erfüllen.

2.2 Ausgangssituation

Sprache und soziokulturelle Faktoren bestimmen wesentlich die Entwicklungsprozesse im emotionalen, kognitiven, motivationalen und ethischen Bereich. Sie sind für die Denk-, Werte- und Persönlichkeitsentwicklung des Kindes von fundamentaler Bedeutung.

Ihre ersten sprachlichen Erfahrungen machen Kinder in der Regel in der Familie. Sie erlernen die Sprache ihrer Eltern und übernehmen deren Denkweisen, Einstellungen, Wertvorstellungen und Verhaltensweisen; zunehmend kommen sie dann in Kontakt mit der deutschsprachigen Umwelt.

Durch die Pflege der Muttersprache sowie durch die Beschäftigung mit der Kultur des Herkunftslandes soll die kontinuierliche Entwicklung des Kindes im Muttersprachlichen Unterricht gefördert werden.

Die Auswahl der Themen, Ziele und Methoden des Muttersprachlichen Unterrichts orientiert sich an den Denk-, Sprach- und Handlungsmöglichkeiten der Kinder. Dabei ist es erforderlich, sich die Lebenssituation sowie die sozialen, sprachlichen und kulturellen Erfahrungen der Kinder zu vergegenwärtigen.

Darüber hinaus gilt es, die Unterschiede im sprachlichen Entwicklungsstand zu berücksichtigen, da die Muttersprache in den Familien unterschiedlich gebraucht wird. So gibt es in einer Lerngruppe:

- Mädchen und Jungen mit guten Kenntnissen in der Muttersprache und geringen Deutschkenntnissen
- Mädchen und Jungen mit geringen Kenntnissen in der Muttersprache und in der deutschen Sprache
- Mädchen und Jungen mit guten Kenntnissen in der Muttersprache und in Deutsch
- Mädchen und Jungen ohne oder mit nur sehr geringen Kenntnissen in der Muttersprache und guten Deutschkenntnissen.

Diese Unterschiede in den sprachlichen Lernvoraussetzungen erfordern durchgängig differenzierende und individualisierende Maßnahmen (s. Teil A, 2.4 Differenzierung und Teil C, 2.6 Gemeinsames Lernen und Individualisierung).

Für den Erfolg des Unterrichts ist es notwendig, die ausländischen Eltern über die Aufgaben des Muttersprachlichen Unterrichts, insbesondere zu Beginn des Unterrichts im Primarbereich und beim Übergang zu den weiterführenden Schulen, zu informieren. Vor allem soll auf die Bedeutung der regelmäßigen Teilnahme ihrer Kinder am Muttersprachlichen Unterricht vom 1. Schuljahr an hingewiesen werden. Lerninhalte, Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung und Formen der Leistungsfeststellung sollen besprochen werden. Hierbei ist deutlich zu machen, daß der Muttersprachliche Unterricht nicht unter den Bedingungen und Zielsetzungen des aus dem Heimatland gewohnten Unterrichts stattfinden kann, da er anderen gesellschaftlichen, kulturellen und schulischen Verhältnissen unterliegt.

2.3 Aufgabenfelder

Der Muttersprachliche Unterricht umfaßt die beiden Aufgabenfelder **Sprache** und **sozio-kulturelle Inhalte**, die integriert unterrichtet werden, aber spezifische Schwerpunktsetzungen erfordern.

2.3.1 Aufgabenfeld: Sprache

Der Muttersprachliche Unterricht soll die Mädchen und Jungen zur mündlichen und schriftlichen Kommunikation in der Sprache ihres Herkunftslandes befähigen. Die Mädchen und Jungen lernen, die Bedeutung von Äußerungen, Informationen und Mitteilungen anderer zu verstehen, die ihnen zugrunde liegenden Absichten zu erkennen und eigene Absichten, Interessen, Bedürfnisse, Gefühle und Gedanken auszudrücken.

Die Aufgabe des Muttersprachlichen Unterrichts besteht darin, den Kindern mit Hilfe sprachlicher Mittel eine Erweiterung ihrer Erfahrungen, Kenntnisse und Erkenntnisse zu ermöglichen.

Hierbei ist zu berücksichtigen,

- daß die Mädchen und Jungen sehr unterschiedliche Spracherfahrungen und Sprechfähigkeiten besitzen
- daß sich in der sozialen Umwelt der Mädchen und Jungen verschiedenartige Anlässe zum Gebrauch der Muttersprache finden
- daß die Mädchen und Jungen aufgrund ihrer Migrationssituation ein unterschiedliches und auch wechselndes Interesse an ihrer Muttersprache aufbauen
- daß die anderen Lernbereiche der Primarstufe in der deutschen Sprache unterrichtet werden und viele Begriffsbildungen zunächst in Deutsch erfolgen.

Die Auswahl von Inhalten, Unterrichtsverfahren, Sprachhandlungssituationen und Verständigungsaufgaben setzt ein offenes Angebot voraus, das Alternativen und Verzweigungen zuläßt. Dabei ist es wichtig, daß die Aufgaben zunächst einfach, dann zunehmend komplexer gestaltet werden, damit die Mädchen und Jungen sie mit fortschreitend differenzierteren Sprachmitteln lösen können.

Mit der Ausrichtung an realen Sprachhandlungssituationen ist die Themenorientierung des Muttersprachlichen Unterrichts eng verknüpft. Thematische Kriterien haben gegenüber formal-linguistischen Vorrang.

Die Handlungsbereiche des Aufgabenfelds Sprache sind in realen Sprachhandlungssituationen nicht voneinander zu trennen, sondern greifen ineinander.

Im Unterricht können vorübergehend Schwerpunkte in dem einen oder anderen Handlungsbereich gesetzt werden. Dabei darf aber der Zusammenhang mit den übrigen Bereichen nicht verloren gehen. So kann besonders der Erwerb von Kenntnissen nicht Selbstzweck sein, sondern muß dem Ziel untergeordnet werden, die Mädchen und Jungen zu sprachlichem Handeln in konkreten Kommunikationssituationen zu befähigen. In den Vordergrund rücken real benötigte Fertigkeiten des Verstehens und des Mitteilens. Aussprache, Grammatik und Wortschatz sind wesentliche Hilfsmittel zur Beherrschung dieser Fertigkeiten, jedoch weder Ausgangspunkt noch eigenständige Ziele des Muttersprachlichen Unterrichts.

Für die Sprachhandlungsbereiche des Muttersprachlichen Unterrichts gelten die grundsätzlichen Ausführungen zu den Spracherfahrungen von Kindern (s. Teil A, 1.1 Spracherfahrung) und die Aussagen des Fachplans "Deutsch" (s. Teil B, 2.). Die folgenden Hinweise beschränken sich daher auf die besonderen Aspekte des Muttersprachlichen Unterrichts.

Ausländische Kinder entwickeln ihre ersten Beziehungen zur Umwelt in ihrer Muttersprache in der Familie. Sie erwerben dort grundlegende Sprachfähigkeiten und durchlaufen bedeutsame Sprachlernprozesse, die durch die deutschsprachige Umwelt beeinflußt werden.

In der Schule werden an die ausländischen Kinder andere und z. T. zusätzliche sprachliche und soziale Anforderungen gestellt als an deutsche. Dies erfordert eine Neuorientierung, bei der der Muttersprachliche Unterricht die Aufgabe hat, zu helfen und so die Identität der Kinder zu stärken. Folglich muß er:

- an den Erfahrungen und das Wissen der Kinder anknüpfen
- eine vertraute Atmosphäre schaffen, die den sprachlichen Austausch der Kinder untereinander und mit ihren Lehrerinnen und Lehrern fördert
- motivierende Lernsituationen und -inhalte anbieten, die es den Kindern ermöglichen, das Gelernte in neuen Sprach- und Handlungszusammenhängen anzuwenden und die eigene Erfahrung zu erweitern
- Fragen, Meinungen, Vorschläge und Kritik der Kinder berücksichtigen und diese in die Gestaltung des Unterrichts einbeziehen
- die Kinder gemäß ihren Erfahrungen und sprachlichen Kenntnissen dazu befähigen, über Sprache zu reflektieren.

Eine sorgfältige Planung der Kommunikationsformen ist wichtig. Wegen der unterschiedlichen Lernausgangslage der Kinder ist ein differenziertes Vorgehen im Unterricht notwendig. Die Lehrerin/ der Lehrer dabei sensibel für die Förderung sozialer und sprachlicher Prozesse in der Lerngruppe sein. Sie/ er sollte Verständnis für die Unterschiedlichkeiten haben, die die Kinder in bezug auf Wortschatz, Äußerungsformen und Aussprache mitbringen. Dadurch fühlen sich die Kinder akzeptiert und lernen, sich um verständliche sprachliche Äußerungen zu bemühen.

Voraussetzung für das **Lesen- und Schreibenlernen** in der Muttersprache ist, daß die Kinder sowohl über Aussprachemuster als auch über einen Grundbestand an Wörtern und Satzmustern der jeweiligen Sprache verfügen, mit denen sinnvolle Sprachhandlungen möglich sind.

Ausländische Kinder werden in der Regel in der deutschen Sprache alphabetisiert. Mit dem Lesen und Schreiben in der Muttersprache wird erst dann begonnen, wenn die Mädchen und Jungen grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten des Lesens und Schreibens in der deutschen Sprache erworben haben.

Durch den zeitlich versetzten Schriftspracherwerb kann der Muttersprachliche Unterricht also auf die im Anfangsunterricht gemachten Erfahrungen zurückgreifen. Sprachen, deren Phonem-Graphem-Zuweisung dem Deutschen ähnlich sind, können leichter auf den erworbenen Erfahrungen aufbauen als Sprachen, denen ein anderes Zeichensystem zugrunde liegt. Bei Interferenzen sind nicht nur die zwischen der deutschen Sprache und der anderen Sprache zu berücksichtigen, sondern auch diejenigen zwischen den regionalen Besonderheiten der eigenen Sprache, weil nicht davon ausgegangen werden kann, daß alle Kinder die Hochsprache sprechen.

Schreiben als sinnvolle Tätigkeit muß auch im Muttersprachlichen Unterricht von Situationen ausgehen, die an die Erfahrungen, Interessen und Bedürfnisse der Kinder anknüpfen.

Das bedeutet, daß Schreibanlässe gesucht und Texte aufgegriffen werden müssen, die für die Kinder relevant sind und die sie in direkter Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt in konkreten Situationen gebrauchen können.

Auch das Kind, das noch nicht oder wenig schreiben kann, soll schon im Anfangsunterricht die unterschiedlichen Funktionen von Schreiben kennenlernen. Dies kann u.a. dadurch geschehen, daß Kinder erfahren, wozu Schrift gebraucht wird.

1.- 4. Schuljahr
Kinder erfahren die Funktionen von Schreiben z. B: indem sie Gegenstände, Arbeitsblätter usw. mit ihrem Namen kennzeichnen, indem Mitteilungen ins Merkheft, Briefe usw. geschrieben werden, indem Gedanken und Ideen von Kindern aufgeschrieben werden (z. B. Bilder beschriften, Erzählungen, Schlüsselwörter, usw.)

Um den Mädchen und Jungen zunehmend Sicherheit in der **Rechtschreibung** zu vermitteln, ist die Arbeit mit einem begrenzten Grundwortschatz zu empfehlen. Er ist durch systematische Übungen und in immer neuen Verwendungszusammenhängen während der Grundschulzeit ständig zu trainieren und anzuwenden. Die Aufnahme eines Wortes in den Grundwortschatz richtet sich nach

- der Häufigkeit (das Wort sollte im allgemeinen Sprachgebrauch häufig benutzt werden)
- der kommunikativen Bedeutung (die Wörter müssen für die Kinder von Bedeutung sein; sie sollten im Zusammenhang realer Kommunikationssituationen aufgegriffen werden).

Mit Hilfe eines solchen Grundwortschatzes können dann Regeln erarbeitet werden, die vom Schwierigkeitsgrad her den Mädchen und Jungen verständlich sind.

Das **Kennenlernen und Lesen muttersprachlicher Texte** ist für ausländische Kinder von großer Bedeutung, da diese eine dauerhafte Verbindung zur Gesellschaft und Kultur des Herkunftslandes ermöglichen. Die hier aufwachsenden Mädchen und Jungen können sich in sprachlich-authentischer Form mit Büchern, Zeitschriften, Zeitungen, Filmen, Kassetten und Schallplatten über das Leben in ihrem Herkunftsland informieren und an dessen kulturellem Leben teilhaben.

Kinder finden am schnellsten Zugang zu geschriebenen Texten, die ihnen interessant oder bedeutsam erscheinen. Neben dem berechtigten Interesse, an Texten Spaß zu haben und von ihnen unterhalten zu werden, sollten unter Berücksichtigung der jeweiligen Lesefähigkeit und des Verständnisses Texte ausgesucht werden, durch die die Kinder ihre bisherigen Erfahrungen, Gedanken und Kenntnisse erweitern und neue Handlungsmöglichkeiten entdecken.

Das für den Umgang mit geschriebenen Texten Gesagte gilt in der Regel auch für **visuelle Texte**. Diese sind in der Umwelt der Kinder jederzeit präsent.

Kinder sind bis zur Entwicklung ihrer Lesefähigkeit auf optische Eindrücke als Signale für die Orientierung in ihrer Umwelt angewiesen und haben deshalb Fähigkeiten entwickelt, Bildinformationen zu entschlüsseln. Diese Fähigkeiten sind unterschiedlich ausgeprägt.

Im schulischen Bereich stehen Bilder häufig im Kontext mit schriftlichen Textformen.

Bilder

- illustrieren den Text, konkretisieren, ergänzen, erweitern oder kontrastieren ihn
- bieten Sprechanreize
- stellen Sachverhalte dar und erklären sie
- machen den Kindern Spaß
- sind Motivationsanreize
- ersetzen Schrift (besonders bei Leseanfängern).

Darüber hinaus sollten von der Lehrerin/ dem Lehrer und den Kindern selbst ausgesuchte oder selbst gemalte Bilder in den Unterricht eingebracht werden, da hiermit Probleme und Sachverhalte darstellbar werden, die die Kinder aufgrund mangelnder Sprachkompetenz sonst nicht artikulieren könnten.

Audiovisuelle Texte gewinnen im Leben der Kinder eine immer größere Bedeutung. Viele Kinder haben zu ihnen eher Zugang als zu geschriebenen Texten. Daher müssen diese Formen im Unterricht berücksichtigt werden - auch, um den Mädchen und Jungen Hilfen für einen angemessenen und kritischen Mediengebrauch zu geben. Langfristig sollen sie erkennen, daß Bilder und Sprache mit einer bestimmten Absicht ausgesucht und zusammengestellt sind, daß sie immer nur Darstellung, aber nicht die Wirklichkeit selber sind.

Im Muttersprachlichen Unterricht bietet die Einbeziehung audiovisueller Texte die Möglichkeit, die Mädchen und Jungen anschaulich an das Leben im Herkunftsland heranzuführen. Bei altersgemäßer Auswahl und Verarbeitung kann sowohl das Interesse am Herkunftsland als auch die kritisch-empathische Auseinandersetzung mit ihm gefördert werden.

Obwohl Schulanfängerinnen und -anfänger mit unklaren Vorstellungen über die Funktion und den Aufbau der Sprache zur Schule kommen, können sie schon zu einem relativ frühen Zeitpunkt eine gewisse Distanz zu ihrer Sprache gewinnen und über Gesprochenes und Geschriebenes nachdenken. Der Muttersprachliche Unterricht muß ihnen dabei Orientierungs- und Strukturierungshilfen anbieten.

Untersuchen von Sprache bedeutet in der Grundschule immer einen zunächst spielerischen Umgang mit ihr. Über Reime, Sprachspiele, Unsinnswörter und -sätze bekommen die Kinder Zugang zu Sprachaufbau und Strukturen und schulen ihr Sprachgefühl.

Beim Untersuchen gesprochener Sprache sollten die persönlichen Beiträge der Kinder nach Möglichkeit nicht verbessert werden, weil sie sonst die Unbefangenheit verlieren, sich zu äußern. Vielmehr sollten Situationen geschaffen werden, in denen Kinder nach geeigneten

mündlichen Sprachformen suchen können. Dies kann z. B. bei einer Abstimmung geschehen, bei der jeder einzelne seine Entscheidung begründen muß.

In Gesprächssituationen lernen die Kinder, daß Mißverständnisse ihre Ursache oft in nicht ausreichendem Zuhören oder nicht adäquater Formulierung haben können. Sie greifen Falsches, Ungewohntes und Auffälliges auf und betrachten es.

2.3.2 Aufgabenfeld: Soziokulturelle Inhalte

2.3.2.1 Erfahrungsbereiche

Die Lebenswirklichkeit der Kinder ist Ausgangs- und Orientierungspunkt für die soziokulturellen Inhalte, an denen sich das Lernen vollzieht. Hier bieten sich Inhalte zur Auswahl an, an denen die personale Identität gestärkt, die Entwicklung positiv beeinflusst und die Sprachkompetenz der Mädchen und Jungen gefördert werden können.

Die Erfahrungen der Kinder beziehen sich überwiegend auf ihr tägliches Leben in Deutschland. Die Kinder treffen beim Eintritt in die Schule verstärkt mit Menschen unterschiedlicher Herkunft zusammen. Der Schulbeginn bedeutet schon für ein deutsches Kind eine große Umstellung, und das Bewältigen neuer Situationen ist in der Regel für ein ausländisches Kind noch schwerer, da es in seiner Familie nach am Herkunftsland orientierten Normen und Wertvorstellungen aufwächst und an kulturellen und religiösen Traditionen partizipiert.

Der Muttersprachliche Unterricht muß daher den Kindern helfen, ihr Umfeld zu erschliessen und verständlich zu machen. Dazu gehört auch die Vermittlung von Kenntnissen und Einsichten über das Herkunftsland, damit die Kinder ihre Situation besser verstehen und Schwierigkeiten bewältigen können.

Unter diesen Voraussetzungen lassen sich fünf **Erfahrungsbereiche** beschreiben. Aus diesen werden die Themen für den Muttersprachlichen Unterricht abgeleitet, die stets unter dem Aspekt der Migration gesehen werden müssen; sie haben daher z. T. andere Inhalte und einen anderen Stellenwert als bei deutschen Kindern. Die Erfahrungsbereiche sind:

- Familie und Zusammenleben
- Schule und Arbeitswelt
- Freizeit und Spiel
- Natur und Umwelt
- Kulturelles Leben

Familie und Zusammenleben

Die meisten Kinder machen individuelle und soziale Erfahrungen zuerst und vor allem in einer Familie: Sie erfahren Geborgenheit und Liebe, Anerkennung und Verständnis, aber auch Ablehnung und Korrektur, materielle Krisen und soziale Isolation.

Die Situation der ausländischen Kinder hier unterscheidet sich sowohl von der deutscher als auch von der in ihrem Heimatland aufwachsender Kinder. Die vom Herkunftsland übernommenen Normen und Wertvorstellungen werden in der Familie verstärkt oder auch abgeschwächt - in jedem Fall werden sie verändert. Vielfach werden Normen und

Wertvorstellungen, die in der Familie gelten, außerhalb in Frage gestellt. Schon beim Zusammenleben mit Verwandten, Nachbarn und Freunden gelten oft andere Werte.

Schule und Arbeitswelt

Mit Schulbeginn kommt das Kind in eine Welt, in der es neue Formen des Zusammenlebens und andere Pflichten und Rechte kennenlernt. Für die ausländischen Kinder sind diese Bedingungen oft schwer einsichtig, weil die Erziehungsziele in Familie und Schule häufig unterschiedlich sind.

Das Kind bekommt einen Einblick in einen neuen Arbeitsbereich (die Schule) und lernt hier eine ganze Anzahl von Berufen kennen. Es bringt Lernen, Arbeit und Beruf in einen bestimmten Zusammenhang. Zudem muß es sich bestimmten Regeln (z. B. pünktlich in die Schule kommen, Ordnung bei den Schulsachen usw.) unterwerfen, die für das Zusammenleben in der Gesellschaft nötig sind.

Freizeit und Spiel

Alle Kinder haben das elementare Bedürfnis zu spielen. Im Spiel gewinnen sie Erfahrungen mit sich selbst und der Umwelt. Die häusliche Situation in einer konsumorientierten Gesellschaft gibt aber im allgemeinen nicht genügend Raum und Anregungen zur Entfaltung von spielerischen und kreativen Aktivitäten.

Hinzu kommt, daß Freizeit und Spiel in ausländischen Familien der verschiedenen Herkunftsländer unterschiedliche Stellenwerte, entsprechend den jeweiligen soziokulturellen Hintergründen, haben. Zudem unterscheiden sich sehr oft Spiel und Freizeitgestaltung von Mädchen und Jungen. Familien, die aus ländlichen Gegenden kommen, stehen häufig dem Spiel als vermeintlicher Zeitvergeudung ablehnend gegenüber.

Dem Wunsch der Kinder zu spielen muß der Muttersprachliche Unterricht Rechnung tragen und dem Kind Raum dazu geben, insbesondere für Spiele aus dem Herkunftsland, die in der fremden Umgebung allzu leicht verloren gehen. Dies bedeutet auch Anregung für ihre Freizeitgestaltung.

Natur und Umwelt

Ausländische Kinder kennen in der Regel zwar die Umwelt, in der sie leben, weniger jedoch die ihres Herkunftslandes. Dies muß der Muttersprachliche Unterricht besonders berücksichtigen.

Im Verlauf der Grundschulzeit erfahren die Kinder entweder im Unterricht oder durch Berichte aus den Medien, daß es kaum noch ein harmonisches Verhältnis zwischen Mensch, Natur und Umwelt gibt. Aus der hieraus resultierenden Irritation und emotionalen Entrüstung der Kinder kann ein kritisches Bewußtsein zu Problemen der Umwelt entstehen.

Eine auf Dauer kritische Einstellung zur Umweltproblematik kann jedoch nur erreicht werden, wenn die Kinder die Umwelt schätzen lernen, einen wertbezogenen Zugang zu ihr finden und sie als anschaulichen Sinnzusammenhang erfahren.

Der Muttersprachliche Unterricht sollte dazu beitragen, daß die ausländischen Kinder die vorhandenen Zerstörungen von Natur und Umwelt auch in ihrem Heimatland kritisch beobachten, dort bestehende Chancen für Natur und Umwelt erkennen und Ideen entwickeln, was sie selbst zum Umweltschutz beitragen können.

Kulturelles Leben

Ausländische Mädchen und Jungen in Deutschland leben in einer Umwelt mit eingeschränkten Möglichkeiten, eine Beziehung zur Kultur ihres Herkunftslandes zu entwickeln. Während das Kind im Heimatland ganz natürlich in die Tradition der Kultur hineinwächst, ist ein Kind im Ausland auf Informationen und Anregungen durch den Muttersprachlichen Unterricht in besonderer Weise angewiesen.

Sprache und andere kulturelle Inhalte sind wichtige Quellen zum Aufbau und zur Wahrung der Identität der Kinder; sie sind auch die Voraussetzung dafür, daß die Kinder Verhaltensweisen und Gewohnheiten ihrer Eltern und Verwandten sowie der Landsleute besser verstehen.

Der Muttersprachliche Unterricht kann einen Beitrag zur Wahrung der kulturellen Identität leisten, indem er Geschichten und Märchen, Puppenspiele, Theaterstücke, Lieder und Volkstänze, religiöse Bräuche sowie die Art, Feste zu feiern, in den Unterricht mit einbezieht und Verständnis für die "anderen" Formen des Lebens und Erlebens vermittelt.

2.3.2.2 Themen

Aus den oben genannten Erfahrungsbereichen

Familie und Zusammenleben,
Schule und Arbeitswelt,
Freizeit und Spiel,
Natur und Umwelt,
Kulturelles Leben

werden Rahmenthemen abgeleitet, aus denen sich landesspezifische Teilthemen erarbeiten lassen. Die Inhalte sind so ausgewählt, daß sie die Vorerfahrungen der Kinder berücksichtigen, von ihrer Lebenswirklichkeit ausgehen und zur Kommunikation anregen.

Dieser thematischen Konkretisierung liegen zunächst drei Fragenkomplexe zugrunde:

Allgemeiner Fragenkomplex:

Welche Inhalte sind für ein bestimmtes Grundwissen wichtig?
Welche Bedeutung hat der Inhalt schon jetzt für alle Mädchen und Jungen?
Welche Bedeutung hat der Inhalt in der gegenwärtigen Gesellschaft?
Worauf soll der Schwerpunkt liegen?
Welche Aspekte werden vermutlich besondere Schwierigkeiten bereiten?

Für die unterrichtliche Planung und Umsetzung käme die Frage hinzu:
Welche Inhalte können alternativ angeboten werden, und können die Mädchen und Jungen an diesem Angebot mitwirken?

Engerer Fragenkomplex:

Welche Aspekte aus den o. a. Erfahrungsbereichen und Inhalten betreffen alle ausländischen Mädchen und Jungen?

Herkunftslandspezifische Aspekte:

Welche der o. a. Aspekte sind aus der Sicht der einzelnen Herkunftsländer besonders relevant?

Aus einer solchen Spezifizierung ergeben sich zunächst Rahmenthemen und dann Teilthemen. Um diese Themen zu erarbeiten, muß überlegt werden, welche persönlichen Vorerfahrungen die Kinder haben und wie diese zu nutzen sind, um zu der größtmöglichen Handlungs- und Reflexionsfähigkeit in einem bestimmten gesellschaftlichen Rahmen zu kommen.

Für die thematische Arbeit innerhalb eines Erfahrungsbereiches und der Ableitung der entsprechenden Rahmenthemen und Teilthemen werden folgende Fragen zugrunde gelegt:

- Wie stellt sich der Sachverhalt den Mädchen und Jungen dar? Was wissen sie darüber? Was können sie darüber berichten, dazu darstellen? Welche Materialien können sie dazu beschaffen? (**Erscheinungsebene**)
- Wie stellt sich der Sachverhalt im Vergleich von Bundesrepublik und Herkunftsland dar? Was ist gleich, was ist verschieden? (**Kontrastive Erscheinungsebene**)
- Warum ist es so? Wie kam es dazu? Was sind die Ursachen dafür? (**Erklärungsebene**)
- Welche Schlüsse können die Mädchen und Jungen daraus ziehen? Was bedeutet der Sachverhalt für ihr jetziges und zukünftiges Leben? Welche Position, Meinung können sie sich erarbeiten und vertreten? (**Schlußfolgerungsebene**)

Die folgende Übersicht stellt noch einmal den systematischen Zusammenhang der Ableitung von Themen und thematischen Aspekten aus Rahmenthemen und Erfahrungsbereichen dar:

Erfahrungsbereiche:

1. Familie und Zusammenleben	2. Schule und Arbeitswelt	3. Freizeit und Spiel	4. Natur und Umwelt	5. Kulturelles Leben
------------------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------	----------------------

Rahmenthemen:

Erfahrungsbereich: 4. Natur und Umwelt	Rahmenthemen: 4.1 Gesundheit und Ernährung 4.2 Tiere, Pflanzen u. Früchte 4.3 Die Zeit 4.4 Umweltschutz
---	---

Teilthemen:

Rahmenthema: 4.3 Die Zeit	Teilthemen: ⇒ z. B. Mein Tag ⇒ z. B. Der Jahresablauf ⇒ z. B. Die Uhr zeigt uns die Zeit
------------------------------	---

Themenübersicht:

Erfahrungsbereich	Rahmenthema
1. Familie und Zusammenleben	Meine Familie
	Wohnen
	Zusammenleben
2. Schule und Arbeitswelt	In der Schule
	Arbeit und Beruf
3. Freizeit und Spiel	Spielen
	Freizeit gestalten
4. Natur und Umwelt	Gesundheit und Ernährung
	Tiere, Pflanzen und Früchte
	Die Zeit
	Umweltschutz
5. Kulturelles Leben	Feste und Feiern
	Märchen, Fabeln und Geschichten
	Geschichten aus der Geschichte

2.3.2.3 Lernprinzipien

Die spontane und spielerische Art des vorschulischen Lernens geht in der Grundschule in ein zunehmend zielgerichtetes und systematisches Lernen über. Dem Spiel wird aber weiterhin ein breiter Raum gewährt. Die Kinder sollen sich in komplexer Weise mit ihrer Umwelt sowie mit den Fragen und Anforderungen auseinandersetzen, die sie interessieren und betreffen. Sie sollen Gelegenheit bekommen, mit anderen ihre Erfahrungen und Erlebnisse auszutauschen.

Daher kann sich der Unterricht in der Grundschule nicht darauf beschränken, die kognitiven Fähigkeiten der Kinder zu fördern; er muß vielmehr das Kind mit seiner gesamten Erfahrungswelt und Lebensweise im Blick haben, d. h. daß auch die kreativen sowie sinnlich-ästhetischen Möglichkeiten der Kinder zu entwickeln sind.

Für Planung und Durchführung des Muttersprachlichen Unterrichts werden daraus folgende Lernprinzipien abgeleitet:

Erfahrungsbezogenes Lernen

Die Vorerfahrungen der Mädchen und Jungen beinhalten Bedürfnisse, Einstellungen, Eindrücke, Vorstellungen, Erklärungsmuster, Interessen usw., die sich z. T. am Umfeld im Herkunftsland und z. T. am Umfeld in der Bundesrepublik orientieren. Sie sollten nicht nur methodisch als Ausgangspunkt des Unterrichts genommen, sondern in den gesamten Unterrichtsprozeß einbezogen werden.

Kreatives Lernen

Mädchen und Jungen sollen ihre Individualität auch im Muttersprachlichen Unterricht entwickeln. Damit ein Kind die Thematik des Unterrichts für sich verarbeiten kann, müssen ihm Freiräume für Phantasie, alternatives Denken und individuelle Lösungen angeboten werden. Dabei entwickelt das Kind Grundstrukturen, die nicht nur die Beweglichkeit in der Muttersprache, sondern auch die Vorstellungskraft in seinem Denken fördern.

Soziales Lernen

Soziales Lernen heißt, mit und von anderen zu lernen. Das Kind muß den anderen respektieren und tolerieren, Konflikte lösen bzw. aushalten und Enttäuschungen verkraften. Es nimmt aber auch teil an den Erfahrungen, Kenntnissen und Fertigkeiten der Mitschülerinnen und Mitschüler und profitiert davon. Es erlebt Freude und Stolz durch Anerkennung in der Gemeinschaft. Im Muttersprachlichen Unterricht erfährt das Kind, daß neben den Beziehungen in der deutschen Klasse auch Bindungen durch gleiche Muttersprache und gemeinsame Kultur bedeutsam sind.

Handlungsorientiertes Lernen

Handlungsorientiertes Lernen findet statt im Umgang mit konkreten Gegenständen, durch das Sammeln von Erfahrungen in realen Situationen und durch die Auseinandersetzung mit Menschen. Es sollte immer wieder darauf hingearbeitet werden, konkrete Situationen als Lernanlaß zu wählen, die zum Problemlösungsverhalten auffordern und die Kinder zu selbständigem und entdeckendem Lernen führen.

Bewußtes Lernen

Auch Grundschülerinnen und Grundschüler können bereits darüber nachdenken, was sie tun und warum sie etwas tun, und sich ein Urteil über bestimmte Dinge bilden. Sie können in Ansätzen auch an der Planung und Reflexion ihrer Lernprozesse beteiligt werden, indem sie z. B. ihre Fragen und Erfahrungen zu den jeweiligen Unterrichtsinhalten einbringen. Die Lehrerin/ der Lehrer muß solche Anregungen ernst nehmen, sie in den Unterrichtsprozeß mit einbeziehen und sachlich vertretbare Lösungswege der Kinder akzeptieren, auch wenn sie nicht mit ihren/ seinen übereinstimmen.

Teil C: Die Grundschule als Lebensraum und Lernstätte

1.	Fächerübergreifende Aufgabengebiete _____	265
1.1	Gesundheitserziehung _____	266
1.2	Sexualerziehung _____	268
1.3	Medienerziehung _____	270
1.4	Friedens- und Rechtserziehung _____	272
1.5	Umwelterziehung _____	274
1.6	Verkehrserziehung _____	276
1.7	Kulturelle Praxis/ Darstellendes Spiel _____	278
2.	Gestaltungsaufgaben _____	283
2.1	Grundschule als Ort der Begegnung _____	283
2.2	Elemente der Rhythmisierung _____	284
2.2.1	Im Kreis zusammenkommen _____	285
2.2.2	Tägliche Spiel- und Bewegungszeit _____	286
2.2.3	Wochenplanarbeit _____	287
2.2.4	Fächer-, klassen-, jahrgangsübergreifende Unterrichtsgestaltung ____	288
2.3	Freie Arbeit _____	289
2.4	Raumgestaltung _____	290
2.5	Feste, Feiern, Regeln und Rituale _____	291
2.6	Gemeinsames Lernen und Individualisierung _____	291
2.7	Leistungsförderung _____	292
2.8	Übergänge _____	293
2.9	Schuleigenes pädagogisches Konzept _____	294

1. Fächerübergreifende Aufgabengebiete

In § 6 (4) des Hessischen Schulgesetzes heißt es: "Besondere Bildungs- und Erziehungsaufgaben der Schulen werden in Aufgabengebieten erfaßt. Diese sind insbesondere Umwelterziehung, Gesundheitserziehung, Sexualerziehung, Friedenserziehung, Rechtserziehung, Verkehrserziehung und die informationstechnische und kommunikationstechnische Grundbildung. Aufgabengebiete werden fächerübergreifend unterrichtet. Sie können in Form themenbezogener Projekte unter Berücksichtigung der fachbezogenen Lernziele und Methoden auch jahrgangs- und schulformübergreifend unterrichtet werden."

Die fächerübergreifenden Aufgabengebiete sind keine zusätzlichen Fächer. Ziele und Inhalte der Aufgabengebiete werden aus den Fächern/ Lernbereichen herausgenommen und unter dem zentralen Anliegen des jeweiligen Aufgabengebietes mehrperspektivisch, fächerverbindend und fächerüberschreitend zusammengeführt. Durch eine zielgerichtete Koordination von Fachinhalten (und ggf. personelle Kooperation) kann verhindert werden, daß die Komplexität der Aufgaben auf unzulässige Weise verkürzt wird oder daß die stofflichen und zeitlichen Anforderungen unangemessen ausgeweitet werden.

Aufgaben, Inhalte und Ziele der fächerübergreifenden Aufgabengebiete lassen sich in Unterricht und Schulleben einbinden, indem

- Situationen und Anlässe im Schulalltag aufgegriffen werden,
- Inhalte und Themen verschiedener Fächer/ Lernbereiche unter der Zielsetzung eines Aufgabengebietes in übergreifende Vorhaben und Projekte integriert werden.

Es ist sinnvoll, die Ziele der Aufgabengebiete mit den Erziehungsberechtigten abzustimmen. Die Einbeziehung der Eltern in übergreifende Projekte oder andere Aktivitäten kann das Verständnis für gemeinsame Verantwortlichkeit fördern. Ebenso kann die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen die Ziele der fächerübergreifenden Aufgabengebiete in einen größeren Zusammenhang stellen.

Die fächerübergreifenden Aufgabengebiete sind nach Inhalten und Zielen sehr verschieden. Das macht unterschiedliche Konzepte für ihre Umsetzung in der Schulpraxis erforderlich. In einigen Aufgabengebieten wird es in besonderer Weise um Sachinformationen gehen, in anderen werden vor allem die Erfahrungsmöglichkeiten im Schulalltag im Vordergrund stehen. In einem schulbezogenen Konzept soll Verständigung darüber gesucht werden, wie die fächerübergreifenden Aufgaben zu erfüllen sind und welche Schwerpunkte gesetzt werden können.

Die Aufgaben und Ziele sind stufenübergreifend zu sehen; sie werden hier grundschulspezifisch akzentuiert. Sie sind für die Arbeit in der Grundschule verbindlich.

1.1 Gesundheitserziehung

Aufgaben und Ziele

Gesundheit meint die Gesamtheit einer zugleich physischen, psychischen sowie sozialen Befindlichkeit des Menschen und nicht allein das Freisein von körperlichen Krankheiten. In diesem Sinne ist Gesundheit kein statischer Zustand, sondern entwickelt sich in einem lebenslangen Lernprozeß, der ständig durch einschränkende, kurzfristig nicht veränderbare gesellschaftliche Bedingungen (z. B. Umweltbelastungen) oder durch individuelle Beeinträchtigungen (z. B. Körperbehinderungen) beeinflusst und relativiert wird. Demnach ist Gesundheit sowohl abhängig von persönlichem Verhalten als auch von äußeren Faktoren.

Gesundheitserziehung hat die Aufgabe, die Kinder zu zielgerichtetem, gesundheitsorientiertem Handeln zu befähigen. Sie sollen ihren individuellen Möglichkeiten entsprechend ihre Gesundheit erhalten oder wiedererlangen - und zwar aus eigenem Interesse als auch aus sozialer Verantwortung.

Schulische Gesundheitserziehung ist immer gleichermaßen Prävention als auch Korrektur bestehender gesundheitsfeindlicher Einstellungen und Gewohnheiten. Dies wird nicht gewährleistet durch moralische Appelle, Strafandrohung oder Abschreckung, sondern braucht neben guten Vorbildern eine Gestaltung des Lebens- und Lernumfelds, die auf die Befriedigung kindlicher Grundbedürfnisse zielt (s. Teil A, 1. Grundschule als Ort grundlegender Erfahrungen).

Inhalte

Situationen in der Schule, Gewohnheiten und Verhalten der Kinder bieten zahlreiche Anlässe, sich praktisch und theoretisch mit den verschiedenen Themenkomplexen der Gesundheitserziehung auseinanderzusetzen. Aus der Mehrdimensionalität des Gesundheitsbegriffs ergibt sich zwingend, daß diese jeweils psycho-, sozial- und individualhygienische Aspekte umfassen.

Rituale, Regeln und Gestaltungsmomente ermöglichen außerdem Erfahrungsräume, in denen gesundheitsbezogenes Wissen und Handeln integriert erlernt wird - z. B. beim täglichen gemeinsamen Frühstück, bei der Anlage und Pflege eines Schulgartens, über die Versorgung mit Mineralwasser statt mit zuckerhaltigen Getränken.

Zu berücksichtigende inhaltliche Schwerpunkte mit Beispielen:

1.-4. Schuljahr	
Ernährung und Körperpflege	
Den Jahreszeiten und Tätigkeiten angemessene Kleidung	Stoffwechsel und Körperfunktionen, Wachstum und Entwicklung
Zähne und Zahnpflege	Umweltgifte
Eßgewohnheiten: Nahrungs- vs. Genußmittel, ausgewogene Ernährung, Übergewichtigkeit, Essen und Trinken in der Schule, Essen genießen	Arbeitsplatzgestaltung, Körperhaltung und Haltungsschäden
Körpersignale: Hunger, Durst, Schwitzen, Frieren, Müdigkeit	Bewegung, Entspannung, Atmung Luft und Wasser als Lebensgrundlage
Mit Gefühlen und Bedürfnissen leben	
Positive und negative Gefühle wahrnehmen und ausdrücken, mit allen Sinnen wahrnehmen, Lebenslust und Selbstwertgefühl entwickeln	Freizeitverhalten Sehnsüchte und Wünsche, kurzfristige und langfristige Bedürfnisbefriedigung, Bedürfnisaufschub
Mit anderen leben und spielen, Konflikte aushalten und lösen, Versagenserlebnisse ertragen	Suchtverhalten, Medikamentenmißbrauch
Gefahren erkennen, vermeiden, verhindern	
Unfallverhütung zu Hause, in der Schule, auf dem Schulweg	Jahreszeitlich bedingte Gefahren: bei Sonneneinstrahlung, Schnee und Glätte, Sturm und Gewitter, im Schwimmbad, beim Schlittenfahren und Schlittschuhlaufen, im Straßenverkehr
Umgang mit Feuer, mit Elektrizität, mit Werkzeugen	
Umgang mit Tieren und Pflanzen	
Helfen und heilen	
Verhalten bei Verletzungen: Nasenbluten, Schnitt- und Schürfwunden, Prellungen, Verbrennungen, Augenverletzungen, Notruf	Arztpraxis und Krankenhaus Medizinische Hilfen und Hilfen aus der Natur: Tees, Salben, Umschläge usw.
Fieber, Kinderkrankheiten	Kranke, schwache und behinderte Menschen trösten, unterstützen; behilflich sein

1.2 Sexualerziehung

Aufgaben und Ziele

"(1) Durch die Sexualerziehung, die als Teil der Gesamterziehung zu den Aufgaben der Schule gehört, sollen die Schülerinnen und Schüler sich altersgemäß mit den biologischen, ethischen, religiösen, kulturellen und sozialen Tatsachen und Bezügen der Geschlechtlichkeit des Menschen vertraut machen. Die Sexualerziehung soll das Bewußtsein für eine persönliche Intimsphäre und für partnerschaftliches, gewaltfreies Verhalten in persönlichen Beziehungen entwickeln und fördern sowie die grundlegende Bedeutung von Ehe und Familie vermitteln. Bei der Sexualerziehung ist Zurückhaltung zu wahren sowie Offenheit und Toleranz gegenüber den verschiedenen Wertvorstellungen in diesem Bereich zu beachten; jede einseitige Beeinflussung ist zu vermeiden.

(2) Die Eltern sind über Ziel, Inhalt und Formen der Sexualerziehung rechtzeitig zu unterrichten." (Hessisches Schulgesetz § 7)

Inhalte:

Es wird verwiesen auf "Rahmenplan und Richtlinien für die Sexualerziehung an den allgemeinbildenden und beruflichen Schulen des Landes Hessen vom 16. Mai 1983", die mit der 81. Verordnung über Rahmenpläne am 23. August 1983, ABl. Seite 629, für verbindlich erklärt wurden.

Bis zum Ende des 4. Schuljahres werden dort folgende Themen vorgeschlagen (S. 16) :

- Unterschiede von Junge und Mädchen, Mann und Frau;
- Aufgaben und unterschiedliches Verhalten der Geschlechter im Umfeld des Kindes;
- Entwicklung von zwischenmenschlichen Beziehungen, z. B. Hilfsbereitschaft, Zuneigung, Zärtlichkeit, Freundschaft, Verständnis für den anderen;
- vom Säugling zum Schulkind;
- Entstehung neuen Menschenlebens;
- Formen des Zusammenlebens: Eltern-Kind, Mutter-Kind, Vater-Kind, Heimerziehung-Kinder;
- Umgang von Erwachsenen und Jugendlichen mit Kindern, verbunden mit Hinweisen auf Gefährdungen, ohne daß die Vertrauensfähigkeit zerstört wird;
- in der 4. Klasse können diejenigen körperlich-seelischen Entwicklungsvorgänge angesprochen werden, die sich in der nächsten Zeit bei Mädchen und Jungen vollziehen werden.

Anregungen zu den Themen:

1.- 4. Schuljahr

Freundschaften und liebevolle Beziehungen

Vertrauen und Verlässlichkeit, Zärtlichkeit, Liebhaben, Schmusen, Verliebtheit

Gegenseitige Achtung, Diskretion und Toleranz

Mimik, Gestik, Sprachverhalten
Gefühle: Neugier-Scham, Lust-Unlust

Alle Kinder waren Babys

Entwicklung im Mutterleib, Geburt, Säuglingspflege, Zwillingsgeburten;
Geburtstag feiern; Immer wieder neues Leben

Wo Kinder herkommen

Liebe, Ehe, Partnerschaft; Same und Ei, Befruchtung, Geschlechtsverkehr;
Geschichten vom Klapperstorch und andere Märchen; Lebenskreisläufe in der Natur

Menschen leben in Gemeinschaften

Unterschiedliche Familienformen, Geschwister, Adoption, Kinderheime

Mädchen und Jungen

Unterschiede und Gemeinsamkeiten, Rollenbilder und Rollenverhalten

Gefährdungen

Verbale Verletzungen/ Mißbrauch durch Erwachsene, durch andere Kinder und Jugendliche,
Sexuelle Gewalt, Schutzmöglichkeiten und Hilfsangebote

Kinder werden zu Erwachsenen

Der eigene Körper; vom Mädchen zur Frau, vom Jungen zum Mann, Reifeprozesse und Pubertät; Geschlechtsmerkmale, Geschlechtsorgane, Ausscheidungsorgane, Hygiene

1.3 Medienerziehung

Aufgaben und Ziele

In Anbetracht der wachsenden Komplexität der Medienlandschaft und ihrer zunehmenden Bedeutung auch für Kinder ist es Aufgabe der Medienerziehung, zu einem bewußten Gebrauch der unterschiedlichen Medien zu führen und eine kritische Einstellung ihnen gegenüber zu entwickeln. Hierzu müssen die Kinder durch den Unterricht die Gelegenheit erhalten, ihre eigenen Erfahrungen im Umgang mit Medien zu äußern und zu reflektieren.

Die Fähigkeit, Medien selbst aktiv für eigene Zwecke zu nutzen, setzt das Verständnis über die Macht, Wirkungsweisen und Aussagen der Medien voraus. Durch die Herstellung eigener Medien lassen sich deren Möglichkeiten erproben, durchschauen und gezielt einsetzen. Durch Eigenproduktionen und Gestaltungskonzepte findet eine Erweiterung kreativer Handlungsspielräume statt.

Die Aufgaben und Ziele der Medienerziehung der Grundschule werden in der Sekundarstufe durch die informationstechnische und kommunikationstechnische Grundbildung (IKG) aufgegriffen und weitergeführt.

Inhalte

Aktivitäten im Bereich der Medienerziehung stehen immer im engen Zusammenhang mit anderen Fächern und Lernbereichen, da die selbst erstellten Produkte bestimmte Inhalte bearbeiten und sprachlicher und ästhetischer Gestaltung bedürfen.

Zu berücksichtigende inhaltliche Schwerpunkte mit Beispielen:

1.-4. Schuljahr	
Medien selbst herstellen	
Aktivitäten, Arbeitsergebnisse mit Fotos dokumentieren	Bücher, Broschüren, Prospekte, Comics herstellen
Foto- und Diaserien herstellen	Wandzeitungen zu bestimmten Themen veröffentlichen
Eine Ton-Bildschau erarbeiten	Eine Schülerzeitung herausgeben
Bildmontagen anfertigen	Hörspiele mit Hilfe des Kassettenrecorders selbst entwickeln und gestalten
Plakate entwerfen, mit Plakaten für etwas werben	
Mit Medien umgehen	
Aus Programmzeitschriften auswählen	Mit der Freinet- Druckerei Texte/ Bilder drucken
Verschiedene Medien gezielt nutzen (Fernsehen, Rundfunk, Druckmedien)	Computer als Werkzeug benutzen
Die Angebote des Schulfunks wahrnehmen	Fotografieren lernen
	Eine Videokamera handhaben
Über Medien reflektieren	
Ein Fernsehtagebuch führen	Möglichkeiten der Freinetdruckerei, einer Schreibmaschine und eines Computers untersuchen
Selbst Reporter/in, Ansager/in, Moderator/in spielen	Verschiedene Medien in ihren Möglichkeiten kennenlernen
Gemeinsam einen Film auswählen, ansehen und diskutieren	Werbemittel auf ihre Absicht und Aussage untersuchen
Ein Buch mit der Filmfassung oder einer Tonkassette vergleichen	

1.4 Friedens- und Rechtserziehung

Aufgaben und Ziele

Frieden ist nicht allein die Abwesenheit von Krieg. Zum Frieden gehören Gerechtigkeit und die Achtung und Verwirklichung der Menschenrechte ebenso wie die Möglichkeit, in einer Gesellschaft Konflikte demokratisch auszutragen und zu lösen. Der Rechtsstaat ist hierfür die Grundlage. Angesichts der Friedlosigkeit und der Ungerechtigkeiten in der Welt hat die Schule die Aufgabe, die Friedensfähigkeit des einzelnen zu fördern und zu einem Abbau von Gewalt und von Ungerechtigkeit beizutragen.

Hierzu gehört, den Zusammenhang von Gerechtigkeit und Frieden zu erkennen, Gerechtigkeit anzustreben und andere in ihrer Eigenart, ihren Gefühlen und Interessen anzuerkennen; dies erfordert die Einsicht, daß eigene Freiheit und Selbstverwirklichung ihre Grenzen an der Freiheit und den Rechten anderer findet und daß rechtliche Regelungen dem Schutz des einzelnen sowohl vor staatlicher Willkür als auch vor Gewalt und Übergriffen anderer dienen.

Inhalte

Friedens- und Rechtserziehung setzt bei dem Gerechtigkeitsbedürfnis der Kinder und ihrem Verlangen nach durchschaubaren und verlässlichen Regeln des Zusammenlebens an. Als Anlässe bieten sich z. B. an:

- Konflikte und Auseinandersetzungen in Unterricht und Schulleben
- Benachteiligungen, Diffamierungen, Verfolgungen einzelner Personen oder Gruppen
- Nachrichten und Bilder von Gewalttaten und Kriegen

Beispiele für Unterrichtsthemen und -projekte:

1.-4. Schuljahr	
Gemeinsame Vorhaben	
Kooperative Spiele spielen	Einen Klassenrat wählen
Gemeinsame Unternehmungen/ Feste/ Feiern planen und gestalten	Eine Klassenkasse einrichten und verwalten Streit und Versöhnung im Spiel darstellen
Klassenübergreifende Patenschaften organisieren	Benachteiligten oder schwächeren Mitschülerinnen und Mitschülern beistehen
Den Schulhof zum Spielhof umgestalten	Von Gewalttaten, Krieg oder Bürgerkrieg betroffenen Kindern helfen
Eine Klassenordnung erarbeiten	
Diskussionsanlässe	
Regelverstöße und ihre Konsequenzen in Schule und Familie	Vorfälle auf dem Schulweg, während der Pause usw. Kriegsspiele und Kriegsspielzeuge
Gerechtigkeit bei der Leistungsbeurteilung	Erlebtes, Lektüre, Filme zum Thema Recht und Unrecht/ Frieden und Gewalt
Benachteiligung oder Bevorzugung von Mädchen oder Jungen	Nachrichten in den Medien über Gewalt, Ungerechtigkeit und Krieg
Konflikte und Auseinandersetzungen zwischen Kindern	
Verantwortung im Umgang mit Eigentum	

1.5 Umwelterziehung

Aufgaben und Ziele

Umwelterziehung in der Grundschule hat die Aufgabe, Kindern über die Auseinandersetzung mit ihrer natürlichen und der vom Menschen geschaffenen Umwelt Einsichten und Sachkompetenz sowie Werte und Normen zu vermitteln, die sie zu umweltbewußtem Denken und Handeln führen.

Die Inhalte der Umwelterziehung dürfen nicht auf die täglichen Katastrophen und die sich ständig verschlechternde Situation der Umwelt reduziert werden. Der Unterricht muß vielmehr den Kindern über konkret sinnliche Erfahrungen emotionale Zugänge zur Natur eröffnen und den Aufbau einer positiven Werthaltung anstreben.

Inhalte

Viele Themenstellungen der Umwelterziehung ergeben sich aus situativen Anlässen und können von daher nicht langfristig geplant werden. Sie werden oft spontan angestoßen oder entwickeln sich aus anderen Arbeitszusammenhängen. Für den Lehrer/ die Lehrerin bedeutet dies, den Unterricht flexibel zu gestalten, von festen Planungen ggf. abzurücken und unter Umständen die eigentlich angestrebten Ziele zurückzustellen oder in den neuen Zusammenhang einzubinden.

Die Lernfelder des Sachunterrichts weisen eine besondere Nähe zur Umwelterziehung auf. Aber auch in den anderen Fächern/ Lernbereichen lassen sich zahlreiche Themen mit ökologischen Aspekten verbinden.

Bei allen Maßnahmen für eine umweltgerechte Gestaltung des Lebensraums Schule sollen die Kinder einbezogen werden. Die Notwendigkeit und der Sinn ökologischen Handelns sollten nach Möglichkeit reflektiert werden.

Zu berücksichtigende inhaltliche Schwerpunkte mit Beispielen:

1.- 4. Schuljahr	
Naturerfahrung	
Eine Wiese, einen Wald, einen Bach oder Tümpel erkunden	Einen Schulgarten anlegen und bearbeiten
Spiele zur Naturerfahrung mit allen Sinnen durchführen	Die Jahreszeiten bewußt auf Unterrichtsgängen wahrnehmen
Tiere in ihren natürlichen Lebensräumen beobachten	Mit Naturmaterialien spielen, basteln und gestalten
Ökologische Kreisläufe	
Kreisläufe untersuchen (Wasser, Boden, natürliche Zersetzung usw.)	Die Bedeutung des ökologischen Gleichgewichts an Beispielen kennenlernen
Nahrungsketten ausfindig machen	Problembewußtsein zur Müllentsorgung entwickeln
Lebensgemeinschaften und Lebensräume von Tieren und Pflanzen entdecken	Möglichkeiten und Grenzen des Abfallrecyclings diskutieren und ausprobieren (selbst Papier herstellen, Kompostieren)
Schutz der Umwelt	
Umweltgefährdende Tatbestände in der Umgebung finden, Stellung beziehen, öffentlich machen	Ein Waldstück, eine Wiese, einen Weg von Abfall und Müll reinigen
Die (Schul-)Öffentlichkeit über praktischen Umweltschutz und Wissenswertes von Tieren und Pflanzen informieren	Lebensräume für Tiere und Pflanzen am Schulgelände schaffen
Patenschaften übernehmen für einen Bach, einen Baum, ein Tier usw.	Beobachtungspunkte am Schulgelände einrichten
	Kontakte zu Umweltverbänden pflegen und gemeinsame Aktionen durchführen
Umweltgerechte Gestaltung des Lebensraums Schule	
In der Schule selbst vermeiden, was die Umwelt belastet oder ihr schadet	Papierverbrauch reduzieren bzw. Altpapier wiederverwenden
Umweltfreundliche Produkte und Arbeitsmittel verwenden (Putzmittel, Klebstoffe usw.)	Bei Feiern Porzellangeschirr und Metallbesteck verwenden
Abfall vermeiden bzw. getrennt sammeln	Im Winter alternative Streumittel einsetzen
	Sparsam mit Energie (Heizung, Wasser) umgehen

1.6 Verkehrserziehung

Aufgaben und Ziele

Aufgabe der Verkehrserziehung ist es, die Kinder zu befähigen, sich im Verkehr sicher, sachgerecht und mitverantwortlich zu verhalten, ein kritisches Verständnis für Verkehrsabläufe zu entwickeln und durch eigenes Handeln eine Verbesserung der Verkehrswirklichkeit anzustreben.

Die Verkehrserziehung beinhaltet die Förderung der Psychomotorik, der Wahrnehmungsfähigkeit und des Reaktionsvermögens sowie den Aufbau eines flexiblen, situationsbezogenen und vorausschauenden Verhaltens. Sie zielt auf ein Verständnis der Verkehrswirklichkeit als soziales Handlungsfeld, das situationsorientiertes Verhalten, Rücksichtnahme, Verzicht auf Vorrechte und Antizipation der Handlungen anderer erfordert. Sie trägt zur kritischen Auseinandersetzung mit der Verkehrswirklichkeit bei und fördert ein umweltbewusstes Verkehrsverhalten.

Inhalte

Die Verkehrserziehung greift Situationen und Gelegenheiten auf, in denen Kinder mit der Verkehrswirklichkeit konfrontiert werden. Dazu zählen:

- Erlebnisse der Kinder auf dem Schulweg und in der Freizeit
- Erfahrungen bei der Nutzung verschiedener Verkehrsmittel
- Das Verkehrsverhalten bei Erkundungs- und Unterrichtsgängen
- Klassenfahrten, Jugendherbergsaufenthalte usw.

Solche und andere Situationen geben Anlaß, mit den Kindern über Fragen und Probleme des Verkehrs zu sprechen und sie ein auf Sicherheit und Verantwortung bedachtes Verkehrsverhalten bewußter wahrnehmen und handelnd erleben zu lassen.

Neben den situativen Anlässen und aus ihnen erwachsend werden die Zielsetzungen der Verkehrserziehung immer dann aufgegriffen, wenn sich Verbindungen mit den Themen der Fächer und Lernbereiche als sinnvoll und notwendig erweisen. Zum Beispiel wird ein Vorhaben zum Thema "Bebaute Umwelt", das die Fächer Sachunterricht und Kunst verbindet, auch Aspekte der Verkehrserziehung berücksichtigen: Wie ist die Situation der Fußgänger? Welche Gefährdungen (Verkehrsprobleme) und Möglichkeiten (Spiel- und Sportanlagen) gibt es für Kinder? Wie kann der Weg zur Schule sicher zurückgelegt werden? Gibt es Lärmbelästigungen beim Lernen in der Schule durch den Straßenverkehr? usw.

Verkehrsgefährdungen auf dem Schulweg und in der Freizeit können Anlaß zu Projekten werden, bei denen die Kinder Vorschläge zur Verbesserung der Situation entwickeln und diese durch gemeinsame Aktionen wie Fragebogen, Plakatierungen, Leserbriefe, Schreiben an Behörden usw. durchzusetzen suchen. In einem solchen Vorhaben werden Ziele und Inhalte des Sachunterrichts mit denen des Deutschunterrichts verknüpft.

Enge Verbindungen hat die Verkehrserziehung zu den Lernfeldern des Sachunterrichts, insbesondere zu "Raum", "Spielen und Freizeit" und "Technik".

Eine ebenso enge Verbindung hat die Verkehrserziehung zu den Handlungsbereichen des Sports, insbesondere zu "Rollen - Gleiten - Fahren". Die für das Fahrradfahren notwendige psychomotorische Handlungsfähigkeit gewinnen Kinder, wenn sie Bewegungserfahrungen mit Rollbrettern, Pedalos und Ballonrollern sammeln können und auf diesem Wege zunehmend motorisch sicherer werden. Kontinuierlich aufbauende Übungen können z.B. in der Freien Arbeit, in der täglichen Bewegungszeit und in Sportstunden eingebunden sein.

Die Zuordnung der Inhalte orientiert sich an folgenden Schwerpunkten:

1./2. Schuljahr	3./4. Schuljahr
<p>Der Schulweg</p> <p>Die Umgebung der Schule</p> <p>Spielen im Ort/ Ortsteil</p> <p>Verkehrsmittel</p> <p>Kinder als Mitfahrer in PKW und ÖVPN</p> <p>Motorisches Radfahrtraining</p>	<p>Fahrradfahren als Sport und Spiel</p> <p>Straßen und Wege für Radfahrer</p> <p>Das betriebs- und verkehrssichere Fahrrad</p> <p>Übungen im Schonraum bzw. Realverkehr in Zusammenarbeit mit der Jugendverkehrsschule</p> <p>Durchführung kleinerer Reparatur- und Wartungsarbeiten am Fahrrad</p> <p>Auseinandersetzung mit Verkehrsproblemen und Verkehrsgeschichte</p>

1.7 Kulturelle Praxis/ Darstellendes Spiel

Aufgaben und Ziele

Kulturelle Praxis im Bereich von Kunst, Musik, Literatur, Darstellendem Spiel, Tanz usw. sowie im Bereich von Ausstellungen, Festen und der sozialen Gestaltung des Schullebens ermöglicht Kindern, ihren Gedanken, Gefühlen, Vorstellungen und Phantasien aktiv Ausdruck zu verleihen. Sie gewährt Spielraum für Subjektivität und inneres Probedenken und hält den Blick frei für Lebensalternativen und Sinngebungen. Kulturelle Praxis gilt in einer Grundschule, die sich als Lebensraum und Lernstätte versteht, als durchgängiges Prinzip und realisiert sich in fächerübergreifenden Vorhaben - insbesondere der Fächer Deutsch, Kunst, Musik und Sport (s. Teil B, Fachpläne). Sie berücksichtigt und ermöglicht die ästhetischen Erfahrungen der Kinder (s. Teil A, 1. Grundschule als Ort grundlegender Erfahrungen) und ist ein Aspekt der Gestaltung von Schule (s. Teil C, 2. Gestaltungsaufgaben).

Inhalte

Darstellendes Spiel als prägnantes Beispiel für Kulturelle Praxis in der Grundschule verbindet sinnlich-körperliches Erleben mit kreativem Gestalten und sozialem und kognitivem Lernen. Es ist Teil der kulturellen Praxis im Rahmen eines lebendigen Schullebens und bietet sich für themenbezogene Unterrichtsvorhaben und Projektideen an. Es kann auch seinen Platz in offenen Angeboten oder Arbeitsgemeinschaften haben.

Vom Darstellenden Spiel sollte nicht immer Spektakuläres wie Aufführungen bei Klassen- oder Schulfesten, Elternabenden usw. erwartet werden. Vielmehr kommt es darauf an, es zu einem alltäglichen Element der unterrichtlichen Gestaltung werden zu lassen. Im Vordergrund steht der Aspekt des Spiels: der spielerische Umgang mit den Elementen des Theaters.

Das Darstellende Spiel fördert die Kreativität des Kindes, indem es Raum gibt für spontanes, originelles, selbständiges Handeln; es fördert die kognitiven und affektiven Fähigkeiten, indem es zu Problemlösungen auffordert. Es hilft, mit Konflikten umzugehen und Sensibilität zu entfalten. Spielen bedeutet Entspannung, Freude am Ausprobieren verschiedener Rollen, aber auch Bindung an ein Thema, ein Vorhaben, eine Gruppe. Die Mädchen und Jungen entwickeln soziale Fähigkeiten, indem sie einander helfen, aufeinander zugehen, sich gegenseitig zuhören, still sein können, Rücksicht nehmen, Kritik ertragen, kritisieren ohne zu verletzen usw. Darstellendes Spiel trägt insofern wesentlich zu den Zielen des sozialen Lernens bei.

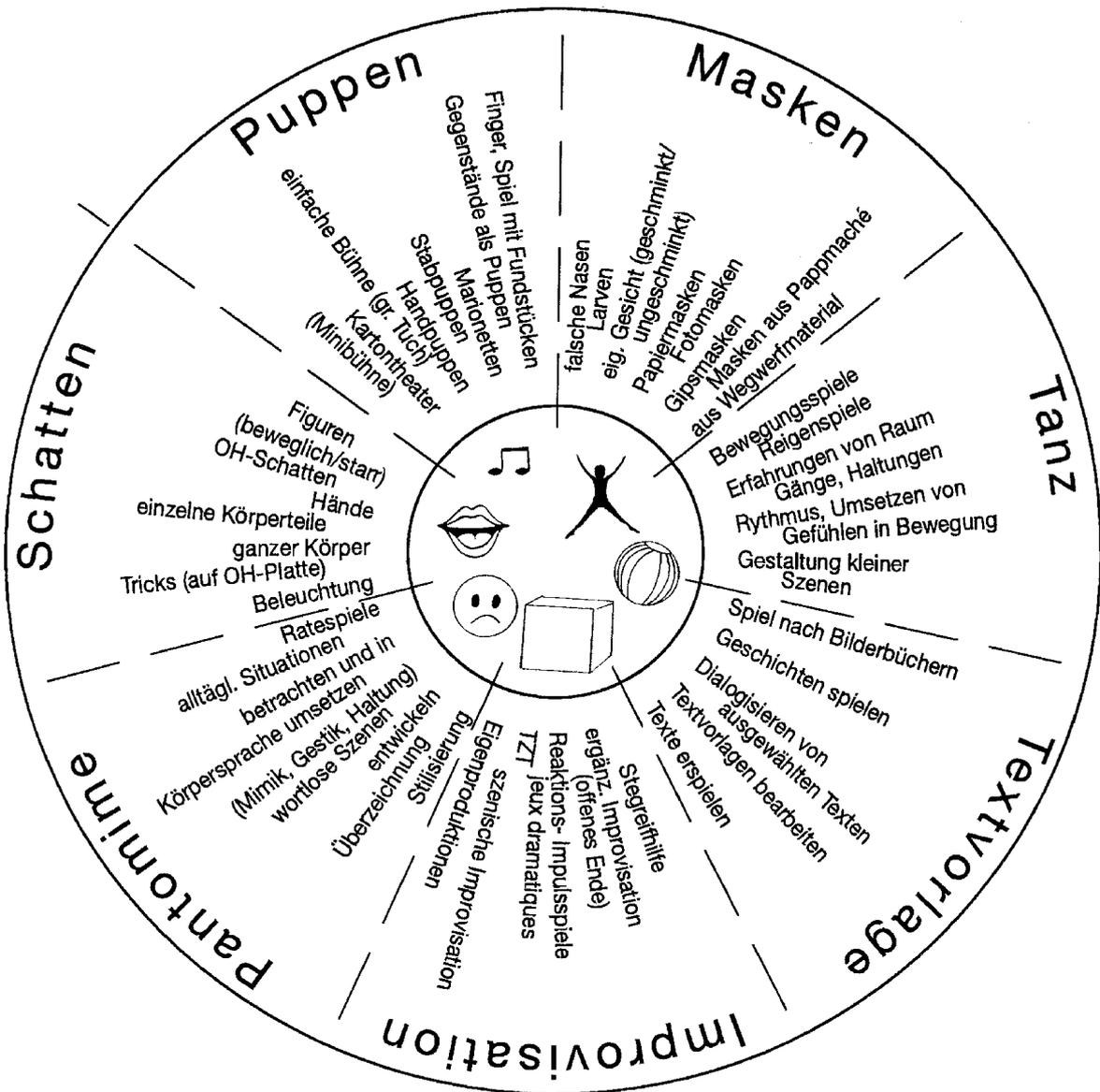
Darstellendes Spiel realisiert sich fächerübergreifend. Es erfüllt immer auch Ziele der Fächer/ Lernbereiche: des Deutschunterrichts im Umgang mit Sprache und Texten, des Sports im körperlich-gestischen Ausdruck, des Kunst- oder Sachunterrichts in der Gestaltung von Kulissen, von Kostümen und Requisiten, von Handpuppen, Masken und Spielfiguren, des Musikunterrichts durch Tanz- und Liedelemente, des Religionsunterrichts im spielerischen Ausdruck und Verarbeiten von Erfahrungen usw. Für die Zeit seiner Realisierung kann Darstellendes Spiel zur leitenden Idee eines Unterrichts werden, zu dem alle Fächer ihren Beitrag leisten.

Kinder sollten vom 1. Schuljahr an schrittweise mit den unterschiedlichen Spielformen des Darstellenden Spiels vertraut gemacht werden, die aus dem alltäglichen Unterricht erwachsen und alle Kinder ansprechen sollten. Grundlegende Fähigkeiten wie Beobachten und Wahrnehmen sowie der Einsatz sprachlicher, mimischer und körperlich-gestischer Mittel können unter ganzheitlichem Aspekt eingeführt und weiterentwickelt werden.

Die folgende Grafik stellt die einzelnen Bereiche des Darstellenden Spiels mit Beispielen und Möglichkeiten vor, wie sie schwerpunktmäßig in den fächerübergreifenden Unterricht ein-

zubringen sind. Die Grenzen zwischen den einzelnen Bereichen können dabei durchaus fließend sein .

Darstellendes Spiel und seine Bereiche



Schwerpunkte:



Die Bereiche:

1.- 4. Schuljahr

Puppen

Das Spiel mit Puppen bietet Schutz und Distanz für schüchterne, gehemmte Kinder. Über eine Puppe fällt es ihnen leichter, in eine fremde Rolle zu schlüpfen, Stimmungen, Gefühle und Haltungen auszudrücken.

Schon mit einfachen Mitteln lassen sich "Handpuppen" herstellen, indem auf den Zeigefinger Schachteln, Kartoffeln, Kugeln u. ä. aufgesetzt werden und die Hand mit einem Taschentuch verdeckt wird. Auf diese Weise läßt sich ohne großen Aufwand ein kleiner Dialog zwischen Spieler/ Spielerin und Puppe oder der eigenen und einer fremden Puppe führen.

Eine von den Kindern selbst angefertigte Puppe ist in jedem Fall einer gekauften vorzuziehen, da bereits Herstellung und Ausgestaltung eine gute Möglichkeit für projektorientiertes Arbeiten bieten und auch eher zur Identifizierung einladen.

Masken

Ob Gipsmasken, Masken aus Papiermaché oder Schminke masken - eine Gemeinsamkeit haben sie alle: lebendig werden sie erst durch Bewegung; erst in der Aktion entfalten sie ihre Faszination.

Das Maskenspiel erfordert einen hohen körperlichen Einsatz, da mit dem Maskengesicht auch eine persönliche Mimik entfällt. Die Spielerin/ der Spieler muß Gefühle mit dem gesamten Körper ausdrücken; Sprache sollte möglichst vermieden werden, da die Masken eine deutliche Aussprache verhindern und das Publikum meist nichts versteht. Außerdem bietet das Spiel mit Masken Kindern mit Sprachschwierigkeiten besondere Chancen.

Schatten

Zum Schattenspiel werden ein großes weißes Laken, eine stabile Leiste und zwei solide Kartenständer benötigt. Lichtquelle ist der Overhead- oder Diaprojektor. Personen und/ oder Figuren agieren direkt hinter dem Laken; es können aber auch Gegenstände oder bewegliche Figuren unmittelbar auf den Projektor gelegt werden.

Experimentierfreude und Phantasie werden durch die verfremdenden Effekte des Schattenspiels besonders angesprochen. Mit Musik lassen sich auch längere Spielsequenzen und Traumszenen untermalen und unterstützen.

Tanz

Spiele, in denen Tanz und Bewegung im Mittelpunkt stehen, bieten viele Möglichkeiten zum Lockerwerden und Miteinanderagieren. Entwicklung von Körperbewußtsein, lustbetonter, kreativer Umgang mit dem Körper, Erfahrung von Raum und Rhythmusgefühl und Gestaltung von Bewegungsabläufen helfen besonders Kindern mit sprachlichen Hemmungen, sich in der Gruppe über Bewegung auszudrücken. Musik - aber auch selbst erzeugte Geräusche - helfen dabei.

Improvisation

Impulse für Improvisationsspiele können angefangene Geschichten, ein Stichwort, ein Requisit oder ein Problem sein. Improvisation bietet Raum für eigene Vorstellungskraft, eigene Sprache, Erfahrungswelt und Selbstdarstellung. Sie ist weitgehend frei und wenig gelenkt und kann durch den ungewissen Verlauf sehr spannend sein. Improvisation wird auch oft als Mittel eingesetzt, um bestimmte Haltungen zu erfahren.

Szenische Improvisation ist anspruchsvoll, wenn sie für ein Publikum gedacht ist, weil sie nicht ohne Inszenierung auskommt. In der Klasse sind Improvisationsspiele aus dem "Themenzentrierten Theater (TZT)" und den "jeux dramatiques" gut einzusetzen. Eine Kombination mit dem Handpuppenspiel bietet sich an.

1.- 4. Schuljahr

Pantomime

Bei der Pantomime geht es darum, sich ohne Sprache und den Einsatz konkreter Requisiten auszudrücken, indem Signale der Körpersprache bewußt gemacht und bewußt eingesetzt werden. Kleine Koordinations- und Isolationsübungen dienen als Vorbereitung, ebenso genaues Beobachten und Betrachten alltäglicher Situationen und Verhaltensweisen.

Die Pantomime, die Gefühle, Stimmungen, Eigenschaften und Handlungen in Mimik, Gestik und Haltungen ausdrückt, kommt besonders auch sprachlich weniger gewandten Kindern entgegen.

Sie bietet ihnen eine gute Gelegenheit, sich in einer anderen Form mitzuteilen. Zudem unterstützt sie bei allen Kindern die Selbstvergewisserung des eigenen Körpers.

Pantomimisches Spielen erfordert von den Kindern nicht nur Einfühlungsvermögen und emotionale Ausdrucksfähigkeit, sondern zunehmend auch die Fähigkeit, Zeichen und Symbole der Körpersprache zu finden und durch Überzeichnung und Stilisierung Bilder zu vermitteln.

Textvorlagen

Fast jeder Text eignet sich für szenische Darstellungen. Spielen nach Textvorlagen bedeutet in der Grundschule auf keinen Fall langwieriges Auswendiglernen von umfangreichen Texten. Die Vorlagen sollten altersgemäß sein, möglichst mit den Kindern gemeinsam ausgesucht werden und etwas mit ihnen zu tun haben.

Die Freiheit, sich von der Textvorlage zu lösen, eigene Ideen einzubringen, vorgegebene Texte zu verändern und sprachlich anzupassen, sollte unbedingt erhalten und genutzt werden.

2. Gestaltungsaufgaben

Der Auftrag der Grundschule, die in Teil A beschriebenen Erfahrungen zu unterstützen und zugleich die in den Plänen der Fächer/ Lernbereiche beschriebenen Ziele zu erreichen, hat Konsequenzen für die Gestaltung des Schullebens. Schulleben meint einen umfassenden schulischen Gestaltungsrahmen, der die Schule als Ort der Begegnung begreift und die persönlichkeitsbildenden Grunderfahrungen in enger Verzahnung mit unterrichtlichen Lernprozessen anbahnt und aufgreift. Dies zu gewährleisten, ist eine Aufgabe der gesamten Schule und erfordert gemeinsame Planung und Gestaltung. Um diesem Auftrag gerecht zu werden, sind die folgenden Gestaltungsmomente im Sinne einer schrittweisen Annäherung bedeutsam.

2.1 Grundschule als Ort der Begegnung

Kinder entwickeln ihre Identität, ihre Interessen, ihre kulturellen und moralischen Wertvorstellungen in vielfältiger sozialer Interaktion. Die Schule kann solche Prozesse anregen und ihnen Spielraum geben:

- **Freundschaften** sind für Kinder ein zentrales Erfahrungsfeld. Sie sollten deshalb schon bei der Zusammenstellung der Anfangsklassen Berücksichtigung finden. Jahrgangübergreifende Arbeitsgemeinschaften ermöglichen außerdem neue Begegnungen und Freundschaften über die eigene Klassengemeinschaft hinaus.
- Der **Schulhof** ist ein Rahmen, in dem soziale Verhaltensweisen erfahren und erprobt werden: auf unstrukturiertem Raum oft gewalt- und unfallträchtig, wenn Ruhe- und Spielzonen vorhanden sind, eher kooperativ und angstfrei.
- Eine zusätzliche Entlastung schaffen **Patenschaften** zwischen Mädchen und Jungen älterer Jahrgänge und Kindern der jüngeren Jahrgänge, die sowohl auf dem Schulhof als auch in anderen schulischen Situationen Schutz, Rat und Hilfe bieten.
- **Klassenfahrten und Schullandheimaufenthalte** machen durch neuartige Konstellationen neue Verhaltensweisen notwendig. Nicht selten erleben sich in diesen außerschulischen ganzheitlichen Zusammenhängen Kinder wie Lehrer und Lehrerinnen auf ganz neue Weise.
- Eine noch wenig genutzte Möglichkeit der produktiven Zusammenarbeit und des aktiven Erfahrungsgewinns ist der **Klassen- oder Schülerrat**, der sich schulinterner und -externer Probleme annimmt und zu deren Lösungen konstruktiv beiträgt. So kann in der Schule und über sie hinaus Demokratie erlebt und praktiziert werden.
- Die Verbindung von Schule und Leben verwirklicht sich auch in der Freizeiterziehung. Gemeinsame Unternehmungen wie Besichtigungen, Ausflüge, Wandertage schaffen räumliche Verbindungen zu außerschulischen Orten und Freizeitstätten. Hier können sich auch **schulübergreifende Aktivitäten** mit denen von Vereinen und Initiativen berühren. Vereinsangebote zu vertieftem sportlichen, musischen, ökologischen usw. Engagement werden immer mehr von Mädchen und Jungen wahrgenommen. Engere Kontakte zwischen Schule und Vereinen sind durchaus wünschenswert und können zu einer produktiven Zusammenarbeit führen. Ähnliches gilt für Kirchen und religiöse Gemeinschaften mit ihren sozialen, ökologischen und kulturellen Aktivitäten.
- Auch die Öffnung der Schule gegenüber dem **Gemeinwesen** bietet Gelegenheiten für gemeinsames Engagement. Kinder können zum Beispiel in Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Gemeinde, der Kirchen, von Vereinen und Verbänden bei verschiedenen

Maßnahmen aktiv mitarbeiten und dabei Verantwortung in neuartigen sozialen Bezügen kennenlernen.

- Wenn die Grundschule ihre aktuellen Aufgaben als Lebens- und Erfahrungsraum für Kinder erfüllen will, muß sie sich auch den **Eltern** gegenüber öffnen (vgl. HSchG § 16). Über die üblichen Elternabende und -gespräche hinaus können vereinbarte Hausbesuche einen Eindruck vom familiären Hintergrund des Kindes vermitteln und umgekehrt Unterrichtsbesuche und -mitwirkung der Eltern diesen ein unmittelbares Bild des schulischen Geschehens geben. Das Organisieren gemeinsamer Unternehmungen von Eltern, Kindern und Lehrkraft (Bastelnachmittage, Grillfeste) dient dem gegenseitigen Kennenlernen und damit der guten schulischen Atmosphäre.
- Nicht zuletzt haben Lehrerinnen, Lehrer und Eltern einer Schule in der **Schulkonferenz** (vgl. HSchG §§ 128 ff) ein gemeinsames Entscheidungsgremium gewonnen, das jede einzelne Grundschule nach ihren je eigenen Möglichkeiten, Bedürfnissen und Vorstellungen zu gestalten vermag.

2.2 Elemente der Rhythmisierung

Die Einteilung des Unterrichts in immer gleich lange Zeittakte entspringt schulorganisatorischer Zweckmäßigkeit. 45-Minuten-Stunden werden aber den individuell unterschiedlichen Lernrhythmen der Kinder und den wechselnden Lernsituationen kaum gerecht. Daher ist es eine zentrale Voraussetzung für eine kindgerechte Gestaltung der Schule, daß Lehrerinnen und Lehrer die Stundentafel flexibel handhaben und den Schulvormittag altersgemäß rhythmisieren.

Um offene und auch geschlossene Unterrichtsformen angemessen praktizieren zu können, sind solche Tagesrhythmen und **Wochenstundenpläne** zu gestalten, die den Kindern Freiräume für individuelles, selbstgestaltetes und zunehmend eigenverantwortliches Lernen ermöglichen und gleichzeitig harmonisch eingefügte Frontalarbeitsphasen zulassen.

Wer mit Kindern umgeht, weiß, wie wichtig ihnen die regelmäßige Wiederkehr von vertrauten Ereignissen und Tätigkeiten zu festen Zeiten ist. Bei Abkehr vom 45-Minuten-Rhythmus und von einem gefächerten Stundenplan ergibt sich für die Schule dennoch die Aufgabe, den Schulvormittag für die Kinder klar zu strukturieren und so überschaubar wie möglich zu gestalten (z. B. mit Tagesplänen). Diese **Strukturierung** muß den Möglichkeiten des Kindes, seine Arbeit in die Zeitvorgaben zu fügen, angemessen sein, da vielfach Eingriffe in das Tun der Kinder (unvermutete Störungen, plötzliches Abbrechen, Antreiben zur Eile usw.) zu unnötigen Konflikten und zu Störungen der Lernprozesse führen können. Folgende Rhythmisierungselemente bieten sich an:

- **Gleitender Tagesbeginn** ist vielen Schulanfängern und -anfängerinnen noch aus dem Kindergarten bekannt und läßt als "Aufwärmphase" Zeit für individuelle und informelle Kontakte und frei gewählte Aktivitäten.
- Flexible Einteilung des Schulvormittags in **Zeitblöcke** von unterschiedlicher Dauer ermöglicht auf den Lern- und Leistungsrhythmus der Kinder abgestimmte Unterrichtsphasen und eine harmonische Verknüpfung von zentral gelenktem und individuell selbstgestaltetem Lernen.
- Tages- und/ oder Wochenpläne, gemeinsame Arbeitsvorhaben und fächerübergreifende Projekte verlangen von den Kindern, ihre Zeit sinnvoll einzuteilen und zu nutzen

und schaffen den Rahmen für **Binnendifferenzierung** und selbständiges, kooperatives und selbstkontrolliertes Lernen.

- Regelmäßig wiederkehrende **Bausteine** und zeitliche Fixpunkte wie Morgen-, Montags- oder Wochenabschlußkreise, Pausen, gemeinsames Frühstück, Phasen von Freier Arbeit sowie Spiel- und Bewegungszeiten erleichtern den Kindern die Orientierung und schaffen eine Atmosphäre der Sicherheit und des Vertrauens.

Es liegt nahe, daß wenige Lehrerinnen und Lehrer, die den größten Teil des Unterrichts an einem Vormittag mit den Kindern verbringen, leichter für eine den Kindern gemäße Rhythmisierung des Unterrichts sorgen können als mehrere vom Einzelfach her denkende und handelnde Lehrerinnen und Lehrer dies selbst bei bestem Bemühen je vermöchten. Daher ist die Zahl der in der Klasse Unterrichtenden klein zu halten und die Zusammenarbeit zwischen ihnen durch Teambildung zu unterstützen.

Wenn auf der Grundlage des Rahmenplans und der Studentafel Wochenplanarbeit, fächerübergreifende Rahmenthemen oder Projekte praktiziert werden, können einzelne Fächer oder Lernbereiche für eine gewisse Zeitspanne Vorrang erhalten. In solchen Fällen sollte jede Lehrerin/ jeder Lehrer den Zeitaufwand pro Rahmenthema kontrollieren und langfristig ausgleichen.

2.2.1 Im Kreis zusammenkommen

Das Zusammenkommen im Kreis ist als Ritual ein wichtiges Element des Schullebens. Es fördert die Entwicklung jedes einzelnen Kindes wie auch der Klassengemeinschaft und entspannt im Sinne einer Rhythmisierung den Unterrichtsvormittag. Der regelmäßige gemeinsame Kreis hat vielfältige pädagogische Vorzüge:

- Durch die Regelmäßigkeit und den verlässlichen Rahmen bietet er den Kindern eine vertrauensvolle Situation und damit ein Gefühl von Sicherheit, das sich entspannend auswirkt.
- Der Kreis schafft eine gleiche Ebene für alle. Da alle sich anschauen können und der Kreis eine für alle gemeinsame Mitte hat, ist er geradezu die ideale Form für Gespräche und gemeinschaftliche Betrachtungen.
- Gesprächsfähigkeit und Fähigkeit zur Empathie werden entwickelt und gefördert.

In jedem Unterricht lassen sich Anlässe für ein Zusammenkommen im Kreis finden. Anlässe und Anknüpfungspunkte gibt es genügend, sie müssen nur aufgegriffen werden,

- sei es im regelmäßigen Erzählkreis (z. B. Wochenanfangskreis, Morgenkreis), in dem die Kinder von Erlebtem berichten
- sei es im spontanen oder geplanten Kreisgespräch, das sich mit einem Unterrichtsgegenstand, einem Arbeitsergebnis oder einer Projektplanung befaßt
- sei es im spontanen oder regelmäßigen Gesprächskreis, in dem aktuelle Klassenkonflikte oder individuelle Lernprobleme gemeinsam besprochen werden (Klassenrat)
- oder sei es schließlich im regelmäßigen Zusammenkommen am Ende der Woche, um das gemeinsame Leben und Lernen in der Schule rückblickend zu reflektieren und für die kommende Woche vorzuplanen (Wochenabschlußkreis).

2.2.2 Tägliche Spiel- und Bewegungszeit

Angesichts eingegrenzter Räume und zunehmender Bewegungsverarmung erhalten die täglichen Spiel- und Bewegungszeiten in der Schule besondere Bedeutung. Der Sportunterricht allein kann den vitalen Bewegungsbedürfnissen der Kinder nicht gerecht werden. Zusätzliche Angebote sind erforderlich.

Zudem geht es nicht um die Vermittlung und das zielgerichtete Training konkreter Bewegungsfertigkeiten, sondern um Spiel- und Bewegungssituationen, die spontan und kreativ von den Kindern selbst geschaffen werden. Sie planen und erproben Bewegungsabläufe, erkennen Probleme, versuchen sie zu lösen und erweitern im spielerischen Umgang mit anderen und mit Materialien ihr Bewegungsrepertoire: Beim Laufen, Springen und Werfen lernen sie Geschwindigkeiten und Entfernungen einzuschätzen, beim Spiel mit Gegenständen erkennen und nutzen sie deren Eigenschaften und machen Erfahrungen mit Gewicht und Gleichgewicht usw.

Für das Spielen und Sich-Bewegen in der Schule ergeben sich vielfältige Gelegenheiten (s. Teil A, 1.6 Erfahrung mit Spiel und Bewegung): Kinder können zusammen oder alleine spielen, im Klassenraum oder auf dem Schulhof, mit oder ohne Materialien. Die Spiele können ohne Vorbereitung verlaufen oder nach Absprache in eher gelenkten Formen stattfinden.

Auch Dauer und Ablauf von Bewegungsphasen sind unterschiedlich und reichen von kurzen Auflockerungen im Klassenraum oder auf den Fluren über längere Bewegungszeiten auf dem Schulhof bis hin zu den offiziellen Pausen. Bemalte Spielflächen (Hickelkästchen, Irrgärten), Spiel- und Sportgeräte (Softbälle, Spring- und Schwungseile, Reifen, Stelzen, Rückschlagspiele, Rollbretter) und selbst hergestellte Materialien unterstützen die Kinder bei der Entfaltung ihrer Bewegungsideen.

Tägliche Spiel- und Bewegungszeiten gehören in den Verantwortungsbereich aller Lehrkräfte, insbesondere der Klassenlehrer/ innen (des Teams). Ad hoc oder geplant ermöglichen sie Spiel- und Bewegungssituationen, indem sie Zeit und Raum gewähren und ggf. Groß- und Kleingeräte zur Anregung bereitstellen.

Im Rhythmus zwischen Anspannung und Entspannung, zwischen Konzentration und Erholung findet die tägliche Bewegungszeit ihre besondere Bedeutung. Sie kann eingebunden sein in die gemeinsam erstellte Tages- und Wochenplanung; sie wird aber auch als "ad hoc" - Maßnahme dann unverzichtbar sein, wenn die Dynamik der Unterrichtsprozesse dies herausfordert.

Die Lehrerin oder der Lehrer wählt die Spiel- und Bewegungsangebote je nach Gegebenheit, nach benötigter Zeitdauer, Alter der Kinder, Schwierigkeitsgrad der Regeln, Anforderungen an die sozialen Fähigkeiten und erwünschter Wirkung (beruhigend oder anregend) aus und beachtet dabei auch die leicht übersehenen Nebeneffekte (z. B. Ausgrenzung bei Konkurrenz- und Wettkampfspielen, bei Bewegungsspielen frühzeitiges Ausscheiden gerade der förderungsbedürftigen Kinder).

2.2.3 Wochenplanarbeit

Wochenplanarbeit ist ein Organisationsmodell, das flexibel im unterrichtlichen Ablauf eingesetzt werden kann und Kindern und Lehrern die Möglichkeit bietet, Binnendifferenzierung anzubahnen und weiter zu entwickeln.

Im Wochenplan werden in der Regel Aufgaben aus verschiedenen Unterrichtsfächern/ Lernbereichen aufgenommen. An jedem Tag der Woche wird eine Phase im Unterrichtsvormittag für Wochenplanarbeit vorgesehen. Der Plan für die folgende Woche wird gegebenenfalls schon im Wochenabschlusskreis am Freitag mit den Kindern zusammengestellt. Es empfiehlt sich, eine Stelle in der Klasse für Wochenplanideen auszuweisen, die sich im Laufe der Woche einstellen.

Arbeitet in der Klasse ein Lehrerteam, werden die Vorschläge der beteiligten Lehrerinnen/ Lehrer bis Freitag eingeholt und mit aufgenommen. Die Fachlehrerin oder der Fachlehrer gibt Aufgaben aus ihren bzw. seinem Lernbereich in den Plan und hat dann z. B. statt täglich einer Phase (Stunde) Mathematik in dieser Klasse nur noch viermal Mathematik und an einem Tag eine Wochenplanphase. Dies hat u. a. den Vorteil, daß sie/ er die Kinder nicht nur als "Mathematiker" erlebt, sondern auch in anderen Arbeitszusammenhängen kennenlernt.

Der Wochenplan enthält eine Reihe verbindlicher Aufgaben, die entweder geschlossen sind - d. h. keine Wahlmöglichkeiten bieten - oder offen sind - d. h. zwei oder drei Auswahlmöglichkeiten bis hin zu Rahmenvorgaben (etwa einen "Freien Text" zu schreiben) enthalten. Die Aufgaben beziehen sich auf die gerade behandelten bzw. zu behandelnden Unterrichtsinhalte der in den Wochenplanunterricht einbezogenen Fächer. Darüber hinaus soll jeder Wochenplan wahlfreie Aufgaben enthalten. Zusammen mit dem Wochenplan werden die nötigen Arbeitsmaterialien bereitgestellt und Kontrollblätter für die Selbstkontrolle ausgehängt.

Innerhalb der für die Wochenplanarbeit vorgesehenen Unterrichtszeit

- sollen die Kinder die Pflichtaufgaben des Planes erledigen
- können die Kinder gegebenenfalls Zusatzaufgaben erledigen
- können die Kinder sich je nach Motivation, verfügbarer Zeit und räumlich-materieller Ausstattung der Klasse wahlfreien Tätigkeiten (lesen, spielen, Geschichten auf Tonband sprechen, üben, basteln etc) widmen.

Die Kinder entscheiden selbst, wann sie was in welcher Reihenfolge tun wollen (sie werden auch nicht dazu verpflichtet, die verbindlichen Aufgaben zuerst zu erledigen), wo und mit wem sie arbeiten, spielen, sich beschäftigen wollen und ob und gegebenenfalls welche Hilfen sie von wem (Mitschülerinnen/ Mitschüler, Lehrerin/ Lehrer) in Anspruch nehmen wollen. Sie sind auch bei inhaltlichen Entscheidungen beteiligt.

Die wichtigsten Merkmale des Wochenplanunterrichts sind:

- Die **Selbsttätigkeit** der Kinder wird herausgefordert, ermöglicht und entwickelt. Durch die gemeinsamen Beratungen zur Plangewinnung entsteht Planungsfähigkeit und die Bereitschaft, Verantwortung für den eigenen Lernweg zu übernehmen.
- Die **Entscheidungsfähigkeit** der Kinder wird gestärkt; die positiven Rückwirkungen auf Motivation und Arbeitsweise der Kinder sind erheblich.
- **Kooperationsfähigkeit** wird angebahnt und gefördert: Partner- und Gruppenarbeit, Tutorenbeziehungen und Spielgemeinschaften entstehen aus den Aufgabenstellungen

und den damit verbundenen persönlichen Bedürfnissen jedes einzelnen. Konflikte werden nicht zwangsläufig unterbunden, sondern können ausgetragen werden: Angemessene Konfliktregelungsmuster können erworben und eingeübt werden.

- Bei einem dem Stand der jeweiligen Klasse angemessenen Wochenplan ist genügend **Zeit**, um jedem Kind nötige Hilfen, Denkanstöße, Hinweise, intensive Anleitung und gegebenenfalls emotionalen Zuspruch zuteil werden zu lassen. Die Kinder haben dabei die Chance, ihre Bedürfnisse zu artikulieren; die Lehrerin/ der Lehrer hat die Chance, darauf einzugehen.
- Durch Selbstkontrolle und aufgabenbezogene Kommunikation mit Mitschülern und Lehrerinnen/Lehrern werden die Kinder sicherer in ihrer **Selbsteinschätzung**. Die Lehrerin/ der Lehrer kann die individuelle Leistungsentwicklung der Kinder beobachten.

Die Wochenplanarbeit kann mit einem Gesprächskreis begonnen ("Was hast du/ habt ihr heute vor, wo könnte es Probleme geben?") und beendet ("Was hast du/ habt ihr heute getan, welche Schwierigkeiten gab es, was ist berichtenswert?") werden. Im Wochenabschlußkreis kann die Wochenplanarbeit der vergangenen Woche thematisiert werden.

Wochenplanarbeit ist auch klassenübergreifend durchführbar. Die Lehrerinnen und Lehrer von räumlich nebeneinanderliegenden Klassen stimmen die Wochenpläne ab. Materialangebote werden nach inhaltlichen Schwerpunkten auf die beiden Klassenräume verteilt, so daß die Kinder den Raum nach dem Material auswählen. Die Kinder haben dadurch zwei Bezugspersonen und eine größere Auswahl für Kontakte untereinander. Die Lehrerinnen/ die Lehrer können sich ihren eigenen thematischen Schwerpunkten in der Beratung zuwenden.

2.2.4 Fächer-, klassen-, jahrgangsübergreifende Unterrichtsgestaltung

Für fächerübergreifende (auch klassen- und jahrgangsübergreifende) Unterrichtsvorhaben bietet sich eine breite Palette von Möglichkeiten:

Zunächst sind hier die **fächerübergreifenden Aufgabengebiete** zu nennen; so verbindet Verkehrserziehung Psychomotorik, Kenntnisse und Fertigkeiten zur technischen Sicherheit und zum Verhalten in der unmittelbaren Verkehrsumgebung mit Umweltaspekten und der Förderung sozialer Verhaltensweisen.

Bei vielen Unterrichtsvorhaben lassen sich die **Aufgaben und Inhalte mehrerer Einzel-fächer** miteinander verbinden; so ist Sachunterricht immer zugleich auch Deutschunterricht; spielerische Orientierungsübungen in Raum und Zeit verbinden Mathematik und Sport, Rollenspiel und Aufführungen können die Fächer Musik, Kunst und Deutsch miteinander verknüpfen.

Wenn sich Unterricht noch stärker vom Einzelfach löst, entstehen kleinere und größere **themenbezogene Vorhaben**; so können Theateraufführungen, die Gestaltung von Schul- oder Klassenfesten, das Organisieren von Ausstellungen viele verschiedene Fächer bzw. Fachaspekte einbeziehen und vernetzen: Musik, Kunst, Werken, Textiles Gestalten, Sachunterricht, Deutsch, Bewegung usw.

Fächerübergreifendes Arbeiten findet auch häufig in klassen- und jahrgangsübergreifenden **Arbeitsgemeinschaften** statt, die sich auf ausgesuchte schulische oder außerschulische Schwerpunkte und/ oder auf besondere Interessen der Kinder beziehen (Chor, darstellendes Spiel).

Eine besondere Qualität fächerübergreifenden Unterrichts stellt der **Projektunterricht** dar, da er den Kindern Mitarbeit und Selbstbestimmung bei der Wahl der Themen, der Ziele, der Wege, der Methoden und der Ergebniserarbeitung, -sicherung und -einschätzung ermöglicht.

2.3 Freie Arbeit

Selbständiges, handelndes und entdeckendes Lernen ist im Unterricht überall dort zu verwirklichen, wo es von der Themenstellung, den Inhalten und den didaktisch-methodischen Überlegungen her sinnvoll und geboten ist. Daher kann Freie Arbeit einerseits in viele Unterrichtsvorhaben eingebettet sein und andererseits in eigens dafür ausgewiesenen Zeiten von unterschiedlicher Dauer stattfinden.

Freie Arbeit ist kein eigenständiges Fach mit eigenen Zielsetzungen und Inhalten, sondern sie steht als Strukturelement eines rhythmisierten Unterrichtsvormittags in einem ausgewogenen Verhältnis zu anderen Unterrichtsformen. In diesem Sinne ist sie integraler Bestandteil des Unterrichts und trägt zum Wechsel der Lernformen bei.

Freie Arbeit gründet sich auf den Begriff aktiv - handelnden Lernens. Demnach verlaufen Lernprozesse erfolgreich, wenn Kinder selbständig, entdeckend, handelnd und unter Beteiligung möglichst vieler Sinne mit und von anderen Kindern lernen. Entsprechend gibt Freie Arbeit den Kindern die Möglichkeit, sich selbst Arbeitsziele und -schwerpunkte zu setzen, das eigene Können zu entfalten sowie schließlich damit die Lernfreude und Leistungsfähigkeit zu steigern.

Bei Freier Arbeit handelt es sich folglich um ein Individualisierungskonzept, das allerdings nicht nur den Selbstbestimmungsansprüchen verpflichtet ist, sondern auch der Einbettung in soziale Bezüge bedarf. Freie Arbeit zielt auf gemeinsames Tun und soziale Verantwortung (durch die Einbeziehung der Lerngruppe), auf die Entwicklung von Selbständigkeit und effizienter Lernstrategien, auf Leistungsbereitschaft und Leistungsfreude und eine realistische Selbsteinschätzung sowie auf die Ausbildung und Weiterentwicklung von Interessen.

Freie Arbeit ist eine Form der Binnendifferenzierung, da die Kinder den Lerngegenstand, die Arbeits- und Sozialform, den Arbeitsplatz und die Materialien selbst wählen und sich die zur Verfügung stehende Zeit einteilen, die sie für bestimmte Aspekte eines Unterrichtsthemas oder einen Gegenstand ihres individuellen Interesses verwenden.

Freie Arbeit kann vielfältig in das schulische Geschehen integriert werden:

- Im **Projektunterricht** bestimmen die Kinder dessen Ziele und Schwerpunkte mit und nutzen arbeitsteilig ihre besonderen Sachkenntnisse und -interessen.
- In den Unterricht bringen manche Kinder bedeutsame **Ereignisse und Erlebnisse** mit ein, die in der Freien Arbeit von einzelnen Kindern aufgegriffen und vertieft, geklärt, verarbeitet werden können.
- Beim **Wochenplan** sind die Kinder an der Planung beteiligt, bestimmen Zeiteinteilung, Tempo, Reihenfolge sowie Arbeitsplatz, Sozialform, Materialien und Inhalte in vorgegebener Tätigkeit oder in freier Tätigkeit.
- Für notwendige **Phasen des Übens** wählt jedes Kind seine Lernmaterialien (Lernspiel, Karteien, Arbeitsblätter) und Arbeitsformen (Einzelarbeit, Partnerdiktat, Gruppenspiel) nach seinen Voraussetzungen und Erfordernissen aus.

- Im **Schulleben** wie in der Klassengemeinschaft fallen Aufgaben an, die Kinder übernehmen können. Dabei können sich besondere Fähigkeiten entfalten und in den Dienst der Gemeinschaft gestellt werden, wie z. B. die Pflege von Pflanzen, die Ordnung der Klassenbücherei usw.

Freie Arbeit stellt an Kinder hohe Ansprüche. Sie müssen gezielt mit dieser Arbeitsform vertraut gemacht werden: Das **Materialangebot** ist anfangs schmal und wird erst langsam erweitert. Neu eingeführte Materialien wie Karteien, Nachschlagewerke oder Lernspiele müssen vorgestellt und in ihrer Handhabung erklärt werden. Das Angebot sollte jedoch nicht die tägliche Reizüberflutung durch vielerlei Medien oder eine Konsumorientierung verstärken.

Arbeitstechniken müssen bekannt sein und eingeübt werden: Nachschlagen, Umgang mit Karteien, Selbstkontrolle, Nutzung von Ordnungssystemen wie Ablagen, Kasten, Ordner usw. Regeln für die individuelle bzw. gemeinsame Arbeit müssen erstellt und ihre Einhaltung gewährleistet werden. Ergebnisse müssen sichtbar werden: in Aushängen, Bildern, Sammlungen, Berichten, Büchern, Ordern usw.

Die Tätigkeit der Lehrerin oder des Lehrers ist in allen Phasen und Formen der Freien Arbeit bestimmt durch Beraten, Unterstützen, Helfen, Informieren, Kontrollieren, Bestätigen usw.

2.4 Raumgestaltung

Es ist bekannt, daß die Umgebung die Befindlichkeit und das Verhalten des Menschen beeinflusst. Auch das Umfeld des Kindes wirkt sich auf dessen Lern- und Erfahrungsprozesse aus. Die Gestaltung des Klassenraums und der Schulanlage spielt deshalb eine entscheidende Rolle. Abgesehen davon, daß die Planung und Gestaltung einer kindgerechten Ausstattung von Klassenräumen, Fluren oder Pausenhof Kinder, Lehrer/innen und Eltern zu gemeinsamen Tun zusammenführen, wird dem Kind durch eine freundliche und anregende Lernumgebung die Identifikation mit der Schule erleichtert. Folgende Ansatzpunkte bieten sich an:

- **Vielfältige Material- und Arbeitsangebote** auf Tischen oder in Regalen und in verschiedenen Ecken vermitteln Anreize zu selbstbestimmten und individuell abgestimmten Lernaktivitäten und Handlungsmöglichkeiten.
- Durch die **Ausstattung mit Spielgeräten und -flächen** wird der Pausenhof zu einem Ort sozialer Erfahrungen und sinnvoller Bewegungsaktivitäten, was dem Abbau von Aggressionen zwischen Kindern und der Unfallvermeidung dient.
- Die **Ausschmückung des Schulhauses** innen wie außen bietet den ästhetischen Gestaltungs- und Erlebnismöglichkeiten der Kinder ein breites Feld.
- Ein **Schulgarten** hat heute zunehmend neben seiner traditionellen Funktion im naturkundlichen Sachunterricht eine Bedeutung für die praktische Umwelt- und Gesundheitserziehung.

2.5 Feste, Feiern, Regeln und Rituale

Diese Momente des Schullebens haben eine wichtige Funktion im Sinne gemeinschaftsstiftender Aktivitäten. Sie strukturieren Zeiträume, vermitteln Wertvorstellungen und beeinflussen das Sozialverhalten:

- **Feiern** sind äußerlich gekennzeichnet durch einen festes Programm und einen geschlossenen Veranstaltungsrahmen (in Aula, Turnhalle, Festsaal). Sie zielen auf Identifizierung mit der Schule und gliedern den Jahreslauf. (Schulaufnahmefeiern, Jubiläen, Gedenktage, kirchliche Feste). Um nicht zur sinnentleerten Routine zu verkümmern, sind sie immer wieder auf kritische Rückbesinnung und Auffrischung angewiesen.
- **Feste** haben einen freudigen Anlaß, kein festes Programm und einen offenen Rahmen. Sie fördern die Kontakte zwischen den Kindern und gegebenenfalls auch zwischen Schule und Gemeinde (Kostümfest, Straßenfest), sie bieten Anlaß für vielfältige gemeinsame Aktivitäten (Grillnachmittage, Sportfeste) oder dienen dazu, Finanzmittel für Klasse, Schule oder karitative Zwecke zu beschaffen (Basare, Flohmärkte).
- **Regeln** sind unentbehrlich für die innere Ordnung und Disziplin im Schul- und Unterrichtsgeschehen. Im Sinne von Vereinbarungen setzen sie feste Orientierungen für Verhalten und Umgang. Voraussetzung ist, daß die Regelungen nicht äußerlich aufgezwungen werden, sondern für die Kinder durchschaubar und einsichtig sind. Regeln können sowohl zeitliche (Spiel- oder Erzählphasen, Unterrichtsbeginn) und räumliche Festlegungen (Sitzordnung, Kreisbildung) als auch den sozialen Umgang (Gesprächsregeln, Pausenregeln) und den Umgang mit Sachen (Behandlung der Schulbücher, Gestaltung des Arbeitsplatzes) betreffen.
- **Rituale** sind Aktionen, die Regeln als feste Gewohnheiten etablieren. Sie entlasten den Unterricht und rhythmisieren den Tages- oder Wochenablauf. Sie reichen von kleinen Signalen zur Herstellung von Ruhe (Handzeichen) über die tägliche Begrüßung und Verabschiedung (Morgenkreis, Lied, Gebet) bis hin zu wiederkehrenden Übungen bzw. Formalia (Stilleübung, Geburtstagsrituale, Klassensprecherwahl).

2.6 Gemeinsames Lernen und Individualisierung

Die gemeinsame Unterrichtung aller Kinder in den ersten vier Jahrgängen ist Verfassungsauftrag der Grundschule. Sie zielt auf ein Lernen von Gemeinsamkeit (als gesellschaftliches Ziel) und durch Gemeinsamkeit (als didaktisches Prinzip).

Kinder, die schon früh fließend lesen können oder noch nie ein Buch in der Hand hatten, Kinder mit deutscher oder anderer Muttersprache, Kinder, die vieles im Überfluß besitzen, und solche, die unter Entbehrungen leben, Kinder mit und Kinder ohne besonderen Förderbedarf, Kinder, die behütet und relativ sorgenfrei aufwachsen, und solche, die schon früh von der Last vieler Probleme bedrückt werden, sie alle treffen in der Grundschule aufeinander und lernen gemeinsam. Der Unterricht muß auf diese individuellen Lebensverhältnisse eingehen (s. Teil A, 2.4 Differenzierung).

Der gemeinsame Unterricht **behinderter und nichtbehinderter Kinder** ermöglicht es allen Kindern, etwas voneinander zu erfahren und zu lernen sowie sich gegenseitig zu achten und einander helfen zu können.

Auch die **unterschiedlichen Kulturen, Religionen, Traditionen, Normen und Sprachen**, die Mädchen und Jungen in die Grundschule mitbringen, sind eine Chance für gegenseitige Anregungen und Kooperation.

Mädchen und Jungen unterscheiden sich im Herangehen an Fragestellungen, an Interessenschwerpunkte, an Herausforderungen und Konflikte sowie im sozialen Umgang. Daher bedarf es einer Veränderung der Interaktion, um Mädchen und Jungen unterschiedliche Zugänge zu ermöglichen. Um diese sichtbar zu machen und darüber ins Gespräch zu kommen, kann sich phasenweise die Notwendigkeit ergeben, Unterricht in geschlechtsgetrennten Lerngruppen zu erteilen.

Zu erprobende Möglichkeiten eines differenzierenden und aktivierenden Unterrichts können je nach Situation sein: Partnerarbeit, Arbeit in Neigungs- bzw. Interessengruppen, in Projekten, kooperative Spiele, Materialangebote für Lern-, Arbeits-, Lese- und Spielecken (s. 2.4 Raumgestaltung), Wochenplanarbeit und Freiarbeit (s. 2.2 Elemente der Rhythmisierung).

2.7 Leistungsförderung

Kinder können ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten nur entwickeln, wenn sie Zutrauen zur eigenen Leistungsfähigkeit haben. Leistungsbereitschaft und -freude entstehen, wenn sie Befriedigung aus der Erfahrung eigenen Könnens ziehen und sie für ihre Anstrengungen Anerkennung finden. Dies muß die Schule für alle Kinder gleichermaßen gewährleisten.

Leistungserziehung darf sich nicht damit begnügen, Kinder mit global gesetzten Zielen zu konfrontieren, so daß einige sie trotz ihrer Bemühungen nicht und andere sie ohne Anstrengung erreichen können. Ausgehend von den im Rahmenplan gesetzten Vorgaben werden vielmehr Ziele und Lernwege gemeinsam mit den Kindern entwickelt, so daß jede Schülerin und jeder Schüler **das eigene Bemühen als sinnvoll erfährt und Lernfortschritte als Ergebnis persönlicher Anstrengung erlebt**.

Somit zielt schulische Leistungserziehung auf Lernfreude und Eigenverantwortung. Dazu bedarf es eines **pädagogischen Leistungsbegriffs**, der die in der schulischen Beurteilung auch angelegte Auslesefunktion mit der Wohlfahrt (vgl. HSG §3.6) der einzelnen Schülerinnen und Schüler verbindet. Er kann durch folgende Aspekte beschrieben werden:

- Zur Erfahrung des eigenen Leistungsvermögens gehört das Wissen um **Anforderungen und Ziele**. Nur vor dem Hintergrund dieses Wissens kann sich eine realistische Selbsteinschätzung entwickeln. Einsichten in Ziele erhalten Kinder vor allem dann, wenn sie an deren Entwicklung beteiligt sind.
- Leistungen von Kindern dürfen nicht ausschließlich in sogenannten "Leistungsfächern" Beachtung finden. Vielmehr sind das **Leistungsverhalten und die Fähigkeiten** der Kinder in allen Lernbereichen und Fächern gleichwertig zu würdigen. Dabei richtet sich die Aufmerksamkeit nicht allein auf schriftlich erbrachte Leistungen. Mündliche, körperliche, musische, kreative oder soziale Leistungen verdienen gleiche Anerkennung. Auch Interessen und Fähigkeiten auf Gebieten, die in der Schule oft nur eine untergeordnete Rolle spielen, sollten beachtet werden. Hier bietet sich die Chance, bei Kindern mit Lernproblemen auf bestimmten Gebieten einer Minderung des Selbstwertgefühls entgegenzuwirken und aus der Könnenserfahrung positive Auswirkungen auf die anderen Bereiche anzubahnen.

- Leistungserziehung zielt auf die **Eigenverantwortung**. Die Schule muß Kinder dabei unterstützen, ihre Fähigkeiten einschätzen zu lernen, sich selbständig Ziele zu setzen und eigene Lernwege zu gehen. Sie richtet ihr Augenmerk nicht allein auf das "Was" des Lernens, sondern auch auf das "Wie", d.h. auf den aktiven Vorgang des Lernens und die Einstellungen zum Lernen in ihrer Bedeutung für die Entwicklung der Ich-Identität.
- Kinder brauchen **Zutrauen** zu sich selbst und Mut, Lernprozesse anzugehen. Sie werden darin unterstützt, wenn ihre Fehler auch als Lösungsversuche im Lernprozeß gesehen werden, die Kindern und Lehrkräften wichtige Hinweise für weiteres Lernen geben können.

Lehrkräfte müssen wissen, daß sie mit ihrer Reaktion auf Vermögen und Unvermögen den Kindern Rückmeldungen geben, mit denen sie die Ausbildung von Leistungsmotivation und Ich-Identität beeinflussen. Sie nehmen dann Kinder in ihrem gesamten Verhalten einschließlich der emotionalen und sozialen Seite wahr und sehen sie nicht ausschließlich als Lernende auf eng begrenzten (Schul-) Leistungsgebieten.

Eine pädagogische Leistungsbeurteilung erstreckt sich über die Beachtung und Bewertung der Lernergebnisse der einzelnen Fächer/ Lernbereiche hinaus und nimmt das ganze Kind in seiner Persönlichkeit in den Blick. Nur eine ganzheitliche Beschreibung der individuellen Lernprozesse, die Erfassung von Lernfortschritten, die Darstellung und Analyse von Lernschwierigkeiten in Bezug auf die Unterrichtsanforderungen geben einen differenzierten und umfassenden Einblick in die vielfältigen Fähigkeiten, die Leistungsbereitschaft und das Leistungsvermögen jedes Kindes.

Dabei müssen die Lernmöglichkeiten in den verschiedenen Fächern/ Lernbereichen und Unterrichtssituationen entsprechend den individuellen Voraussetzungen und Aneignungswegen berücksichtigt werden. In den Bewertungsprozeß sollten die Kinder direkt mit einbezogen werden. Zunehmend können sie angeleitet werden, ihre Lernprozesse selbst zu beurteilen.

2.8 Übergänge

Der Wechsel von einem gewohnten in ein ungewohntes Sozialsystem und die Eingewöhnung in dieses sind wichtige Lebenserfahrungen. Das Grundschulkind erlebt einen solchen Wechsel einmal beim Übergang von Familie und Kindergarten in die Schule und zum anderen beim Übergang in die weiterführenden Schulen. Beide "Hürden" sind pädagogisch so zu gestalten, daß sie von allen Kindern möglichst ohne psychische Belastungen bewältigt werden können.

Die meisten Kinder freuen sich auf die Schule und wollen etwas lernen und leisten. Dies kann nur erhalten und genutzt werden, wenn die Möglichkeiten eines kontinuierlichen Übergangs vom Elementar- zum Primarbereich wahrgenommen werden, u.a. durch Kontakte mit Eltern und Kindergärten, gegenseitige Besuche, Hospitationen, Beratungen usw.

Die von der Familie oder vom Kindergarten her bekannten Gewohnheiten und Rituale (Spiel, ästhetisch-motorische Aktivitäten, Stuhlkreise, Ordnungssysteme usw.) werden aufgegriffen und weiterentwickelt. Neu einsetzende und ungewohnte Anforderungen (Leistungsorientierung, systematisch-zielgerichtetes Lernen) müssen dazu in einem ausgewogenen Verhältnis stehen.

Für den Schulanfang sind persönliche Zuwendung, individuelle Förderung und soziale Integration in besonderer Weise gefordert. Alle in diesem Kapitel ausgeführten Gestaltungsaufgaben der Schule gelten uneingeschränkt auch für die Schulanfangsphase.

Zur Eingewöhnung in Unterricht und Schulleben sind individuelle Hilfen erforderlich, insbesondere

- für die zeitliche Orientierung (z. B. durch Tagesplan mit Symbolen, Abreißkalender, Geburtstagskalender)
- für die räumliche Orientierung (z. B. durch mit Piktogrammen gekennzeichnete Aktionsbereiche, Kennenlernen von Schulgebäude und Schulweg, Schwungübungen zur kleinflächigen Orientierung)
- für das Hineinwachsen in die Schulgemeinde (z. B. durch klassenübergreifende Veranstaltungen für die Schulneulinge, betreuende Patenschaften durch Kinder aus höheren Klassen, jahrgangsübergreifende Arbeitsgemeinschaften).

Eine Schullaufbahnentscheidung im 4. Schuljahr vermag den realen Bildungschancen eines Kindes kaum gerecht zu werden. Nur in einem ausgewogenen Verhältnis von bisher gewohnten, sich weiterentwickelnden und völlig neuartigen Bezügen können Kinder ihre Bildungsmöglichkeiten voll ausschöpfen und die Kontinuität ihres Bildungsweges wahren.

Um den möglichen Bruch zwischen einem kindorientierten und offeneren Grundschulunterricht und dem stärker leistungsbezogenen Fachunterricht in der Sekundarstufe zu mildern, sind folgende Möglichkeiten zu nennen:

- Die Selbständigkeit der Kinder fördern und ihr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten stärken
- Mit den Sekundarschulen zusammenarbeiten und Erfahrungen austauschen, Unterrichtskonzepte abstimmen und die pädagogische Arbeit kontinuierlich fortsetzen
- Im Unterricht der 4. Klassen Übergangsprobleme und Anforderungen der weiterführenden Schulen thematisieren
- Die Eltern kontinuierlich auf Elternabenden, in Einzelgesprächen und mit Hilfe von Gutachten über die Bildungschancen ihres Kindes beraten
- Die Schulprofile der in Frage kommenden weiterführenden Schulen rechtzeitig und sachlich vorstellen

2.9 Schuleigenes pädagogisches Konzept

Schule - begriffen als pädagogische Handlungseinheit - bedarf der Gestaltung. Unter Berücksichtigung der Rahmenvorgaben gilt es, in gemeinsamer Verantwortung ein standortspezifisches, schuleigenes Profil auszubilden.

Jede Schule ist jeweils eigenen, sie prägenden Bedingungen unterworfen, wie sie in der Zusammensetzung von Schülerschaft und Kollegium, in der Lage und Größe der Schule, im Einzugsgebiet und anderen Faktoren gegeben sind. Das Spezifische eines Konzeptes wird dann gefunden, wenn die Betroffenen ihr Schulleben bezogen auf die jeweiligen Bedingungen gestalten. Kenntnisse, Erfahrungen und Handlungsinteressen der Beteiligten können nicht nur Ausgangspunkt sondern auch Teil des Lebens in der Schule sein.

Schule (und Schulgemeinde) sind Gestalterinnen ihrer Schulverhältnisse. Um eine gemeinsame Basis für das pädagogische Handeln an der Schule herzustellen, ist die Ausarbeitung eines schuleigenen pädagogischen Konzeptes notwendig. Möglichkeiten eines klassenübergreifenden Unterrichts, der gemeinsamen Unterrichtsplanung, der gemeinsamen Gestaltung des Schultages und des Schullebens führen über den Klassenunterricht hinaus. Sie bedürfen der Einbettung in ein Gesamtkonzept der Schule.

Die Entwicklung eines Schulkonzeptes bedarf der zielgerichteten Arbeit aller Schulgremien. Die Ergebnisse sollten möglichst in Form einer Lose-Blatt-Sammlung vorliegen. Mit einer Ausarbeitung kann es gelingen, das Profil einer Schule zu verbessern,

- da Reflexionsprozesse in Gang kommen
- da die Erarbeitung, Formulierung und Umsetzung eines Konzeptes die Mitwirkung aller Kolleginnen und Kollegen, auch der Eltern erforderlich machen
- da durch die Kooperation und die Abstimmungsprozesse die Identifikation mit der pädagogischen Arbeit erhöht werden kann.

Die Inhalte eines pädagogischen Konzeptes werden durch die Aufarbeitung grundlegender pädagogischer Fragestellungen vor dem Hintergrund der jeweils spezifischen Ausgangslagen und auf der Grundlage des Schulgesetzes gewonnen. Die folgenden Beispiele lassen sich ergänzen:

- Grundsatzfragen und Organisationsmodelle für den Stundenplan der Schule
- Die Gestaltung des Schulvormittags
- Entwicklung schuleigener Fach-/ Lernbereichspläne auf Grundlage des Rahmenplans
- Entwicklung eines Konzeptes für die Schulaufnahme
- Elternarbeit
- Kooperation mit dem Elementar- und dem Sekundarbereich
- Kooperation mit außerschulischen Institutionen
- Entwicklung einer Schulordnung

usw.

Jede Schule braucht für eine gründliche Aufarbeitung solcher und ähnlicher Fragestellungen Zeit. Es ist daher anzuraten, zunächst eine Bestandsaufnahme aller in der Schule gültigen pädagogischen Übereinkünfte, Beschlüsse, Regeln, Absprachen, Organisationsverfahren u.ä. vorzunehmen und das Erhaltenswerte fortzuschreiben. In einem zweiten Schritt sollte die Schule einen Konsens darüber herbeiführen, welche Fragestellungen am dringendsten der pädagogischen Diskussion bedürfen. Nach einem so entstandenen Gesamtentwurf kann die Arbeit im Detail beginnen.

Ein schuleigenes pädagogisches Konzept soll kein Verwaltungsinstrumentarium sein, sondern ein Hilfsmittel, um pädagogische Gespräche anzuregen und pädagogische Aktivitäten an der Schule auszulösen. In verschriftlichter Form ist es zugleich eine wichtige Informationsquelle für (neue) Kolleginnen und Kollegen und Eltern.

RAHMENPLAN GRUNDSCHULE

B1 RELIGION: FREIRELIGIÖSE RELIGION

HESSEN



Hessisches Kultusministerium

Inhaltsverzeichnis		Seite
Teil A	Grundlegung für das Unterrichtsfach Freireligiöse Religion in den Jahrgangsstufen 1 bis 4	3
1.	Ursprünge und Wesenszüge freireligiöser Gemeinden	3
2.	Didaktische und methodische Konzeption	3
Teil B	Unterrichtspraktischer Teil	5
3.	Übersicht der verbindlichen Themen	5
4.	Die verbindlichen Unterrichtsinhalte der Jahrgangsstufen 1 bis 4	6
4.1	Die Jahrgangsstufe 1 und 2	6
4.2	Die Jahrgangsstufe 3	11
4.3	Die Jahrgangsstufe 4	14
5.	Abschlussprofil und Anschlussprofil in die Sekundarstufe I	18

Teil A**Grundlegung für das Unterrichtsfach freireligiöse Religion****1. Ursprünge und Wesenszüge freireligiöser Gemeinden**

Die Freireligiöse Landesgemeinschaft Hessen beruft sich auf zwei historische Wurzeln. Als Teil der freireligiösen Bewegung ist sie aus den reformatorischen deutschkatholischen und freien protestantischen Gemeinden hervorgegangen, die sich zunächst und vor allem im deutschen Vormärz 1845 und im Umfeld der Revolution von 1848-49 als Sammelbecken aufgeklärter Christen und Juden gründeten. In ihrer geistigen und Rechtsnachfolge wirken heute die freireligiösen und freigeistigen Gemeinschaften in Hessen.

Die Herausbildung dieser rationalistisch orientierten historischen Vorläufer war ein Meilenstein auf dem Weg Jahrhunderte langer Religionskämpfe in der Geschichte des Abendlandes. Die Schwierigkeit der existenziellen Selbstbehauptung erwies sich immer wieder im Streit um zentrale Lehrinhalte der Dogmen, die religiöse Praxis, religiöse Selbstbestimmung und gesellschaftliche Lebensgestaltung. Auch um 1848 haben sich die deutschkatholischen und freien protestantischen Gemeinden auf Traditionen der antitrinitarischen Bewegungen berufen, die von der Spätantike an durch die Zeit des Mittelalters hindurch bis in die Neuzeit nachweisbar sind.

Die Freireligiöse Landesgemeinschaft versteht sich auch heute traditionell als überkonfessionelle Religionsgemeinde ohne Glaubensbekenntnis, denn sie lehnt – dem Prinzip der Geistesfreiheit und religiösen Selbstbestimmung folgend – jede Dogmatik und Offenbarung ab. Sie befürwortet einen religiösen Weg geistiger Lebensgestaltung ohne Absolutheitsanspruch und betreibt keine Missionstätigkeit.

Freireligiöse Gemeinden stellen den Gedanken der Ehrfurcht als tiefen Respekt vor dem, was über uns, neben und unter uns, vor allem in uns ist, ins Zentrum ihrer Aufgaben und Ziele. Die freireligiöse Gemeinde ist sich darin bewusst, dass die Suche nach dem Absoluten, dem Urgrund des Seins zum Forschen und Streben des menschlichen Wesens und Erkenntnisdrangs gehört. Die freireligiöse Gemeinde kann aber auf ein hypothetisch Letztes, Unbegreifliches und Unerforschliches nur mit Symbolen und Deutungen hinweisen und versteht alle Versuche als menschliche Ideen mit Chiffren und unzulänglichen Begriffen. Das geistige Prinzip steht über dem Schriftprinzip.

Die Freireligiöse Landesgemeinschaft vertritt keinen geformten Gottesbegriff, sondern eine aufklärerische Position der kosmischen Religiosität, die sich in der Natur und im menschlichen Geist ausdrückt. Kunst und Wissenschaft dienen als zwischenmenschliche Vermittler. Daher integriert und verarbeitet die Freireligiöse Landesgemeinschaft in kritischer Weise Ergebnisse religionswissenschaftlicher, historischer, ethnologischer, religionsphilosophischer, volkskundlicher, soziologischer, naturwissenschaftlicher, aber auch theologischer Fragestellungen, Untersuchungen und Erkenntnisse.

2. Didaktische und methodische Konzeption

Die Entwicklung der Fähigkeit zur eigenen Lebensgestaltung in Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft und der Natur bildet das übergeordnete Ziel der Klassenstufen 1-4.

Im Mittelpunkt des Freireligiösen Unterrichts stehen die Schülerinnen und Schüler mit ihren vielfältigen Erfahrungen. In der bewussten Auseinandersetzung mit der eigenen Person, im Kontext mit anderen Personen und Sachverhalten werden ihnen Wertvorstellungen bewusst, entwickelt und stärkt sich ihr Selbstwertgefühl.

Die im Freireligiösen Unterricht entwickelnde Dialoggemeinschaft bildet den Rahmen dafür, dass differenziertes Wahrnehmen, Denken und Sprechen und reflexive Handlungsorientierung ausgebildet werden. Grundlage der Dialoggemeinschaft ist eine vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre. Es werden nie Menschen, sondern nur Meinungen, Auffassungen und Handlungen reflektiert und beurteilt. Lernstrategien zur Entwicklung einer Dialoggemeinschaft sind das Erstellen und Einhalten von Gesprächsregeln und Ritualen, das Erläutern und Bewerten von Begriffen in unterschiedlichen Bedeutungsfeldern, verschiedene Formen des szenischen Darstellens, das Argumentieren, das Gestalten reflexiver Gespräche und das Durchführen von Gedankenexperimenten. Reflexive Gespräche knüpfen an die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler an. Die Schülerinnen und Schüler werden im Unterricht angeregt, über eigene Wünsche, Normen und Werte nachzudenken. Diese werden befragt, reflexiv

bewertet und dann in größere Sinnzusammenhänge eingeordnet. Erfahrungen erhalten so eine Bedeutung.

In den Klassenstufen 1 und 2 ist die Förderung differenzierten Wahrnehmens Schwerpunkt des Unterrichts. Die zu entwickelnden Fähigkeiten beziehen sich sowohl auf die sinnliche, emotionale als auch soziale Wahrnehmung. In den Klassenstufen 3 und 4 liegt der inhaltliche Schwerpunkt in der Entwicklung von reflektierendem und logischem Denken, insofern die erworbenen religiösen, ethischen und kulturellen Kenntnisse in Theorie und Praxis kritisch zu hinterfragen sind.

Methodische Zugänge sind u. a.:

- Texte als Schlüssel zu anderen Welten;
- Kunst als Bereicherung des Erlebens der Welt;
- Symbole als verdichtete Erfahrung der Welt;
- Spielen als Weltentdeckung;
- Philosophieren als Nachdenken über die Welt;
- Projekte als Auseinandersetzung mit der Welt;
- Rituale als Halt in der Welt.

Die Arbeit mit Medien ermöglicht den Erwerb von Orientierungs- und Faktenwissen und dient der methodischen Erschließung neuer Sachverhalte. Im Freireligiösen Unterricht wird darüber hinaus die ethische Dimension des Umgangs mit Medien reflektiert.

Teil B**Unterrichtspraktischer Teil****3. Übersicht der verbindlichen Themen**

Jahgangs- stufe	Verbindliche Unterrichtsthemen
1.1	Wer bin ich?
1.2	Ich und Du
2.1	Ich und die Anderen
2.2	Ich und die Welt
3.1	Erde und Weltall
3.2	Vielfältigkeit des Lebens
4.1	Dein Leben
4.2	Dein Weg

4. Die verbindlichen Unterrichtsinhalte der Jahrgangsstufen 1 bis 4

4.1 Die Jahrgangsstufen 1 und 2

1.1

Wer bin ich?

Ziel:

Entwicklung der Fähigkeit zur eigenen Lebensgestaltung in Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft und der Natur

Begründung:

Die Schülerinnen und Schüler lernen in den Klassenstufen 1 und 2 schwerpunktmäßig, sich selbst mit ihren vielfältigen Denk und Handlungsweisen wahrzunehmen, zu befragen und anzunehmen. Sie lernen ihre Eigenschaften und Gefühle und die anderer Menschen kennen.

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen Einblick in das Leben der Gemeinschaft und kennen die Bedeutung von zwischenmenschlichen Beziehungen. Sie entwickeln Handlungsmöglichkeiten bei der Gestaltung des Zusammenlebens in der Klassengemeinschaft.

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen ferner einen Einblick in die Bedeutung individueller Eigenschaften für die Gestaltung ihres Alltages. Sie beurteilen eigene Stärken und Schwächen und entwickeln die Fähigkeit, angemessen mit diesen umzugehen. Sie denken über die Bedeutung von Gut und Böse im eigenen Handeln und im Leben der Gemeinschaft nach.

Sie reflektieren ihre Stellung in der Klasse und positionieren sich dazu. Sie denken über Kategorien von Freundschaft nach und übertragen freundschaftliche Umgangsformen auf ihr Verhalten in der Gemeinschaft.

Die Schülerinnen und Schüler kennen persönliche, gesellschaftlich-traditionelle und regionale Feste im Jahreslauf und verstehen, dass Feste, Feiern und Bräuche den Rhythmus des menschlichen Lebens mitbestimmen. In diesem Zusammenhang erhalten sie Einblick in die Bedeutung von Festen religiösen/ kulturellen Ursprungs. Ausgehend von ihren Erfahrungen entdecken sie: 1.) dass es sich z.B. bei Weihnachten, Ostern und Erntedank um Feste handelt, deren Ursprünge in vorchristliche Zeit zurückreichen und die eng mit den jahreszeitlichen Wechsels verbunden sind; 2.) dass zahlreiche Feste des Jahreskreislaufs in den Religionen mit ganz unterschiedlichen Sinngehalten versehen wurden; 3.) dass Freireligiöse die am Diesseits orientierte Sinnggebung in den Mittelpunkt stellen und damit das Eingebundensein des Menschen in den Naturkreislauf.

In einer Atmosphäre gegenseitiger Achtung lernen die Schülerinnen und Schüler Gesprächsregeln kennen und einhalten. Ausgehend von der Fähigkeit der Wahrnehmung und Beschreibung ihrer Lebenswelt gestalten sie reflexive Gespräche. Durch das Begründen von Aussagen, ersten Übungen zur Begrifferschließung und das Durchführen von Gedankenexperimenten üben die Schülerinnen und Schüler, Erscheinungen und Handlungen des alltäglichen Lebens zu beurteilen. Sie entwickeln grundlegende Fähigkeiten des Fragens, Weiterfragens und des reflexiven Nachdenkens.

Kennen der eigenen Einmaligkeit und Lebenswelt

Entdecken der eigenen Person
Aussehen, Körperbau
Wahrnehmen als Mädchen/Junge

Einblick gewinnen in die Vielzahl persönlicher Eigenschaften und Gefühle

innere und äußere Eigenschaften
Eigenschaften und Gefühle durch Mimik, Körpersprache ausdrücken

Sich zu eigenen Gefühlen positionieren

Gefühlsbilder mit dem Spiegel malen
Gegensätze finden: Fröhlichkeit, Traurigkeit, Wut, Angst
Gefühle mit Musik und Farben ausdrücken
Welche Gefühle gehören zu mir? Wann habe ich gute / schlechte Gefühle? Wie verarbeite ich Gefühle? Wie reagieren andere auf meine Gefühle?

Einblick gewinnen in die Unterschiedlichkeit menschlicher Eigenheiten

- Neigungen
- Begabungen
- Behinderungen/Beeinträchtigungen

verschiedene Lebensbedingungen wahrnehmen
Was können Sportler, Künstler, Wissenschaftler? - Was kann ich?
Was `Vorbilder` für mich bedeuten
Gründe finden: etwas gut / nicht so gut können
Nachdenken über ‚anders sein‘ (z.B. anhand des Kinderbuches: Kathryn Cave und Chris Riddel: „Irgendwie Anders“)

Sich positionieren zu eigenen Eigenschaften, Fähigkeiten und Beeinträchtigungen

Was kann ich besonders gut / nicht so gut?
Wie nutze ich meine Fähigkeiten / Begabungen?
Wie gehe ich mit meinen Beeinträchtigungen um?

Einblick gewinnen in verschiedene Formen des gemeinschaftlichen Lebens	<p>Zu wem gehöre ich (Freundeskreis, Religionsgemeinschaft, Sportverein etc., spez. Familie und Schule) Gemeinschaften sind verschieden mein Zuhause Klassen- und Schulgemeinschaft Gedankenexperiment: Stell dir vor, du wärst Mama / Papa, was würdest du Dir wünschen / am liebsten tun?</p>
Kennen der sozialen Erfahrungen Geborgenheit und Verlässlichkeit	<p>Orte der Geborgenheit sich aufeinander verlassen können Aufgaben und Bedeutung von Gemeinschaften (religiös, säkular)</p>
Übertragen der Kenntnisse über soziale Erfahrungen auf Verhaltensweisen in der Schule	<p>Schule – eine neue Gemeinschaft Gemeinsamkeit und ihre Grenzen Spielen, streiten und sich versöhnen, einander helfen, Regeln finden; wie gehen wir miteinander um? Gründe finden für die Notwendigkeit von Regeln in der Schule Differenzierung durch Selbsteinschätzung und Reflexion</p>
Sich positionieren zum Zusammenleben in der Klassen- und Schulgemeinschaft	<p>gemeinsames Lernen aus Fehlern lernen Wie lerne ich am besten? Was fällt mir noch schwer? Von wem lerne ich? Wer lernt von mir? Was will ich noch lernen? Reflexives Gespräch: Was mir an meiner Schule gefällt / nicht gefällt. Gedankenexperiment: Stell dir vor, du könntest dir eine Schule ausdenken. Wie würde sie aussehen? Lernen außerhalb der Schule Gedankenexperiment: Stell dir vor, es gäbe keine Regeln. Welche Regeln halte ich ein? Was fällt mir im Schulalltag schwer? Wen kann ich um Hilfe bitten? Welchen Beitrag will ich leisten?</p>
Meine Schulklasse Sich positionieren zu den neu entstandenen sozialen Beziehungen in der Klasse	<p>Freundschaften gute Gründe finden für: Ich gehe gern / nicht gern in die Schule, weil ... Was habe ich gelernt? Was haben wir gemeinsam gelernt? Was gefällt mir / gefällt mir nicht in meiner Klasse?</p>
Sich positionieren zu Stärken der Klassengemeinschaft	<p>Was macht uns Spaß? Was macht uns stolz? Was müssen / wollen wir noch verbessern? Klassenzeugnis ausstellen, Fächer erfinden: Gedankenexperiment: Stell dir vor, du bist der Lehrer, schätze deine Klasse ein. Was fühlt und denkt unsere Neue / unser Neuer? Außenseiter / Spitzenreiter – Talente Was gefällt mir an meiner Klasse? Welchen Beitrag leiste ich?</p>

Einblick gewinnen in die Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Kindern und Erwachsenen

Ich bin / wäre gern ein Kind / Erwachsener, weil...
typisch Kind – typisch Erwachsener
sammeln, tauschen, verkleiden, lachen und weinen,
selbstständig sein

Sich positionieren zu Geschlechterstereotypen

Wie unterscheide ich mich von den anderen?
typisch Mädchen – typisch Junge
Verhaltensweisen und Gefühle
reflexives Gespräch: Was bedeutet es für mich,
ein Mädchen / Junge zu sein?
kritisches Betrachten vorgegebener Stereotype aus
den Medien
Einblick gewinnen in die Bedeutung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Menschen; Mensch als individuelles und soziales Wesen; Gemeinsames verbindet

Sich positionieren zu eigenen Stärken und Schwächen

Ausdauer, Zuverlässigkeit, Vergesslichkeit, Schüchternheit, Nachlässigkeit, Fröhlichkeit
reflexives Gespräch: Zutrauen haben, Mut beweisen
Strategien der Angstbewältigung
Ich-Plakate anfertigen und präsentieren
Welche Stärken und Schwächen habe ich? Was will ich verändern? Wie kann ich es verändern? Was ist mir am wichtigsten?
Viele Wünsche: Entscheidungen treffen und begründen
Kinder in aller Welt (Gemeinsamkeiten - Unterschiede)

Viele Kinder – verschiedene Länder – andere Lebens- und Glaubensvorstellungen

Erfahrungsberichte, Urlaubserlebnisse
Bewusstsein, Mensch zu sein unter Menschen und Trennendes überwinden zu können
Herkunft der Schülerinnen und Schüler
Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund
Auch ‚Fremde‘ sollen sich bei uns wohl fühlen
Wir sind alle ‚Ausländer‘

Sich positionieren zu freundschaftlichen Beziehungen

Wozu brauche ich Freunde? Freunde finden, Freund sein; Freundschaften erhalten, pflegen
Vertrauen, Freundschaftsbeweise, Eigenschaften von Freunden
Argumentieren: Freunde haben ist wichtig/nicht wichtig. Freundschaft zwischen: Jung und Alt, Gleichaltrigen, Mädchen und Jungen, Mensch und Tier, Verwandten
Wie bin ich als Freund? Was ist mir an einem Freund wichtig?

Gut und Böse

Märchen, Geschichten, Heilige Schriften etc.
 Gutes und Böses entdecken und begründen
 Gegensätzliches entdecken, Abgrenzungen finden
 Gründe für das Verhalten von Gut und Böse finden
 Nachdenken über: nur gut, nur böse sein

Übertragen der Vorstellungen von Gut und Böse auf das eigene Handeln

Trotz, Widerstand, Trost, Beistand, nachgeben, verzeihen, sich versöhnen
 Kann jemand nur gut / böse sein?
 „nein“ sagen können
 Konflikte gehören zum Leben
 Rollenkonflikte (Familie, Schule, Freundeskreis)
 äußere Konflikte – innere Konflikte
 Sich positionieren zum Umgang mit persönlichen Konflikten
 reflexives Gespräch: meine Meinung – die Meinung anderer
 Fairness
 Welche Konflikte habe ich? Wo kann ich Hilfe suchen? Wie finde ich Kompromisse?

Einblick gewinnen in die Bedeutung von Wahrheit und Lüge im Zusammenleben mit anderen

Unterscheidung zwischen eigener und fremder Wahrnehmung
 ehrlich sein
 Halbwahrheit und Notlüge
 Wahrheit und Kränkung
 Wahrheit und Vertrauen in der Klasse / Schule
 Streitgespräch: Muss ich immer die Wahrheit sagen?

Kennen von Konflikten in Freundschaften und möglicher Lösungswege

Versprechen und Geheimnisse
 wahre und falsche Freundschaft
 Ende einer Freundschaft
 Verkraften von Enttäuschungen
 Streitgespräch: Freunde dürfen sich streiten / sich nicht streiten.
 Dürfen sich Freunde gegen andere verbünden?
 individuelle und kollektive Strategien entwickeln
 Dilemmageschichten, Kompromisse finden, Schlichtergespräche

Persönliche Orientierungshilfen

Religiöse und ethische Vorstellungen (z.B. Goldene Regel, Kinder- und Menschenrechte, Schulregeln)

Einblick gewinnen in die Bedeutung persönlicher Feste

begriffliches Arbeiten zu Fest, Geburtstag
 Gruppenrituale zum Geburtstag in der Klasse
 Symbol Kerze als Lebenslicht

Einblick gewinnen in die Bedeutung von kulturell / religiös geprägten Festen und Zeiten

z.B. Judentum, Christentum, Islam - Freireligiöse Feste
 Religiöse Feste – Jahreszeitliche Feste und ihre Bedeutung (Weihnachtszeit Wintersonnenwende, Osterzeit, Erntedank, Johannisfest-Sommersonnenwende)
 regionale Bräuche und Symbole
 Gemeinsamkeiten und Unterschiede

4.2 Die Jahrgangsstufe 3

3.1

Erde und Weltall

Ziele:

Entwicklung der Fähigkeit zur eigenen Lebensgestaltung in Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft und der Natur

Begründung:

Durch ganzheitliche Erfahrungen gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einblick in das Wunderbare der Natur. Sie kennen deren Veränderlichkeit durch das Werden, Wachsen und Vergehen. Sie positionieren sich zum Umgang mit der Natur und begreifen, dass sie durch ihr Handeln einen Beitrag zu deren Gestaltung und Bewahrung leisten können.

Sie beschäftigen sich mit der Symbolik der Elemente Feuer, Erde, Wasser und Luft. Die Schülerinnen und Schüler erleben sich als ein Teil unserer Welt und nehmen ihre Stellung darin wahr. Sie unterscheiden zwischen der natürlichen Welt, der vom Menschen geschaffenen Welt und der Gedankenwelt. Sie denken über eigene Handlungsmöglichkeiten nach.

In diesem Zusammenhang entwickeln sie Verständnis für den Glauben und die Lebensvorstellungen anderer Menschen sowie für die Begriffe Religion und Ethik, Glaube und Naturwissenschaft.

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen dabei Einblick: 1.) in die unterschiedlichen Erd- / Weltbilder; 2.) in die Ursprünge Freireligiöser Gemeinden und Freireligiösen Denkens.

Sie erkennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede u.a. zum Christentum und die Freireligiöse Vorstellung des unpersonifiziert Göttlichen im pantheistisch-agnostischen Sinn.

Die Schülerinnen und Schüler wenden Gesprächsregeln an und entwickeln ein Wertungsvokabular durch das Anwenden von Methoden wie Argumentieren, Gedankenexperiment, begriffliches Arbeiten und reflexives Nachdenken.

Sie verfügen über sprachliche Differenzierungsfähigkeit und sind in der Lage, den Lebensweltbezug zu reflektieren und zu bewerten. Sie erproben Perspektivübernahme und Empathie.

Einblick gewinnen in das Wunderbare der Natur	Wunderbares entdecken und bestaunen kleine Tiere – große Meister, Wassertropfen, Eiskristalle, Blütenfarben, Steine Symboldeutungen: Regenbogen, Sonne, Wasser
Erde, Sonnensystem, Galaxie, Universum	Welche Bedeutung haben Sonne, Mond und Sterne für die Menschen? Märchen und Erzählungen Wozu gehört die Erde und wie ist sie entstanden (religiöse Vorstellungen – Naturwissenschaft) Was kann ich wissen / beweisen? Gedankenexperiment: Stell dir vor, du bist Bewohner eines Sternes.
Einblick gewinnen in die symbolische Bedeutung der Elemente Feuer, Wasser, Erde und Luft für das menschliche Leben	Mythen, Schöpfungsgeschichten etc. Mehrdeutigkeit der Symbole Feuer – Liebe, Zerstörung Luft – Leichtigkeit, Nichtigkeit Wasser – Lebensspender, Vernichter Erde – Fruchtbarkeit, Vergänglichkeit
Einblick gewinnen in die Bedeutung der Begriffe Ethik und Religion	Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Einblick gewinnen in die Grundlagen Freireligiösen Denkens

Ursprung und Entstehung Freireligiöser Gemeinden

Flammenzeichen

Symbol für das Eingebundensein des Menschen in den Naturkreislauf

Rongebrief

Formulierte Grundlagen Freireligiösen Denkens
Diesseitsorientiert
Glaubens- und andere Freiheitsrechte
Menschenrechte
Humanismus

Gottesbegriff

Personifiziert / unpersonifiziert, Natur
Muss ich an einen Gott glauben?

Kennen der Veränderlichkeit der Natur	Pflanze / Tier Lebenskreisläufe vergleichen Veränderungen durch das Eingreifen der Menschen
Werden, Wachsen und Vergehen	Nachdenken: Was brauchen Pflanzen / Tiere? Wahrnehmen und Beschreiben des Wachstums Können Pflanzen / Tiere glücklich sein?
Aufziehen einer Pflanze	Wir brauchen die Natur, Natur als Lebensraum natürliche Signale wahrnehmen, verstehen und interpretieren Tier- und Artenschutz Was kann ich für die Natur und damit gleichzeitig für mich tun? Wie gehe ich mit Tieren/Pflanzen um? Was ist mir am wichtigsten?
Sich positionieren zum Umgang mit der Natur	Fragen entwickeln und gemeinsam nach Antworten suchen Meine Welt soll ... sein, weil ... Gedankenexperiment: Stell dir vor, du könntest die Welt verändern. Wo würdest du beginnen?
Einblick gewinnen in Unterschiede der natürlichen Welt, der vom Menschen geschaffenen Welt und der Gedankenwelt	Natur als Lebensgrundlage Naturgewalten als Bedrohung Menschen als Teil und Gestalter der Natur, Eingriffe des Menschen in die Natur und Verantwortung für die Zukunft
Sich positionieren zur Gestaltung und Bewahrung unserer Welt	Argumentieren: Kann die Welt so bleiben wie sie ist? Gedankenexperiment: Stell dir vor, es gibt kein Wasser/zu viel Wasser. Materialsammlungen zu Veränderungen in der Natur, Ursachenforschung Wie möchte ich die Welt haben? Was tue ich dazu? Was ist mir wichtig/am wichtigsten?

4.3 Die Jahrgangsstufe 4

4.1

Dein Leben

Ziele:

Entwicklung der Fähigkeit zur eigenen Lebensgestaltung in Verantwortung gegenüber der Gemeinschaft und der Natur

Begründung:

Die Schülerinnen und Schüler denken reflexiv über Wünsche, Träume und eigene Lebensvorstellungen nach. Sie kennen die Notwendigkeit, Entscheidungen zu treffen und bedenken deren Folgen. Sie beurteilen das Zusammenleben in der Gemeinschaft und kennen darin Bereicherungen, Probleme und Widersprüche.

Leben in umfassenden und zugleich speziellen Sinn wird im Besonderen in den ganz individuellen Entwicklung erfahrbar: vom Kleinkind zum Kind, hin zum Jugendlichen und Erwachsenen. Diese Stationen des Lebenskreislaufs und des Älterwerdens gehen mit vielfältigen Erfahrungen (Glück / Unglück, Hoffnung / Enttäuschung, Gerechtigkeit / Ungerechtigkeit) einher. Zu den Stationen des Lebenskreislaufs zählt zwangsläufig auch die Konfrontation mit dem Tod. Die Erfahrung des Todes fordert gefühlsmäßig und sie fordert unweigerlich heraus, über den Sinn unserer Existenz nachzudenken.

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in reflexiven Gesprächen und verschiedenen Begriffsbestimmungsverfahren mit Begriffen wie Gerechtigkeit und Glück auseinander und denken über die Endlichkeit des Lebens nach.

Die Kenntnis darum, wo wir leben, setzt um der Vertiefung willen voraus, den Begriff des Lebens zu begreifen und mit Inhalten zu füllen.

In diesem Zusammenhang erhalten die Schülerinnen und Schüler vertiefte Einblick in die unterschiedlichen Standpunkte über die Entstehung des Lebens und der Menschwerdung („zielgerichtete“ Schöpfung oder natürliche Entwicklung (Evolution)). Ferner lernen sie Unterschiede in den Übergangsriten vom Kind zum Erwachsenen kennen. Sie erfahren von den verschiedenen Traditionen und Ritualen und denken über Verbindendes nach. Dabei entwickeln die Schülerinnen und Schüler Wertschätzung und Toleranz gegenüber den Lebensauffassungen und Traditionen in anderen Kulturen und lernen gleichermaßen den freireligiösen Standpunkt zu bestimmen.

Die Schülerinnen und Schüler wenden vereinbarte Gesprächsregeln situationsangemessen und themenbezogen an. Sie lernen, Konsens zu suchen und Dissens auszuhalten. Sie verfügen über genaue sprachliche Ausdrucksmittel und erfassen die Bedeutung der Konzentration auf ein Thema. Die Schülerinnen und Schüler sind bereit, Argumente anderer einzubeziehen. Sie entwickeln Urteilsvermögen und Handlungsfähigkeit.

Was ist der Mensch?	‚Schöpfung‘ oder natürliche Entwicklung (Evolution) ? Standpunkte in den Welt- und Naturreligionen Was macht den Mensch zum Menschen? Gedankenexperiment: Was müsste ein Computer können, damit er wie ein Mensch ist?
Lebensstationen	Entstehung – Wachsen – Werden – Vergehen Persönliche Festtage und Stationen des Älterwerdens (Übergangsriten) Taufe – Lebensfeier, Kommunion / Konfirmation – Jugendfeier, Hochzeit, Trauerfeier Unterschiedliche religiöse Riten / Feiern in Beziehung zur Freien Religion Lebensende – Jenseitsvorstellungen (religiöse Vorstellungen und Freireligiöse Sichtweise) Abschied nehmen, Formen der Trauer Was bedeutet Trennung / Abschied für mich?
Sich positionieren zur eigenen Entwicklung	Veränderungen bei mir Einfluss anderer auf mich Gedankenexperiment: Ich wäre gern wie ..., dann ... kritisches Bewerten „toller Typen“ aus den Medien Vorbilder, Idole Ich bin ein toller Typ, weil ... Was finde ich an mir gut? Wie wirke ich auf andere? Wie wäre ich gern? Was ist mir am wichtigsten?
Befindlichkeit als Mädchen / Junge beurteilen	begriffliches Arbeiten zu Mädchensprache / Jungensprache Vorbilder, Lebensvorstellungen, Rollentausch Gedankenexperiment: Wenn ich ein Mädchen / Junge wäre ... Ich fühle mich wohl / nicht wohl als Mädchen / Junge, weil ... Wie bin ich? Wie will ich sein? Was ist mir am wichtigsten?
Beurteilen eigener Wünsche, Träume, Lebensvorstellungen begriffliches Arbeiten zu Wunsch / Traum	materielle, immaterielle Wünsche Träume als Visionen, Lebensvorstellung Gründe für eigene Wünsche finden Nachdenken über Wünsche anderer an mich Überprüfen der Erfüllbarkeit
Was macht (un)glücklich?	Gedankenexperiment: Stell dir vor, es gäbe die Möglichkeit, dass Dir jeder Wunsch erfüllt wird. Wärest du dann glücklich? Warum / warum nicht? Differenzierung durch Selbstreflexion: Welche Wünsche /Träume kannst du dir selbst erfüllen? Was ist dir am wichtigsten?

Kennen der Notwendigkeit, Entscheidungen zu Treffen

Entscheidungsfreiheit
 Notwendigkeit von Entscheidungen
 Einflüsse anderer erkennen
 Gewissheit, Unsicherheit, Angst
 Konsequenzen von Entscheidungen
 Korrekturmöglichkeiten
 Perspektivwechsel: Ich entscheide als Kind für mich.
 Wie würde ich als Lehrerin, Mutter, Vater entscheiden?
 Selbstbefragung / Reflexion: Was will ich allein entscheiden? Bei welchen Entscheidungen brauche ich Hilfe? Welche Bedeutung haben / hatten Entscheidungen in meinem Leben?

Beziehungen zwischen den Generationen beurteilen

Freunde, Geschwister / Familie; Gemeinschaft der Menschen

Allein oder gemeinsam ?

Zusammenleben der Generationen
 Traditionen des Miteinander
 Argumentieren: Brauchen Erwachsene die Kinder / Kinder die Erwachsenen?
 Was war mir früher wichtig? Was ist mir jetzt Wichtig / am wichtigsten? Wie stelle ich mir mein Leben in der Zukunft vor?
 Schätzen und Achten anderer Menschen

Wie verhalte ich mich Anderen gegenüber?

Vorurteile, Unduldsamkeit, Rücksichtnahme, Achtung, Toleranz, Humanität
 Akzeptanz für Verschiedenheiten
 Religiöse Gebote, philosophische Gedanken (Konfuzius, Goldene Regel)
 Zuschauen oder Eingreifen – Zivilcourage
 Strategien zur Konfliktlösung
 Überprüfung gemeinsam festgelegter Regeln
 Rollenspiel
 Differenzierung durch Selbstreflexion: Was will ich? Was möchte ich nicht? Wie handle ich? (Stärkung des Selbstwertgefühls)

Sich positionieren zu Erfahrungen und Vorstellungen von Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit

begriffliches Arbeiten: Modellfälle
 Symboldeutung: Waage
 Argumentationskette: Zensuren sind gerecht / ungerecht für mich.
 Perspektivwechsel
 Bin ich zu anderen gerecht? Sind andere zu mir gerecht?
 Sich positionieren zu den UNO-Kinderrechten und ausgewählten Menschenrechten
 Unterscheidungen zwischen Regeln, Geboten, Rechten
 Gedankenexperiment: Was würde passieren, wenn das Recht auf einen eigenen Namen nicht gelten würde? Welches Recht ist mir wichtig / am wichtigsten?

Was vor mir liegt

aus der Grundschulzeit beim Übergang an eine neue Schule
Wahrnehmen und Beschreiben von Gefühlen: Ängste, Neugier, Freude
Erwartungen aussprechen
Was nimmst du aus deiner Grundschulzeit in die neue Schule mit?
Welche Erwartungen habe ich? Was nehme ich mir vor? Was ist mir am wichtigsten?

5. Abschlussprofil und Anschlussprofil in die Sekundarstufe I

Voraussetzung und Grundlage für einen erfolgreichen Abschluss im Fach Freireligiöse Religion der Primarstufe und für eine erfolgreiche Mitarbeit im Fach Freireligiöse Religion in der Sekundarstufe I sind die nachfolgenden, in der Primarstufe erworbenen Qualifikationen und Kenntnisse.

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- sich selbst und den Mensch als Teil der Natur begreifen, der nicht außerhalb, sondern wie alle Wesen der belebten Natur innerhalb des evolutionären Geschehens steht;
- mit dem diesseitig geschärften Blick erkennen, dass der Mensch gerade aufgrund seiner ‚höheren‘ Vernunftbegabung um so größere Verantwortung für den Erhalt der Natur / Umwelt, die Lebensgrundlage aller Wesensformen ist, trägt;
- erkennen, dass es ganz verschiedene Welt- und Menschenbilder gibt, die Ausdruck historisch / kultureller Entwicklungen sind, die ihrerseits untrennbarer Bestandteil religiöser Ausformungen und Richtungen sind;
- erlernen, ihre eigenen Überzeugungen in Reflexion auf andere (religiöse) Anschauungen zu überdenken und im kritischen Dialog eine Form der Ethik zu entwickeln, die begründetem Handeln entspricht und zwar auf der Grundlage, dass Freiheit dort Grenzen hat, wo man die Freiheit anderer einschränkt;
- erkennen, dass Freiheit im historisch / kulturell / religiösen Bereich ganz vielfältig interpretiert wird und Leben in der Gemeinschaft immer im Spannungsfeld zwischen Kompromiss und persönlicher Freiheit steht;
- gleichermaßen eine humanistisch / freireligiös orientierte Selbstverantwortung annehmen, die die Einsicht in die Notwendigkeit beinhaltet, eigene Entscheidungen im säkularen wie religiösen Bereich zu treffen, argumentativ Stellung zu beziehen gegenüber religiösen Absolutheitsansprüchen und fundamentalistischen Strömungen im religiösen wie säkularem Bereich und fähig zu sein, Theorien und Handeln kritisch zu hinterfragen;
- integrative und kritische Fähigkeiten erlernen mit dem Ziel, Wissen in einen Zusammenhang (Weltbild) zu bringen und dabei auftauchende Widersprüche nicht vorzeitig harmonisierend aufzulösen, sondern kritisch zu prüfen und für möglicherweise wechselnde angemessene Lösungen offen zu halten;
- affektive und kognitive Fähigkeiten erweitern mit dem Ziel, einen emotionalen Bezug zur Welt zu gewinnen und die eigenen Standpunkte zu klären.