

DOSSIER

Weitblick^{NMG}

SPUREN UND ERINNERUNGEN

Erzählen, was damals geschah

4 bis 8

IMPRESSUM

Autorinnen- und Autorenteam

Urs Bisang (PH Zug), Beatrice Kümin (PH Zürich),
Lukas Richli (PH Zürich)

Entwicklung

Salome Besmer, Julia Dürst, Ritta Galliker

Projektleitung und Lektorat

Hans-Peter Wyssen

Korrektorat

Bettina Heer, Heer Translation

Gestaltungskonzept und Layout

Christian Bucher, Courvoisier-Gassmann AG, Biel/Bienne

Druck

Courvoisier-Gassmann AG, Biel/Bienne

Projektleiterin Herstellung

Tanja Greter

Fotos

Salome Besmer (sbe), Urs Bisang (ubi), Julia Dürst (jdu),
Ritta Galliker (rga), Beatrice Kümin (bkm), Lukas Richli (lri)

Nicht in allen Fällen war es dem Verlag möglich,
die Rechteinhaberin oder den Rechteinhaber aus-
findig zu machen. Berechtigte Ansprüche werden
im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwendung in anderen als
den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der
vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlags.



1. Auflage 2024
© Schulverlag plus AG

Art.-Nr. 90673
ISBN 978-3-292-01023-0
ISSN 2674-0605

Eine Zusammenstellung mit offenen und
online verfügbaren Lehr- und Lernmaterialien
sowie ausleihbaren Medien- und Materialkisten
zum Dossier «SPUREN UND ERINNERUNGEN»
bietet das Institut für Weiterbildung und
Medienbildung der PHBern als IdeenSet unter:
www.phbern.ch/ideenset-dossier-02/24



Die Downloadmaterialien zu diesem
Dossier finden Sie unter:
www.dossier.weitblick-nmg.ch



Foto: sbe



Foto: bkm



Foto: rga

- 04 **Einleitung**
Auf den Spuren von Geschichte und Geschichten
Erzählen und Vorlesen
Didaktische Strukturierung
- 18 **Die sechs Bausteine**
Übersicht über die Inhalte
- 19 **Baustein 1:
Geschichten erzählen**
Erlebnisse, Beobachtungen und Geschichten
aus verschiedenen Perspektiven
- 23 **Baustein 2:
Was war da los?**
Spuren aus der Umgebung
- 27 **Baustein 3:
Ruinen**
Wie sah das früher aus?
- 31 **Baustein 4:
«Spiel-Geschichten»**
Grosseltern erzählen
- 37 **Baustein 5:
Spiel-Lernumgebung Archäologie**
Ausgraben, untersuchen, dokumentieren,
spielen und ausprobieren
- 44 **Baustein 6:
Dinosaurier im Erdmittelalter**
Spuren aus der Urzeit erkunden
- 50 **Serviceteil**
Nützliche Adressen und Links

EINLEITUNG

Auf den Spuren von Geschichte und Geschichten

In ihrer Umgebung stossen Kinder auf Spuren von gestern, vorgestern und auch von viel weiter zurückliegenden Tagen. Sie bleiben vor einer Bremsspur stehen, nehmen einen angeknabberten Tannzapfen in die Hand, klettern auf ein Denkmal oder malen sich beim Anblick einer Brandruine aus, wie es zu diesem Unglück kommen konnte. Manche Spuren aus der Vergangenheit müssen aufgestöbert, aus dem Keller oder dem Archiv hervorgeholt werden. Vergilbte Fotos, rostige Fundobjekte und uralte Fossilien wecken das Interesse und verlangen nach Geschichten. Von wem stammen diese Spuren? Was war da los? Was sagen andere und was sage ich dazu? Was sagt mir das? Was behalte ich für mich und was erzähle ich weiter? – Ausgehend von den vielfältigen Spuren aus der Erfahrungswelt der Kinder, greift das vorliegende Dossier diese und weitere Fragen rund um Geschichte und Geschichten auf.

Die Kopie einer römischen Münze auf dem Lichtpult abpausen.

Aufbau und Verwendung des Dossiers

Der erste Teil des Dossiers erörtert allgemein, welche Lernchancen geschichtliche Themen enthalten. Es wird insbesondere darauf eingegangen, wie Geschichte für Kinder interessant gestaltet werden kann und wie Schülerinnen und Schüler einen Zugang zum historischen Denken finden. Ein Schwerpunkt liegt auf dem faktualen Erzählen (Emcke et al., 2024). Wie kann es gelingen, aus bruchstückhaft vorliegenden Quellen die Vergangenheit realitätsnah und spannend aufleben zu lassen? Ebenso werden Überlegungen angestellt, wie Kinder im bewussten Umgang mit Geschichten begründen lernen, was wahr ist.

Die sechs Bausteine im zweiten Teil beschreiben die in den drei Kindergärten von Salome Besmer, Ritta Galliker und Julia Dürst erprobten Unterrichtsvorhaben. Sie führen die Schülerinnen und Schüler aus dem heutigen Kontext stetig weiter zurück in die Ver-



Foto: ubi

gangenheit. Diese Reihenfolge entlang der Zeitleiste ist für die eigene Umsetzung nicht zwingend. Es ist auch gut möglich, bloss einzelne Themen herauszugreifen und sie mit weiteren Ideen anzureichern. Leitend für die Auswahl sind unter anderem die Bedingungen vor Ort. Waldtage oder Spaziergänge eröffnen Gelegenheiten, Spuren zu finden und Geschichten zu entwickeln. In die Zeit, als die Grosseltern Kinder waren, kann man gut eintauchen, wenn alte Objekte und Fotos zur Verfügung stehen, und vor allem, wenn Zeitzeugen anschaulich aus ihren Erinnerungen erzählen. Womöglich bietet sich die Gelegenheit, bei einer archäologischen Ausgrabung in der Gemeinde zuzuschauen. Vielleicht befindet sich in der Nähe ein geeignetes Ortsmuseum oder sogar eine Fundstelle mit Fossilien aus der Urzeit. Spannend wird es zudem, wenn Fachpersonen aus ihrem Berufsalltag erzählen und Kinder aus erster Hand mitbekommen, was eine Paläontologin erlebt oder wie ein Historiker vorgeht.

Bei allen sechs Bausteinen stehen Lerngelegenheiten im Bereich «Zeit, Dauer und Wandel verstehen – Geschichte und Geschichten unterscheiden» (Lehrplan 21, NMG.9) im Zentrum. Im Sinn des Spiralcurriculums und aufgrund entwicklungspsychologischer Erkenntnisse ist es angebracht, bereits im Kindergarten vielfältige Lernsituationen aus der nahen und fernen Vergangenheit einzubeziehen.

Der Baustein 1 geht von eigenen Erlebnissen aus. Die Kinder erarbeiten anhand von Bilderbüchern und eigenen Erzählungen, was eine gute Geschichte auszeichnet, dass je nach Perspektive über dasselbe unterschiedlich berichtet wird oder dass manchmal auch Lügengeschichten aufgetischt werden.

In den Bausteinen 2 und 3 erkunden die Kinder die nahe Umgebung. Sie suchen nach Spuren, betrachten Überreste, versuchen, wie Detektive herauszufinden, wie es früher ausgesehen hat und was passiert sein könnte. Ausgehend von diesen Überlegungen, erzählen sie Geschichten.

Der Baustein 4 führt zurück in die Kindheit der Grosseltern. Alltagsgegenstände, Spielsachen und Erzählungen von Zeitzeugen laden ein, Dinge auszuprobieren und sich Gedanken über Dauer und Wandel zu machen. Die Spiel-Lernumgebung in Baustein 5 widmet sich den Spuren unter dem Boden. Als Archäologinnen und Archäologen erkunden die Kinder Funde aus der Steinzeit, der römischen Epoche, dem Mittelalter und der Neuzeit.

Der Baustein 6 bringt die Kinder in Kontakt mit Spuren aus der Urzeit. Sie erforschen Fossilien von Dinosauriern und weiteren Tieren und Pflanzen. Sie machen sich Gedanken, wie es hier wohl aussah, als es noch keine Menschen gab.

Vorstellungen der Kinder

Die Kinder kommen durch die präsente Geschichtskultur früh mit historischen Themen in Berührung. Sie interessieren sich stark für die ferne Vergangenheit, die in Spielsachen, Bilderbüchern und weiteren Medien oft abenteuerlich, geheimnisvoll und exotisch daherkommt. Bereits im Kindergartenalter verfügen die meisten Kinder über historisches Sachwissen. Einige wissen sogar ziemlich fundiert und differenziert Bescheid. Die Wissensbestände der Kinder sind jedoch in der Regel einseitig ausgerichtet und klischiert. In Kinderzeichnungen steht bei Knaben das Kämpfen im Vordergrund, während Mädchen eher die Innenbereiche von Häusern sowie Koch- und Essszenen darstellen (Kübler, 2018). Wenn Kinder ihre Zeichnungen kommentieren, wird deutlich, dass ihre Vorstellungen stark durch Übertragungen aus ihrer aktuellen Lebenswelt geprägt sind, beispielsweise: Mami, Papi, mein Bruder und ich als Steinzeitmenschen mit Fellkleidern in der Höhle.

Junge Kinder haben kaum Vorstellungen, wie verlässliches Wissen über Vergangenheit entsteht. In ihrem Verständnis zeigen die Quellen unmittelbar, wie es damals war. Aus eigenen Erfahrungen allerdings ist Kindern der Konstruktcharakter von Geschichte sehr wohl vertraut und sie gehen mit Geschichtsdarstellungen, in die sie selbst involviert sind, auch kritisch um. Das zeigt sich beispielsweise in einer Streitsituation, die von den Beteiligten, allenfalls auch von beobachtenden Kindern, unterschiedlich dargestellt wird beziehungsweise zu der sich nur einzelne äussern, während andere es vorziehen, stumm zu bleiben. Insgesamt kann festgehalten werden, dass Kindergartenkinder ein ausgeprägtes Interesse an Geschichte haben, dass sie über die Fähigkeiten zu historischem Denken verfügen und dass sich in ihrem Nahraum viele Gelegenheiten bieten, historische Fragen sowohl aus der nahen wie auch der fernen Vergangenheit aufzugreifen (vgl. Kübler, 2016, 2018).

Fachliche und fachdidaktische Perspektive

Der Mensch als Person und gesellschaftliches Wesen ist in zeitliche Prozesse eingebunden. «Die aktuelle Lebenssituation ist entstanden durch Prozesse, Entwicklungen und Entscheidungen in der Vergangenheit, gleichermassen wird die Zukunft durch aktuelle Entwicklungen und Prozesse beeinflusst. Die Beschäftigung mit Geschichte betrifft somit zentrale Fragen menschlichen Daseins» (von Reeken & Pleitner, 2013, S. 56). In einer überlieferten Weisheit heisst es: «Ich komme, weiss nicht woher. Ich bin und weiss nicht wer. Ich gehe, weiss nicht wohin – mich wundert's, dass ich so fröhlich bin» (Hausinschrift). Um sich in diesen Fragen zurechtzufinden, Orientierung für die eigene

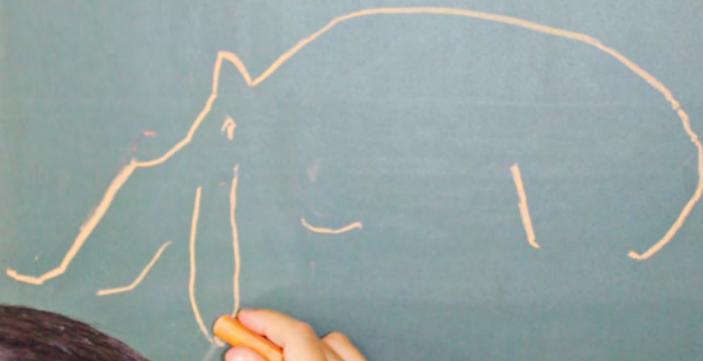
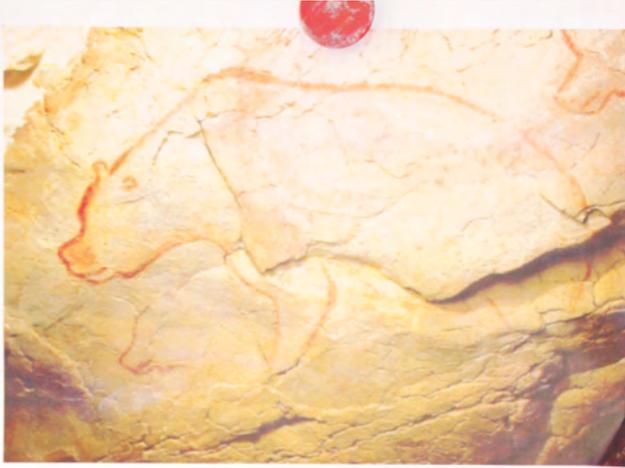


Foto: sbe

Höhlenmalerei, wie wir sie aufgrund von Spuren unserer Vorfahren aus der Steinzeit kennen.

Lebenspraxis zu gewinnen und ein reflektiertes Bewusstsein für Zeit, Wandel und Wirklichkeit aufzubauen, ist eine vertiefte Auseinandersetzung mit Geschichte und Geschichten erforderlich. Diese Kategorien des historischen Denkens nach Pandel (2012) widerspiegeln sich in den Kompetenzbeschreibungen des Lehrplans 21 unter NMG.9.1 bis NMG.9.4 und werden im Folgenden näher erläutert.

Zeitliche Orientierung

Ein differenziertes Zeitbewusstsein ermöglicht es, Ereignisse und Entwicklungen chronologisch einzuordnen und sich selbst in der Zeit und somit im eigenen Leben zu orientieren. Zeit ist ein vielfältiger Begriff und kommt in dieser Vielfalt sowohl im Alltag unserer Vorfahren als auch in unseren eigenen Erfahrungen zum Tragen. Zeitvorstellungen lassen sich in verschiedener Hinsicht ausdifferenzieren: gelebte und gemessene Zeit, zyklische und lineare Zeitverläufe, Dichte der Ereignisse in bestimmten Zeitabschnitten, Gleichzeitiges und Ungleichzeitiges, welche Zeitspanne die eigene Zeitvorstellung umfasst (Gautschi, 2005).

Dauer und Wandel verstehen

Ein Bewusstsein für das Gewordensein und die Gestaltbarkeit der gegenwärtigen Situation entsteht durch systematische Vergleiche von einzelnen Zeiträumen. Es ist darauf zu achten, vielfältige Veränderungen in den Blick zu nehmen – sowohl Errungenschaften, für die es sich lohnt, einzustehen, als auch Hinterlassenschaften, die Herausforderungen für die Zukunft mit sich bringen. Gegenwartsbezüge müssen explizit hergestellt werden, denn wenn Geschichte zur Orientierung in der eigenen Lebenspraxis beitragen soll, muss dies immer wieder an konkreten Beispielen deutlich werden (Bürgler et al., 2017). Gerade in Zusammenhang mit Anliegen der Nachhaltigen Entwicklung ist es bedeutsam, zu erkennen, dass die bei uns gegenwärtig vorherrschenden Paradigmen eine kurze Geschichte haben. Die Auseinandersetzung mit der Lebensweise unserer Vorfahren verdeutlicht Spielräume zur Gestaltung der Gegenwart. Dadurch werden in den Fragen, wie wir wohnen, arbeiten, uns versorgen, entsorgen, uns erholen, am Verkehr teilnehmen, uns bilden und wie wir in Gemeinschaft leben (vgl. Daseinsgrundfunktionen nach Freytag & Mössner, 2016), mögliche Alternativen sichtbar, was ermutigen kann, angestrebte Transformationsprozesse anzugehen.

Wirklichkeitsbewusstsein:

Geschichte und Geschichten unterscheiden

Spuren aus der Vergangenheit können die Neugierde wecken. Sie sagen aber noch nichts über die damaligen Geschehnisse aus. Geschichte darzustellen, ist mit einem

Prozess der Sinnbildung verbunden. Aus den bruchstückhaft vorliegenden Quellen kann man rekonstruieren, wie es hätte sein können. Erzählungen und bildhafte Darstellungen über die Vergangenheit enthalten stets fiktionale Anteile, sind perspektivengebunden und begrenzt. Geschichten dürfen zwar unterschiedlich, aber nicht beliebig sein. Um verzerrte Darstellungen zu erkennen und «Fake News» nicht auf den Leim zu gehen, muss im Prozess der Dekonstruktion geprüft werden, inwiefern eine Erzählung quellenbasiert und plausibel ist. Sich im Unterricht mit der Arbeitsweise von Profis zu befassen, die beruflich mit Re- und Dekonstruktionsprozessen zu tun haben, ist erhellend und bietet gute Gelegenheiten für direkte Begegnungen. Je nach Baustein kommen Personen aus unterschiedlichen Berufen infrage, beispielsweise ein Paläontologe, eine Archäologin, ein Historiker, eine Kulturvermittlerin, ein Wildhüter, eine Journalistin oder ein Geschichtenerzähler.

Hinweise für das historische Lernen

Um sich mit den Kindern an das historische Denken heranzutasten, braucht es zunächst einmal *erlebnisreiche Zugänge zur Geschichte*. Gemeinsam über Spuren aus der Vergangenheit zu staunen, weckt das Interesse der Kinder. Gut erzählte, faktenbasierte Geschichten unterstützen dabei, in die damalige Zeit einzutauchen, und regen vielseitige Aktivitäten an. Dadurch gelangen das oftmals grosse Wissen einzelner Kinder und ihre starke Begeisterung für Historisches zum Vorschein, was andere inspiriert und im gemeinsamen Austausch zu spannenden Fragen führt.

Das Dossier richtet sich inhaltlich an der *Alltagsgeschichte im Nahraum* der Kinder (Mathis et al., 2017) aus. So lassen sich Bezüge zur Gegenwart herstellen und Veränderungen in den Lebensbereichen «Wohnen», «Arbeiten», «Versorgung und Entsorgung», «sich Bilden», «sich Erholen», «Verkehr», «in Gemeinschaft leben» deutlich machen (Kalcsics, 2016). Um stereo-

Links:

Spielen, wie es damals hätte sein können, und beim Aufräumen darauf achten, was in welche Epoche gehört.

Rechts:

Die Epochenschubladen enthalten Spielsachen, Objekte, Fotos von Funden sowie Darstellungen von Alltagsszenen.



Foto: ubi



Foto: frü



Foto: sbe

Wie funktioniert die Dampfwalze, diese faszinierende Erfindung aus der Neuzeit?

type und vereinfachte Vorstellungen zu erweitern, müssen die damaligen Verhältnisse facettenreich dargestellt werden. Das bedeutet, dass Erzählungen, Bilder und Spielsituationen verschiedene Akteure aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppierungen einbeziehen müssen, etwa entlang der Dimensionen «arm – reich», «oben – unten», «richtig – falsch», «wir – sie» (Pandel, 2012). Konkrete realitäts- und lebensnahe Handlungen, Überlegungen und Gefühle der Protagonistinnen und Protagonisten im jeweiligen Kontext machen die Andersartigkeit für die Kinder erkennbar. Sie können so die egozentrische Sichtweise zu einer mehrperspektivischen Betrachtung erweitern und Empathie entwickeln. Der zeitliche Abstand lässt sich als Chance nutzen, nicht bloss freudige Lebenserfahrungen, sondern auch schwere und solche, die grosse Fragen enthalten, zu thematisieren.

Die folgenden Entwicklungsfelder (in Anlehnung an Kübler, 2018, S. 245) geben weitere Hinweise zur Förderung des historischen Lernens.

Sachwissen zur Vergangenheit: Um über bestimmte Aspekte der Vergangenheit zu sprechen, benötigen Kinder Begriffe als mentale Bausteine des Wissens. Gerade auf Kindergartenstufe haben Kinder zwar häufig eine Vorstellung von vergangenen Ereignissen, verwenden aber oft ihre eigenen, zum Teil selbst erfundenen Wörter, um diese zu beschreiben. Zu jedem Baustein stehen eine umfassende, anpassbare Sprachplanung [📌](#) zum gezielten Auf- und Ausbau von Wortschatz (Wortfelder, Chunks und Prozeduren) sowie Anregungen zum sprachförderlichen Interaktionsverhalten der Lehrpersonen als Download zur Verfügung.

Zeitlichkeit und Räumlichkeit: Geschichte spielt in einer vergangenen Zeit in einem bestimmten geografischen Raum. Räumlichkeit kann entstehen, wenn Kinder konkrete Geschichten aus der eigenen Umgebung hören und so den Nahraum mit der Vergangenheit verknüpfen können. Sie lernen, das «Hier und Jetzt» mit dem «Hier und Früher» zu verbinden.

Um Zeitbegriffe und -strukturen aufzubauen, sind Visualisierungen wie Tages- und Wochenpläne sowie Jahreskalender hilfreich. Für weiter Zurückliegendes sind zusätzlich Orientierungssysteme mit geeigneten Visualisierungen wichtig. Dazu gehören Zeitleisten für «drei Generationen», für «historische Epochen» und auch zur «Erdgeschichte». Zusätzlich bewähren sich auch Schubladen oder Kisten, die Objekte, Spielsachen, Fotos von Quellen sowie bildhaften Darstellungen von Alltagsszenen enthalten. Aufeinander gestapelt entsprechen solche Epochen-Kisten den Kulturschichten unter dem Boden, die bei einer inszenierten archäologischen Grabung zum Vorschein kommen könnten.

Wandelbewusstsein: Die Einbettung von Sachwissen in den jeweiligen zeitlichen Kontext führt zur Auseinandersetzung mit «Dauer und Wandel». Beim systematischen Vergleichen sollte man darauf achten, sowohl die Vor- als auch die Nachteile von Veränderungen in den Blick zu nehmen (Bisang et al., 2021). Das Bildmaterial aus dem Dossier «FRÜHER UND HEUTE – Die Zeit vor 100 Jahren entdecken» (Kalcsics et al., 2016) eignet sich gut, um Sachverhalte und Situationen zu beschreiben. Für die begründete Zuordnung zu entsprechenden Zeitabschnitten oder wenn die Materialien von Epochen-Kisten durcheinandergeraten, bewähren sich die Fragen: «Wieso heisst die Epoche so? Was ist besonders an dieser Epoche? Was hat sich im Vergleich zur vorherigen Epoche verändert?» (Kalcsics, 2018, S. 165).

Prozess der historischen Erkenntnisgewinnung verstehen und mit Geschichten bewusst umgehen: Kinder glauben, dass heutige Geschichtsdarstellungen wiedergeben, was in der Vergangenheit pas-

siert ist, weil dies Erwachsene so sagen oder weil in Büchern steht, was Experten herausgefunden haben. Wenn Kinder in der Rolle von Forschenden eigenhändig Spuren der Vergangenheit untersuchen, interpretieren und ihre Vorstellungen in Zeichnungen und Erzählungen wiedergeben, können sie den Konstruktcharakter von Geschichte nachvollziehen. Liegen verschiedene Darstellungen vor, stellt sich die Frage nach dem Wahrheitsgehalt von selbst. Eine derartige Konfrontationsaufgabe lässt sich beispielsweise kreieren, wenn verschiedene Zeitzeugen zum gleichen Thema befragt und auch durch die Leitfigur erzählte Lügengeschichten einbezogen werden.

Sich in dieser Art gemeinsam mit Geschichte zu befassen, trägt dazu bei, dass es den Kindern zunehmend besser gelingt, «sich eigenständig in der Welt zurechtzufinden, handlungsfähig zu werden und Verantwortung zu übernehmen» (Adamina & Müller, 2008, S. 29). Konkrete Anregungen bieten die weiteren Ausführungen dieses Dossiers.

Literatur

- Adamina, Marco, & Müller, Hans (2008). *Lernwelten Natur – Mensch – Mitwelt: Grundlagenband. 4. Aufl.* Schulverlag blmv.
- Bisang, Urs, Defila, Claudia, & Mathis, Christian (2021). Nah dran sein im Dienst des Lernens. Kompetenzorientiertes Beurteilen am Praxisbeispiel «früher – heute». In Hannie Lötscher, Marcel Naas, & Markus Roos (Hrsg.), *Kompetenzorientiert beurteilen* (S. 183–207). Hep.
- Bürgler, Beatrice, Schneider, Claudia, Hodel, Jan, Marti, Philipp, Binnenkade, Alexandra, & Hediger, Stephan (2017). *Gesellschaften im Wandel. Geschichte und Politik, Sekundarstufe 1. Handbuch.* Lehrmittelverlag Zürich.
- Emcke, Carolin, Klein, Christian, & Martinez, Matías (2024). *Was wahr ist. Über Gewalt und Klima.* Wallstein.
- Freytag, Tim, & Mössner, Samuel (2016). Mensch und Gesellschaft. In Freytag, Tim, Gebhardt, Hans, Gerhard, Ulrike, & Wastl-Walter, Doris (Hrsg.), *Humangeographie kompakt.* (S. 67–88). Springer Spektrum.
- Gautschi, Peter (2005). *Geschichte lehren. Lernwege und Lernsituationen für Jugendliche.* Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.
- Von Reeken, Dietmar, & Pleitner, Berit (2013). Zur historischen Perspektive: Zeit – Wandel. In Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hrsg.), *Perspektivrahmen Sachunterricht* (S. 56–72). Julius Klinkhardt.
- Kalcsics, Katharina, Gaschen, Ursina, Loepfe, Myriam, Herzig, Beatrice, Willhelm, Stefania, & Pisall, Verena (2016). *Früher und heute. Die Zeit vor 100 Jahren entdecken.* Schulverlag plus AG.
- Kalcsics, Katharina (2016). «Die hatten noch kein Handy?» Dauer und Wandel erkennen und verstehen. In Andrea Becher, Eva Gläser, & Berit Pleitner (Hrsg.), *Die historische Perspektive konkret, Begleitbände zum Perspektivrahmen Sachunterricht, Band 2* (S. 156–167). Julius Klinkhardt.
- Kübler, Markus (2016). Fakten und Fiktion unterscheiden. In Andrea Becher, Eva Gläser, & Berit Pleitner (Hrsg.), *Die historische Perspektive konkret, Begleitbände zum Perspektivrahmen Sachunterricht, Band 2* (S. 184–195). Julius Klinkhardt.
- Kübler, Markus (2018). Historisches Denken bei 4- bis 11-jährigen Kindern. In Markus Kübler, Katharina Kalcsics, Sophia Bietenhard, Eva Engeli, & Marco Adamina (Hrsg.), «Wie ich mir das denke und vorstelle...». *Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts u. des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft* (S. 231–252). Julius Klinkhardt.
- Mathis, Christian, Favre, Pascal, & Keller, Peter Michael (2017). *Sachlernen im Nahraum. Didaktische Grundlagen zur Reihe Ausflug in die Vergangenheit.* Librum Publisher & Editors LLC.
- Pandel, Hans-Jürgen (2012). *Geschichtsdidaktik: eine Theorie für die Praxis.* Wochenschau.

ERZÄHLEN UND VORLESEN

Die Bedeutung von Geschichten für Kinder



Mit Bilderbüchern und Geschichten die Welt entdecken.

Im Schulzimmer sitzen die Kinder erwartungsvoll auf ihren Stühlen. Sie sind neugierig und warten gespannt darauf, dass die Lehrperson das bereitliegende Bilderbuch öffnet und eine Geschichte erzählt. «Es war einmal ein Maulwurf mit winzig kleinen Augen...» Die Kinder entdecken den Maulwurf mit den winzig kleinen Augen im Bilderbuch und die Lehrperson erzählt mit wechselnder Stimme und begleitenden Geräuschen so faszinierend, dass die Geschichte in der Vorstellung der Kinder lebendig wird. Diese Situation ist exemplarisch für Kindergarten und Unterstufe, denn das Erzählen und Vorlesen von Geschichten haben zu Recht ihren festen Platz in deren Alltag. Viele Kinder kennen Erzählungen aus vorschulischen und ausserschulischen Situationen. Sie betrachten Bilderbücher, sie hören zu, wenn jemand etwas erzählt oder vorliest, oder sie berichten selbst über Erlebnisse. Je älter die Kinder werden, desto mehr nehmen sie selbst eine erzählende Rolle ein. Anfänglich ergänzen sie bei Pausen oder Auslassungen, später wechseln sie vollständig zwischen den Rollen des

Erzählens und des Zuhörens. Im Alltag gibt es viele Erzähl- und Vorlesemomente und Kinder kommen auf unterschiedliche Weise mit Geschichten in Berührung. Einigen sind erzählende Situationen vertraut und sie können auf narrative Muster zurückgreifen, während anderen diese Erfahrungen eher fehlen.

Erzählen als Methode und Zielkompetenz

Im Kindergarten und in der Unterstufe spielt die Erzählkultur eine wichtige Rolle. Leitfiguren erzählen von Erlebnissen, Kinder verkleiden sich und spielen Rollenspiele, sie berichten fantasievoll von Entdeckungen auf dem Pausenplatz oder die Lehrperson liest Bilderbücher vor. Einerseits nutzen Lehrpersonen Erzählungen und Geschichten als Methode und andererseits ist die Fähigkeit, zu erzählen, eine Zielkompetenz für die Kinder.

Zum ersten Aspekt: Erzählungen und Geschichten vermitteln Inhalte, die modellhaft sind und die den Kindern als Orientierung für ihr Handeln dienen. Erzählungen und Geschichten sind jedoch kein Abbild

der Realität, denn sie enthalten reale und fiktionale Teile. Sie erzeugen Stimmungen und Gefühle, wecken Fantasien und lassen innere Bilder entstehen. Erzählungen sind wirkungsmächtig und daher achten die Lehrpersonen bei der Auswahl der Geschichten darauf, dass diese fachlichen Ansprüchen genügen. Neben den Inhalten stellen Geschichten und Erzählungen den Kindern auch Sprache und Wörter zur Verfügung. Zum zweiten Aspekt: Erzählen-Können ist eine Zielkompetenz, die Kinder im Unterricht üben und anwenden sollen. Der Lehrplan 21 formuliert im Fachbereich Sprachen unter anderem folgende Kompetenzen: Schülerinnen und Schüler können Geschichten verständlich nacherzählen, Beobachtungen wiedergeben und einfache Sachverhalte mit Unterstützung beschreiben. Im Sprachunterricht des 1. Zyklus haben sich in der Praxis vier Formen herausgebildet. Die Nacherzählung und die Bildererzählung zielen auf Reproduktion ab, während bei der Erlebniserzählung und der Fantasieerzählung das Schaffen einer Geschichte im Mittelpunkt steht.

Was macht eine gute Geschichte aus?

Auf diese Frage hat der Kinder- und Jugendbuchautor Paul Maar in seinem Aufsatz, was ein gutes Kinderbuch ausmacht (Maar, 2007, S. 107–108), folgende Elemente genannt:

1. Eine Geschichte hat eine starke Identifikationsfigur.
2. Die Geschichte ist witzig und bringt die lesenden Kinder und die vorlesenden Erwachsenen zum Lachen.
3. Die Geschichte ist spannend.
4. Die Geschichte enthält eine Reihe von fantastischen Elementen und spielt trotzdem nicht in einem fantastischen, undefinierbaren Irgendwo.
5. Die Geschichte vermittelt – fast nebenher – Werte, sie macht den Lesenden Mut.
6. Ein optimistisches, lebensbejahendes Grundgefühl kennzeichnet die Geschichte.
7. Die Hauptfigur hat bei aller Besonderheit mit den lesenden oder zuhörenden Kindern viel gemeinsam.
8. Die Geschichte wirkt an keiner Stelle belehrend.

In der Schule werden Erzählmomente bewusst angeleitet.



Foto: jdu

Was der Autor in gekonnter Sprache formuliert, wird in der Schule aufgenommen. Zur Frage, was eine gute Geschichte auszeichnet, findet man Hinweise im Lehrplan (z. B. logische Handlungsabfolge; Strukturierung mit Einleitung, Hauptteil und Schluss; Spannungsbogen oder erzählerischer Perspektivenwechsel). Eine gute Geschichte für den NMG-Unterricht ist zusätzlich korrekt und für die Kinder bedeutsam. Letzteres unterstreicht auch Paul Maar, indem er die Verbindung der Geschichte mit den Kindern betont. «Korrekt» bedeutet unter anderem, dass die Welt, wie sie sich zeigt, nicht banalisiert, sondern in ihrer Vielfalt sowie mit ihren Widersprüchen und Schwierigkeiten dargestellt wird. Ebenso ist einer Lehrperson bewusst, dass in einer Geschichte Realität und Fiktion ineinander verwoben sind.

Erzählen – was braucht es dazu?

Das Erzählen von Geschichten ist nur in einer Gemeinschaft möglich. Ein Mädchen erzählt in der Garderobe ihrer Freundin von ihrem Besuch in der Badi. Mit einer einleitenden Phrase, wie «am Wochenende habe ich

Spuren aus der Umgebung können als Grundlage für das Erzählen von Geschichten dienen.



Foto: idu

etwas Tolles erlebt», beginnt sie ihre Geschichte. Sie wird während des Erzählens kaum unterbrochen. Durch das Erzählen werden unbewusst Gesprächsregeln, wie einander zuzuhören oder verständlich zu sprechen, aufgebaut und etabliert. Erzählen als soziales Erlebnis fördert überfachliche Kompetenzen wie zuzuhören, sich an einem Gespräch zu beteiligen, sich an Regeln zu halten oder sich verständlich auszudrücken. Wie im oben stehenden Beispiel veranschaulicht, lernen Kinder, Erzählungen passend zu beginnen und zu beenden. Mehr noch: Sie müssen erkennen, wann das Erzählen einer Geschichte angebracht ist und wie sie eine Geschichte in ein Gespräch einbringen können.

Lehrpersonen im Kindergarten haben Expertise im Erzählen. Sie spielen mit ihrer Stimme, suchen den Blickkontakt der Kinder, halten bewusst inne, werden je nach Situation laut und verziehen ihr Gesicht zu einer Grimasse. Sie setzen verbale, paraverbale und nonverbale Elemente gezielt ein. Lehrpersonen sind Vorbilder, und dies nicht nur beim Erzählen, wie es hier in einem engeren Sinn skizziert wurde, sondern auch für das Zuhören und Erzählen in einem Gespräch. Über das Erzählen kann die Lehrperson Kompetenzen, wie deutlich sprechen, Blickkontakt suchen oder verschiedene Satzanfänge nutzen, zum Unterrichtsinhalt machen.

Erzähle, was damals geschah!

Auf einem Foto sieht man ein paar Federn auf dem Pausenplatz liegen – zwei Kinder diskutieren über diese Szene. «Das war eine Katze. Sie hat den Vogel gestern Abend erwischt und ihn aufgefressen», erklärt das eine Kind und berichtet über die eigene Hauskatze, die stets Vögel jagt. Für beide ist klar, was sich hier abgespielt hat. Der Vorfall ist vorbei und dieser Moment in der Vergangenheit ist nicht mehr erlebbar. Die beiden Kinder rekonstruieren eine Geschichte, die sich abgespielt haben könnte. Auf der Grundlage einer «historischen Quelle» treffen sie Aussagen über die Vergangenheit, sie erzählen diese als Geschichte und stellen eine Beziehung zur eigenen Gegenwart her (Körper, Schreiber, & Schöner, 2007). In der Geschichte zeigen sich Merkmale, die eine Geschichtserzählung ausmachen. Die Vogelgeschichte wurde rückblickend verfasst. Sie ordnet Ereignisse in eine chronologische Reihenfolge und sie bezieht sich auf historische Fakten. Die Geschichte der beiden Kinder ist eine mögliche Darstellung dessen, was sich abgespielt haben könnte. Die beiden Kinder können ihre Geschichte und deren Wahrheitsgehalt belegen. Sie haben die Federn entdeckt sowie fotografiert; vielleicht gibt es sogar Zeugen, die den Vorfall beobachtet haben und davon berichten könnten. Die Ge-

schichte gewinnt an Glaubwürdigkeit, weil Ort und Zeitpunkt des Federfundes bekannt sind. Insgesamt wirkt die Erzählung in sich schlüssig und nachvollziehbar.

«Erzählen» wird in diesem Dossier weit gefasst. Es umfasst nicht nur mündliche Erzählungen, sondern auch weitere Darstellungsformen wie Rollenspiele, Tischtheater und Zeichnungen. Alle Formen von Darstellungen davon, wie sich etwas in der Vergangenheit abgespielt haben könnte, werden als «Erzählungen» definiert.

Ist diese Geschichte wahr? War es wirklich so?

«Ist die Geschichte wahr?» Diese Frage stellen Kinder oft. Sie haben ein echtes Interesse an der «Wahrheit» einer Geschichte. Der Lehrplan nennt in diesem Zusammenhang die Begriffe «fiktive» und «reale» Geschichten. Das Reale bezieht sich auf Aspekte einer Geschichte, die mit historischen Quellen (z. B. Bilder, Texte, Objekte, Zeitzeugen) belegbar sind. Mit Fiktion wird das Nicht-Echte oder Nicht-Reale gemeint, also jene Teile einer Geschichte, die geschaffen wurden.

Das gekonnte Spiel mit Fakten und Fiktionen macht eine gute und spannende Geschichte aus. Die Fiktion nimmt auf das Reale Bezug, verwebt Reales und Fantasie, verwischt dabei die Grenzen und ergänzt die Leerstellen. Schreiberinnen und Schreiber von Geschichten verdeutlichen so Inhalte und können so auch Haltungen und Werte transportieren. Der Denkprozess, der für die Unterscheidung von «realen» und «fiktiven» Geschichten oder Elementen notwendig ist, wird Dekonstruktion genannt. Dabei stellt sich stets die Frage, welche Quellen eine Geschichte belegen und wie plausibel Erklärungen sind, die sich zum Beispiel auf persönliche Erfahrungen, wissenschaftliche Erkenntnisse oder vorhandene Werte und Normen beziehen können.

Eine Geschichte auf ihren Wahrheitsgehalt hin zu überprüfen und eine Einschätzung dazu abzugeben, stellt hohe Ansprüche an die Kinder. Und dennoch kann und soll im 1. Zyklus an dieser Kompetenz gearbeitet werden. Wie kann die Lehrperson das angehen?

Eine Möglichkeit besteht darin, dass Kinder selbst Geschichten über ein gemeinsames Erlebnis oder eine Beobachtung erzählen, also rekonstruieren. Wie oben beschrieben, kann sich dieses Erzählen im historischen Sinn in unterschiedlicher Form zeigen, zum Beispiel in einem Rollenspiel, einer Ausstellung oder einer Zeichnung. Die von den Kindern geschaffenen Geschichten werden sich unterscheiden und den Lernenden wird die Perspektivität einer Geschichte bewusst. Ein zweiter Ansatz ist das Vergleichen zweier Geschichten zum



Foto: jelu

selben Thema. Wie unterscheiden sich diese Geschichten und wie lassen sich die Unterschiede erklären? Bilderbücher nehmen diese Ausgangslage auf und spielen mit verschiedenen Darstellungen des Gleichen, zum Beispiel im Buch «So war das! Nein, so! Nein, so!» (Schärer, 2007) oder «Der Grüffelo» (Donaldson & Scheffler, 2008). Eine dritte Möglichkeit ist die konkrete Arbeit mit einer Geschichte, bei der sich die Schülerinnen und Schüler damit auseinandersetzen, was fiktiv und was real sein könnte, sowie welche Absicht mit dieser Geschichte verfolgt wird. Für Kindergarten und Unterstufe bieten sich dafür allseits bekannte, in der Vergangenheit spielende Geschichten wie «Heidi» (Spiry, 2013) oder «Schellenursli» (Chönz & Carigiet, 2015) an. Dabei geht es in einem ersten Schritt um das Nacherzählen und spielerische Nachvollziehen und erst in der Folge um das Dekonstruieren.

Geschichten lassen sich auch mit Modellen (nach-)erzählen.

Downloads

Literatur

DIDAKTISCHE STRUKTURIERUNG

Didaktische Grundlagen und Schwerpunkte

Schwerpunkt dieses Dossiers ist das historische Lernen. Die Unterrichtsvorschläge in den sechs Bausteinen legen einen besonderen Fokus auf «Geschichte erforschen» und «Geschichten erzählen». Das Thema ist primär im Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG) verortet. Die Unterrichtsvorschläge in diesem Dossier orientieren sich dementsprechend an den Lehrplankompetenzen NMG.9.3 «Geschichte als Rekonstruktion von Vergangenheit» sowie NMG.9.4 «Geschichte und Geschichten unterscheiden». Das Erzählen von Geschichten sowie der bewusste Umgang mit erfundenen und wahren Geschichten fördern bei den Kindern zusätzlich Kompetenzen in den Bereichen Sprache und Medienbildung (vgl. Tabelle). Diese fächerverbindende Herangehensweise entspricht dem Konzept der entwicklungsorientierten Zugänge.

Entwicklungsorientierte Zugänge

Durch die Wahrnehmung (2) von Gegenständen, Situationen und Vorgängen sammeln die Kinder Erfahrungen mit der Vergangenheit. Sie nutzen dabei alle ihre Sinne und üben das genaue Beobachten. Sie beschreiben und vergleichen das Wahrgenommene. Der Zugang der zeitlichen Orientierung (3) führt zur Auseinandersetzung mit Begriffen zur Zeit und zur Zeitdauer. Die Kinder stellen Zeit auf verschiedene Arten grafisch dar und ordnen Funde, Darstellungen sowie Geschichten sinnvoll zu. Wahrgenommene Dinge, Situationen und Geschichten neu zu denken und weiterzuentwickeln, fördert Fantasie und Kreativität (6). Insbesondere das Erzählen und Hören von Geschichten fördert Sprache und Kommunikation (8) durch vielfältige Sprechansätze wie Beschreiben, Erzählen, Nacherzählen, Erklären, Begründen und Fabulieren.



*Ein Zeitstrahl zeigt,
wie weit zurück
Vergangenes liegt,
und kann auch in
die Zukunft führen.*

Foto: jdu



Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen

Wenn es um das Erforschen von Spuren aus der Vergangenheit geht, sind Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen (DAH) wie Beobachten, Betrachten, Beschreiben und Vermuten zentral. Die Spuren können erst vor Kurzem entstanden sein, zum Beispiel eine Münze am Wegrand, oder aus früheren Zeiten stammen, wie eine alte Fotografie oder eine zerfallene Burgruine. Beim Erzählen von Geschichten anhand von Spuren und beim Unterscheiden von realen und fiktiven Geschichten üben die Kinder weitere Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen: Rekonstruieren, Dekonstruieren, Erzählen, Darstellen, Ordnen und Vergleichen. Angeregt durch die Frage «Was war hier los?», stellen die Kinder Vermutungen an, versuchen, die Spuren zu deuten, und erzählen ihre Version der Geschichte – die sie wiederum mit anderen Versionen der Geschichte vergleichen können. Im philosophischen Gespräch stellen die Kinder Vermutungen an, wie es damals war und ob in jener Zeit die gleichen Regeln galten wie heute.

Sprachsensibler Unterricht

Im Kontext des historischen Lernens bietet die handlungsorientierte Auseinandersetzung mit Geschichte und Geschichten vielfältige Möglichkeiten, die sprachlichen Kompetenzen zu erweitern. Der Wortschatz der Kinder wird anhand ausgewählter Gegenstände, Tätigkeiten und Situationen gezielt aufgebaut und gefestigt, unterstützt mit Bildern, Modellen, Vorbildern, Symbolen und Bewegungen. Bei verschiedenen Sprechansätzen in den Spiel-Lernumgebungen vertiefen die Kinder Fachbegriffe. In der Auseinandersetzung mit Geschich-

te lernen die Kinder spezifische Methoden kennen, die sie auch im Freispiel nachspielen können, zum Beispiel die Befragung von Zeitzeugen. Dabei entwickeln sie ihre Sprechkompetenzen weiter.

Die Sprachplanung zu den einzelnen Bausteinen  enthalten Angaben zum gezielten Auf- und Ausbau von Wortschatz (Wortfelder, Chunks, Prozeduren) und geben Anregungen zum sprachförderlichen Interaktionsverhalten der Lehrpersonen. Dies erleichtert sowohl die Planung des sprachsensiblen Unterrichts als auch die Zusammenarbeit mit DaZ-Lehrpersonen.



Links:
Mit geeigneten Instrumenten ein Fossil untersuchen.

Rechts:
Mit feinem Pinsel legen die Kinder das Dinosaurierskelett aus Moosgummi frei.

Welchen Durchmesser hat die Münze?

1. Feed-up: Was ist das Ziel der Aufgaben oder der Lernprozesse?
2. Feed-back: Wie geht es bisher voran?
3. Feed-forward: Was kommt als Nächstes?

Wenn die Lehrperson diese Fragen auf verschiedenen Ebenen zur Rückmeldung nutzt, können die Kinder besser verstehen, was schon gut ist, wo und wie sie sich verbessern können und welches die nächsten Schritte sind. Die wechselseitige Einschätzung durch die Lehrperson und die Peers sowie die Selbsteinschätzung unterstützen einen vertieften Lernprozess der Kinder.

Anschlussfähigkeit Basisstufe und 1./2. Klasse

Die Unterrichtsvorschläge in den Bausteinen lassen sich sehr gut für die Basisstufe oder die 1./2. Klasse anpassen. Mit fortschreitendem Alter arbeiten die Kinder vermehrt selbstständig und die zunehmende Medienkompetenz stützt das Lernen mit dem Schwerpunkt «Geschichte und Geschichten». Das Lehrmittel WeitBlick NMG «Zeitspuren» für den 1. Zyklus nimmt gewisse Themen wieder auf und bietet eine Weiterführung und Vertiefung (z.B. «Was erzählen uns Ruinen?»).

Fachspezifische Kompetenzen und entwicklungsorientierte Zugänge nach LP 21

Bereich	Kompetenzen LP 21
Entwicklungsorientierte Zugänge LP 21	Wahrnehmung (2), zeitliche Orientierung (3), Fantasie und Kreativität (6), Sprache und Kommunikation (8)
Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)	– Politik, Demokratie und Menschenrechte – Natürliche Umwelt und Ressourcen – Kulturelle Identitäten und interkulturelle Verständigung
Natur, Mensch, Gesellschaft	<p>NMG.2: Tiere, Pflanzen und Lebensräume erkunden und erhalten</p> <p>NMG.2.5: Die Schülerinnen und Schüler können Vorstellungen zur Geschichte der Erde und der Entwicklung von Pflanzen, Tieren und Menschen entwickeln.</p> <p>NMG.9: Zeit, Dauer und Wandel verstehen – Geschichte und Geschichten unterscheiden</p> <p>NMG.9.1e: Die Schülerinnen und Schüler können Zeitdauer von Handlungen schätzen, messen und grafisch darstellen (Zeitstrahl).</p> <p>NMG.9.2: Die Schülerinnen und Schüler können Dauer und Wandel bei sich sowie in der eigenen Lebenswelt und Umgebung erschliessen.</p> <p>NMG.9.3: Die Schülerinnen und Schüler können verstehen, wie Geschichte aus Vergangenheit rekonstruiert wird.</p> <p>NMG.9.4: Die Schülerinnen und Schüler können Geschichte und Geschichten voneinander unterscheiden.</p> <p>NMG.11: Grunderfahrungen, Werte und Normen erkunden und reflektieren</p> <p>NMG.11.2a: Die Schülerinnen und Schüler lernen in Bezug auf Erlebtes und Erzähltes Neugier, Staunen, Befremden und Verwunderung auszudrücken, äussern sich dazu und stellen Fragen.</p>
Deutsch	<p>D.1.C.1: Die Schülerinnen und Schüler können Gesprächen folgen und Aufmerksamkeit zeigen.</p> <p>D.2.C.1a: Die Schülerinnen und Schüler können in einem Bild eine Situation erkennen (z. B. Figur, Handlung, mögliche Geschichte).</p> <p>D.2.C.1b: Die Schülerinnen und Schüler können erzählte und vorgelesene Texte verstehen und darin den Handlungsstrang erkennen (z. B. kleine Geschichte, Bilderbuch, Vers, Abzählreim).</p> <p>D.3.B.1c: Die Schülerinnen und Schüler können sich in verschiedenen Sprechsituationen ausdrücken, wenn sie dabei unterstützt werden und sich vorbereiten können (z. B. Erzählung, Erklärung, Präsentation).</p>
Medien und Informatik	MI.1.2: Die Schülerinnen und Schüler können Medien und Medienbeiträge entschlüsseln, reflektieren und nutzen.

DIE SECHS BAUSTEINE

Übersicht über die Inhalte

Bausteine	Worum geht es?
BAUSTEIN 1 Geschichten erzählen Erlebnisse, Beobachtungen und Geschichten aus verschiedenen Perspektiven	Die Kinder üben auf vielfältige Weise das Geschichtenerzählen. Gemeinsame Erlebnisse sind Ausgangspunkt, um die Perspektivengebundenheit von Erzählungen zu erkennen und einen kritischen Umgang mit Lügengeschichten zu entwickeln.
BAUSTEIN 2 Was war da los? Spuren aus der Umgebung	Die Kinder suchen und erkunden auf dem Pausenplatz und in der Schulhausumgebung Spuren von Vergangenem. In detektivischer Arbeit versuchen sie, herauszufinden, was passiert sein könnte. Sie befragen die Spuren und kreieren plausible und passende Geschichten.
BAUSTEIN 3 Ruinen Wie sah das früher aus?	Überall gibt es Ruinen zu entdecken: eine halb verfallene Mauer, ein verlassenes, von Pflanzen überwuchertes Haus. Die Kinder überlegen: Wie haben sie früher ausgesehen? Wie könnte man sie rekonstruieren?
BAUSTEIN 4 Spiel-Geschichten Grosseltern erzählen	Ausgehend von ihren eigenen Spielzeugen und Spielen, erforschen die Kinder Spielzeuge und Spiele der Grosseltern und Eltern. Sie spielen mit Spielsachen aus verschiedenen Zeiten, erschliessen Informationen aus alten Fotos und befragen ihre Grosseltern. Dabei gehen sie den Fragen nach, was sich verändert hat und was gleich geblieben ist.
BAUSTEIN 5 Spiel-Lernumgebung Archäologie Ausgraben, untersuchen, dokumentieren, spielen und ausprobieren	Die Kinder befassen sich mit Funden aus der Steinzeit, der römischen Epoche, dem Mittelalter und aus der Neuzeit. Sie führen Grabungen durch, untersuchen Objekte, probieren Gerätschaften und Techniken aus, ordnen Dinge den Epochen zu und spielen Szenen von anno dazumal. Highlight ist der Besuch einer Ausgrabung in der Gemeinde.
BAUSTEIN 6 Dinosaurier im Erdmittelalter Spuren aus der Urzeit erkunden	Mit verschiedenen Untersuchungen zu Spuren aus der Urzeit schlüpfen die Kinder in die Rolle von Paläontologinnen und Paläontologen. Sie erforschen Fossilien von Dinosauriern sowie weiteren urzeitlichen Tieren und Pflanzen und machen sich Gedanken, wie die damalige Zeit, als es noch keine Menschen gab, wohl aussah.



FRÜHER UND HEUTE –
Die Zeit vor
100 Jahren entdecken
Art.-Nr. 88540



TIERE UND PFLANZEN ENTDECKEN –
Rund um Kindergarten
und Pausenplatz
Art.-Nr. 88682



RÄUME ERFORSCHEN –
Rund um Kindergarten
und Pausenplatz
Art.-Nr. 88834



WÜNSCHEN – TAUSCHEN – HANDELN
Unternehmerisch tätig sein
Art.-Nr. 88976



WENN ES REGNET –
Den Regentropfen
auf der Spur
Art.-Nr. 89255



ICH MIT DIR UND IHR MIT UNS –
Beziehungen erleben
und ausdrücken
Art.-Nr. 89364



ERSTAUNLICHE BAUWERKE –
Spielen – bauen – forschen
Art.-Nr. 89538



UNTERWEGS SEIN –
Neue und vertraute
Welten erkunden
Art.-Nr. 89666



Dossier 2/2020
MIT ENERGIE VERÄNDERN –
Phänomene rund um Energie erforschen
Art.-Nr. 89837

Inhalte Bausteine (BS)

BS 1: Energie im Alltag – Wo kann ich überall Energie entdecken? **BS 2:** Wir sind in Bewegung – Was macht Bewegung mit uns? **BS 3:** Spielzeug in Bewegung – Ist höher stärker? **BS 4:** Von Hand oder mit Maschinen – Verändern Maschinen die Arbeit? **BS 5:** Aufwärmen und warmhalten – Wie kann etwas warm werden und bleiben? **BS 6:** Wind, Wasser und Strom – Wann dreht sich etwas?



Dossier 1/2021
FRAGT DOCH UNS! –
Partizipation konkret
Art.-Nr. 89897

Inhalte Bausteine (BS)

BS 1: Wir bestimmen den Alltag mit – Zahlreiche Gelegenheiten zur Partizipation **BS 2:** Wir kennen unsere Rechte – Kinderrechte in der Schule, zu Hause und auf der ganzen Welt **BS 3:** Wir bestimmen faire Regeln – Gerechte (Spiel-)Regeln sind gemeinsame Abmachungen **BS 4:** Wir denken über Macht nach – Eine gute Königin oder ein guter König regiert nicht allein **BS 5:** Wir entscheiden – Verschiedene Entscheidungsformen ausprobieren **BS 6:** Wir beraten uns – Den Kinderrat im Kindergarten einführen und aufbauen.



Dossier 2/2021
ANPACKEN! –
Für die Gemeinde arbeiten
Art.-Nr. 89963

Inhalte Bausteine (BS)

BS 1: Wer packt in der Gemeinde an? – Auf Wimmelbildern arbeitende Menschen entdecken und ordnen **BS 2:** Welche Arbeiten stehen an? – Sammeln von Beobachtungen rund um das Arbeiten in der Gemeinde **BS 3:** Vom Modell zur Kulisse – Modelle von Arbeitsorten herstellen und bespielen **BS 4:** Memory und darüber hinaus – Merkmale von Berufen beschreiben, sammeln und ordnen **BS 5:** Schruppfdorf – Freispiel im Schruppfdorf und in der Bewegungslandschaft.



Dossier 1/2022
LEBEN AM UND IM WASSER –
Bäche und Weiher erkunden
Art.-Nr. 90111

Inhalte Bausteine (BS)

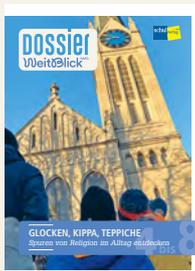
BS 1: Was lebt denn da? – Lebewesen in Bach und Weiher erkunden **BS 2:** Zonen im Gewässer – Vielfältiges Zusammenleben im Weiher untersuchen **BS 3:** Das Leben der Libelle – Kreisläufe erleben **BS 4:** Leben im Weiher – Zusammenhänge begreifen **BS 5:** Leben im reissenden Bach – Strömung erleben und damit experimentieren **BS 6:** Gewässer unserer Umgebung – Unser Leben an und mit Gewässern erschliessen.

Die Reihe «Dossier WeitBlick NMG» (früher «Dossier 4 bis 8») bildet die Grundlage für den Aufbau von Kompetenzen, die im Lehrmittel «WeitBlick NMG» (www.weitblick-nmg.ch) aufgenommen und weiterentwickelt werden. Die praxiserprobten Lernarrangements dienen als Planungsgrundlage für den Anfangsunterricht. Sie bieten entwicklungsorientierte Zugänge zu den Kompetenzen aus dem Fachbereich NMG (Lehrplan 21). Die Vorschläge können je nach Unterrichtssituation, Klassenzusammensetzung und Jahresplanung der Lehrperson angepasst sowie mit eigenen Ideen ergänzt werden.

Unterrichtsbausteine

- Geschichten erzählen – Erlebnisse, Beobachtungen und Geschichten aus verschiedenen Perspektiven
- Was war da los? – Spuren aus der Umgebung
- Ruinen – Wie sah das früher aus?
- «Spiel-Geschichten» – Grosseltern erzählen
- Spiel-Lernumgebung Archäologie – Ausgraben, untersuchen, dokumentieren, spielen und ausprobieren
- Dinosaurier im Erdmittelalter – Spuren aus der Urzeit erkunden

VORSCHAU Dossier 1/2025
UNSERE KÖRPER
 Entdecken, staunen, verstehen



Dossier 2/2022
GLOCKEN, KIPPA, TEPPICHE –
Spuren von Religion im Alltag entdecken
 Art.-Nr. 90275

Inhalte Bausteine (BS)

BS 1: Grüezi, bonjour, mirëdita – Verschiedene Begrüssungen kennenlernen und zuordnen **BS 2:** Wir feiern ein Fest! – Elemente von Festen wahrnehmen und spielerisch erproben **BS 3:** Ich wünsch dir was! – Über Wünsche nachdenken und das Schenken üben **BS 4:** Ein Festessen für alle – Rituale im Alltag vergleichen **BS 5:** Bauhelm, Kippa und Kopftuch – Religiöse und nicht religiöse Kopfbedeckungen entdecken **BS 6:** Glocken, Orgel und Gesang – Eine Kirche erkunden **BS 7:** Teppich und Gebetsnische – Eine Moschee erkunden.



Dossier 1/2023
GLITSCHIG LAUT –
Sinne und Sprache entwickeln
 Art.-Nr. 90379

Inhalte Bausteine (BS)

BS 1: Sinne-Labor – Strukturiertes Materialangebot im Freispiel **BS 2:** «Dr Nase naa» – Mit 30 Millionen Riechzellen **BS 3:** Glibber, Schleim und Dreck – «Gruusig» kann ganz schön spannend sein **BS 4:** «Schau, ich bin auch ein bisschen blind!» – Erfahrungen mit fehlenden Sinnen machen **BS 5:** Süss, zuckerig oder «süssig»? – Auf Geschmackserkundung.



Dossier 2/2023
VOM KORN ZUR PASTA –
Wie Teigwaren auf dem Teller landen
 Art.-Nr. 90385

Inhalte Bausteine (BS)

BS 1: Was essen wir? – Lebensmittel in ihrer ganzen Vielfalt erkunden **BS 2:** Vom Korn zur Pasta – Wie aus Weizenkörnern Teig wird **BS 3:** Pasta fertig – und jetzt? – Wie Teigwaren auf meinen Teller kommen **BS 4:** Lebensmittel früher und heute – Veränderungen von Konsumgewohnheiten erkennen **BS 5:** Wie und wo wächst Reis? – Reisproduktion in anderen Ländern erkunden.



Dossier 1/2024
HIMMELSPHÄNOMENE –
Vom Sonnenaufgang bis in die Sternennacht
 Art.-Nr. 90613

Inhalte Bausteine (BS)

BS 1: Wir schauen in den Himmel – Himmelsphänomene wahrnehmen, sammeln und ordnen **BS 2:** Die Sonne im Zentrum – Die Bewegung der Erde um sich selbst und um die Sonne **BS 3:** Welche Form hat der Mond? – Den Mond über einen Monat beobachten **BS 4:** Auf zur Mondmission! – Sich auf das Abenteuer im Weltall vorbereiten **BS 5:** Sternennacht – Den Blick zum Nachthimmel richten