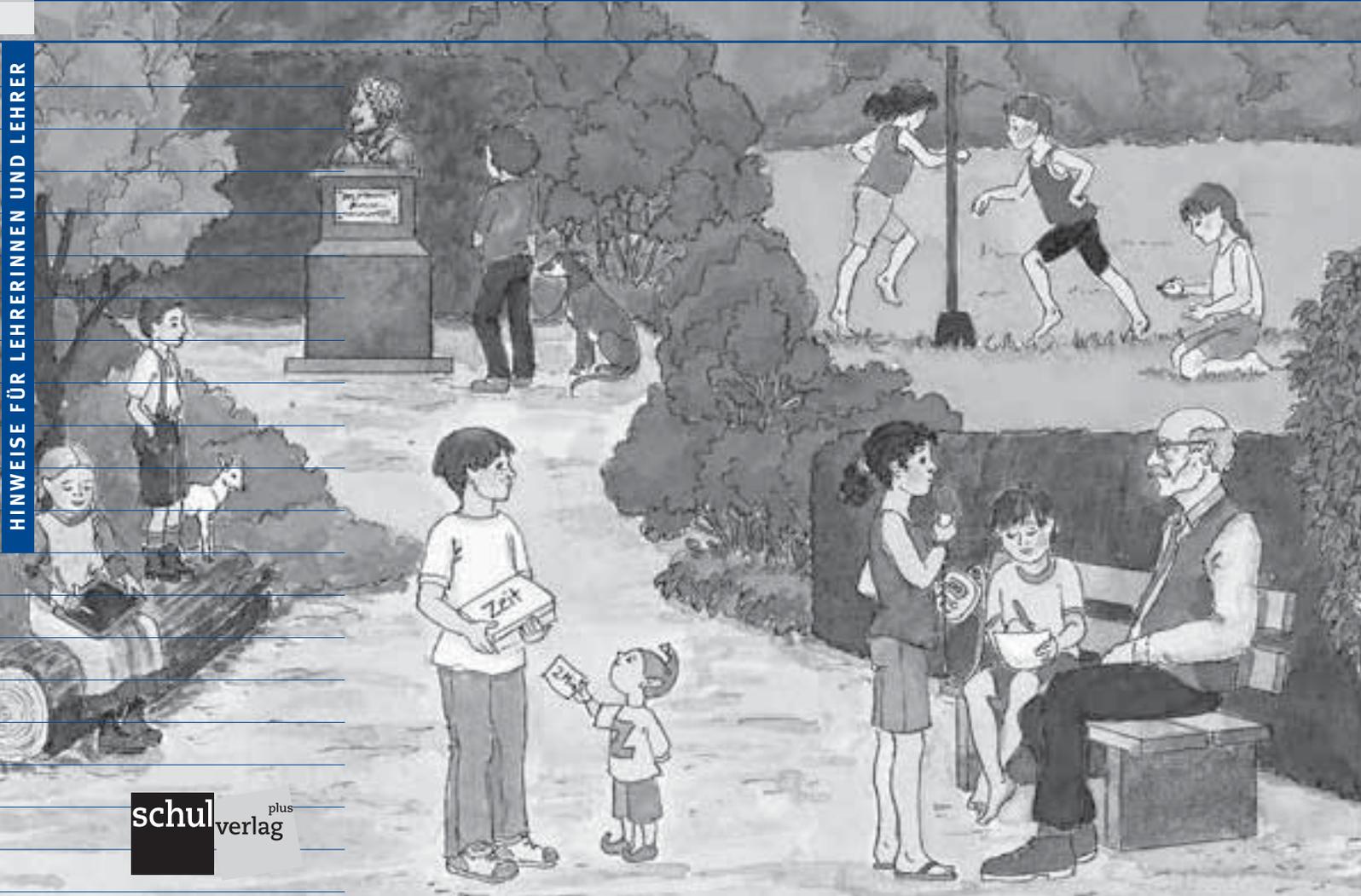




Panorama

Raum und Zeit

HINWEISE FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER



Impressum

Herausgeberinnen

Kommission für Lehrplan- und Lehrmittelfragen der Erziehungs-
direktion des Kantons Bern, Leitstelle Lehrmittel Aargau

Projektleitung, Autorengruppe

Marco Adamina, Hans-Peter Wyssen

Mitarbeit

Katharina Marti

Entwicklungs- und Erprobungsarbeiten

Marie-Theres Berner-Hüsler, Gini Brupbacher, Daniela Burkhalter,
Sandra Engler, Annamaria Filep, Margrith Gimmel-Dauwalder,
Susanne Grossenbacher, Elsbeth Hänni, Barbara Künzli,
Katharina Marti, Therese Mettler, Margrith Müller-Joos,
Diana Röthlisberger, Cindy Ruffet, Rosette Schüpfbach,
Richard Wullschleger, Sabina Zürcher
und ihre Schülerinnen und Schüler aus Fraubrunnen, Hausen,
Holzikon, Jegenstorf, Neuenhof, Ostermundigen, Saanen, Schönbühl,
Schüpfen, Seedorf, Seewil, Walperswil, Wohlenschwil
Simone Fischer
Pascal Kreuer (Kinderbüro Basel)

Illustrationen

Catrina Cavelti, Bern

Fotos

David Aebi, Burgdorf;
Marco Adamina, Margrith Gimmel-Dauwalder,
Katharina Marti, Hans-Peter Wyssen

Sprachberatung

Ursula Tschannen Michel

Interkantonale Begleitgruppe

Regine Arber (BS), Urs Bräm (ZH), Gini Brupbacher (BE),
Beat Guthauser (AG), Andrea John (AG), Balz Kilcher (BL),
Barbara Künzli (BE), Christine Lischer Wenger (SO), Arthur Oehler (AR),
Max Schläpfer (AG), Paolo Trevisan (SO), Kurt Utzinger (ZH)

Gesamtprojektleitung Reihe Lernwelten Natur–Mensch–Mitwelt

Marco Adamina, Bruno Bachmann, Otto Beck, Susanne Gattiker,
Christian Graf-Zumsteg, Hans Müller, Barbara Vettiger,
Hans-Peter Wyssen

Gestaltung und Satz

grafikwerkstatt upart, Bern

Wir danken allen Personen, die uns bei der Entwicklung der
Materialien mit Informationen, Abklärungen, Hinweisen, Unterlagen
und in Gesprächen unterstützt und geholfen haben.

Nicht in allen Fällen war es dem Verlag möglich, den Rechteinhaber
ausfindig zu machen. Berechtigte Ansprüche werden im Rahmen
der üblichen Vereinbarungen abgegolten.



© 2005 Schulverlag plus AG
2. Auflage 2010

Art.-Nr. 82954
ISBN 978-3-292-00284-6

Editorial

«Panorama» – Einblick und Rundblick

Panorama heisst Rundblick, auch Rundgemälde oder Rundbild. Von einem erhöhten Standort aus schauen wir in die Umgebung, wir können den Horizont rundum erkennen. Wir überblicken die Dimensionen und Proportionen verschiedener Orte und Räume. Wir entdecken Neues, erhalten Einblick und können uns im Raum orientieren.

«Panorama» bezieht sich auch auf zeitliche Einblicke und Rundblicke. Wir erschliessen Erinnerungen und bringen diese in Verbindung mit Situationen in der Gegenwart. Und aus dem «Jetzt» denken wir an das, was kommen wird. Dabei machen wir uns räumliche und zeitliche Situationen bewusst, nehmen Veränderungen und Entwicklungen wahr und verbinden sie mit eigenen Erfahrungen und Einschätzungen.

«Panorama» – überblicken, sich orientieren

Panorama bedeutet in diesen Lernmaterialien auch: sich einen Überblick verschaffen, Entdecktes, Erfahrenes und Erinnerungen einordnen, in einen räumlichen, zeitlichen oder situativen Zusammenhang stellen sowie Verbindungen und Abfolgen erkennen. Zeit ist verbunden mit Ereignissen und Situationen; Räume sind gekennzeichnet durch ein Netz von Bezügen zwischen Natur und Kultur. Maria Montessori hat in ihren Ausführungen zur Welterkundung und -orientierung mit jüngeren Kindern auf die Bedeutung panoramaartiger Überblicke hingewiesen. Sie hat dafür plädiert, vom Ganzen auszugehen und darin das Einzelne zu suchen, das Persönliche in Verbindung zu bringen mit dem, was uns umgibt, eigene Sichtweisen anderen Sichtweisen gegenüberzustellen.

«Panorama» – Lernen zu Raum, Zeit und Gesellschaft

Die Materialien «Panorama» ermöglichen ein vielfältiges Lernen und Sichorientieren im Raum, in der Zeit und in der Gesellschaft. Es geht im Wesentlichen darum, dass Schülerinnen und Schüler

- sich eigene Vorstellungen und Erinnerungen zu Raum und Zeit bewusst machen, mit anderen austauschen und neue Sichtweisen kennen lernen;
- in ihrer Umgebung Neues entdecken und erkunden;
- in der Begegnung mit anderen Menschen neue Erfahrungen sammeln, Erinnerungen aufnehmen, Informationen erschliessen und verarbeiten;
- räumliche und zeitliche Erfahrungen und Situationen ordnen;
- durch Vergleiche Veränderungen und Entwicklungen erkennen, deuten und einschätzen;
- bei der Gestaltung des Alltags und der räumlichen Umgebung mitwirken, Vorhaben planen und umsetzen, die Gegenwart gestalten und die Zukunft denken.

In überschaubaren Etappen und Lernsituationen werden dabei die Wahrnehmungs-, Orientierungs-, Beurteilungs- und Gestaltungsfähigkeit gefördert.

«Panorama» – zwei grundlegende Ausrichtungen

Im Kern geht es bei «Panorama» um zwei Ausrichtungen:

- Hinausführen: neugierig werden, sich mit dem zu beschäftigen, was uns in unserer räumlichen und sozialen Lebenswelt umgibt; entdecken, wie es geworden ist und wie es sich immer wieder verändert; Neues erschliessen in der Mitwelt.
- Einordnen: eigene Erfahrungen und Vorstellungen reflektieren, ordnen und mit anderen Situationen in Verbindung bringen; Hilfen und Hilfsmittel zur Orientierung im Raum, in der Zeit und in gesellschaftlichen Situationen kennen lernen und erproben.

«Panorama» – Lehrplanbezug

«Panorama» ist ein interkantonales Lehrmittel. Ziele und Inhalte zur Thematik «Raum und Zeit» der Deutschschweizer Lehrpläne der Unterstufe und der unteren Mittelstufe sind weitgehend aufgenommen.



Struktur der Lehr- und Lernmaterialien

«Panorama»

«Panorama» (ab 2. Schuljahr) ist Teil einer Reihe von Materialien zu Raum, Zeit und Gesellschaft auf der Primarstufe. An «Panorama» schliesst «RaumZeit, Raumreise und Zeitreise» (ab 3. Schuljahr) an. Für die oberen Klassen der Primarstufe (5./6. Schuljahr) ist 2008 «Spuren-Horizonte» erschienen.

«Panorama» besteht aus drei Teilen:

- Themenheft (TH)
- Klassenmaterialien mit 2 Audio-CDs (KM)
- Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer (HLL)

Das Themenheft (TH)

Jeder Schülerin und jedem Schüler steht ein Themenheft zur Verfügung. Dieses ermöglicht unterschiedliche Zugänge zu den Themen und die Bearbeitung von grundlegenden Inhalten. Verschiedene Materialien enthalten Arbeitsaufträge, bei anderen können die Lernenden eigene Wege der Bearbeitung suchen. Im Themenheft finden sich Hinweise für weiterführende Arbeiten mit den Klassenmaterialien, für Erkundungen und eigenes Erproben, für Vorhaben und Projekte.

Die Klassenmaterialien (KM)

Diese Materialien sollen den Kindern ebenfalls zugänglich sein. Die Klassenmaterialien liegen als Kopiervorlagen vor, sodass mehrere Kinder gleichzeitig mit denselben Materialien arbeiten können. Die Klassenmaterialien sind als Vertiefungs-, Erweiterungs- und Individualisierungsangebote zu den Unterlagen im Themenheft konzipiert.

Verschiedene Texte in den Materialien sind für einige Schülerinnen und Schüler der angesprochenen Stufen anspruchsvoll. Damit diese Kinder die Texte selber erschliessen können, sind sie auf den CDs in gesprochener Form zu hören. Die CDs enthalten zudem Interviews und einige der in den KM abgedruckten Lieder.

Inhaltsverzeichnis der Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer (HLL)

Allgemeiner Teil

Editorial	2
Struktur der Lehr- und Lernmaterialien «Panorama»	3
«Panorama» – Zugänge, Themen, Lernsituationen	4
Geschichte, die das Leben schreibt (Standpunkt)	6
Kinder entwickeln «Panorama» (Standpunkt)	9
«Panorama» – Lernen zu Raum, Zeit und Gesellschaft (Hintergrund)	10
Didaktisches Konzept	12
Begutachten und beurteilen	14

Kommentare zu den einzelnen Kapiteln

Raum	19
Zeit	34
In unserer Umgebung	46
Heute – früher	60
Klassengeschichte	79



Themenheft (TH)



Klassenmaterial (KM)
mit 2 Audio-CDs



Hinweise für Lehrerinnen
und Lehrer (HLL)

Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer (HLL)

Die Hinweise enthalten Hintergrundinformationen zu den Lehr- und Lernmaterialien sowie Vorschläge, wie mit dem Themenheft und den Klassenmaterialien gearbeitet werden kann.

Vielfalt im Angebot – Auswahl für den Unterricht

Die Materialien sind nicht als Lehrgang, sondern als Grundlage für die Gestaltung einer Vielzahl von Lernumgebungen ausgerichtet. Eine Auswahl ist zwingend. Die Materialien erlauben es, in einem mehrjährigen Zyklus mit verschiedenen Klassen an unterschiedlichen Inhalten und Beispielen zu arbeiten.

«Panorama» – Zugänge, Themen, Lernsituationen

Kinder können und wollen – starke Behauptungen zur Einführung*

Kinder können schon in den ersten Schuljahren Situationen zu Raum, Zeit und Gesellschaft deuten, sich Wissen über Zeiten und Räume, über unsere Lebenswelt aneignen, sich räumlich, zeitlich und in Alltagssituationen orientieren. Können sie das tatsächlich? Ganz sicher! Sie wollen dies auch, sie sind unbefangenen und neugierig. Kinder wollen viel erfahren über Menschen hier und anderswo, über das Leben früher und jetzt, darüber, was sich verändert hat und was kommen wird. Und sollen wir diesen «Erkenntnisdurst» nicht stillen, nur weil das Vorurteil existiert, die Kinder seien überfordert, solche Fragen kämen zu früh?

Kinder können lernen, sich in der Zeit, in örtlichen und sozialen Räumen zurechtzufinden, wenn wir ihnen nicht eine falsch verstandene «Geschichte» und «Geografie» zumuten. Lernen zu Raum, Zeit und Gesellschaft ist eine Begegnungs- und Denkweise, die hilft, sich in der Lebenswelt, in der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zurechtzufinden. Es bedeutet, Reisen in unterschiedliche Welten menschlicher Erfahrungen zu unternehmen.

Kinder können viel herausfinden über sich selber, wie Menschen leben und gelebt haben und was ihnen wichtig ist und war. Sie erfahren, dass sich vieles verändert hat und/oder weiterhin verändern wird, während anderes ziemlich dauerhaft ist. Sie werden angeleitet, Situationen «mit den Augen anderer zu sehen». Sie lernen einschätzen, was wirklich und was erfunden ist. Sie lernen Fragen stellen, Situationen rekonstruieren, vergleichen, vermuten, beurteilen. Sie begegnen dabei verschiedenen Abläufen und Dimensionen in Raum und Zeit. Ergebnisse aus Forschungsprojekten zeigen, dass schon in den ersten Schuljahren anspruchsvolles Lernen zu Themen von Raum, Zeit und Gesellschaft möglich ist und die Kinder dafür motiviert und interessiert sind!

*In Anlehnung an Bergmann, Klaus und Rohrbach, Rita, 2001: Kinder entdecken Geschichte – Theorie und Praxis historischen Lernens in der Grundschule und im frühen Geschichtsunterricht. Schwalbach, Wochenschau Verlag

«Panorama» – die Kapitel im Überblick

Die Lehr- und Lernmaterialien «Panorama» umfassen fünf Kapitel:

Raum

Verschiedenartige Räume, Räume wahrnehmen und beschreiben; räumliche Dimensionen; Ansichten in und auf Räume; Wirklichkeit und Modell; Orientierungsmittel, Pläne lesen; Räume gestalten; Fantasieräume; gleichzeitig in verschiedenen Räumen.

Zeit

Was bedeutet mir Zeit? Zeit erleben, erfahren und empfinden; über Zeit nachdenken; objektive Zeit und subjektive Zeit; Naturzeit – technische Zeit; Kalender; Zeit messen; Zeit einschätzen; sich in der Zeit orientieren; Umgang mit Zeit, Zeit gestalten.

In unserer Umgebung

Meine Räume – da bin ich oft; die Schulhausumgebung und den Schulweg entdecken; Wohnräume; in der Freizeit – Freizeiträume; «Entdeckungsreise» in der Umgebung; vorher – nachher, Veränderungen am Wohnort; Arbeitsorte; unterwegs sein; unsere Gemeinde; Besuch an einem andern Ort; wir bauen ein Dorf; wir gestalten mit.

Heute – früher

Wie war es früher, was bedeutet früher? Meine eigene Geschichte, woran sich andere erinnern; Schule früher und heute; mit älteren Leuten im Gespräch; spielen heute – spielen früher; die Geschichte von Spielsachen und von Figuren; so war es im Alltag ...; Gegenstände von früher in Museen und Sammlungen; Spuren von früher in meiner Umgebung.

Klassengeschichte

Die Geschichte der eigenen Klasse dokumentieren; Erinnerungen; Veränderungen – Vergleiche; was wir uns für die Zukunft denken.

Akzente zu Lernsituationen

Untersuchungen zeigen, dass die Förderung der Orientierung in örtlichen und sozialen Räumen, in der Zeit und in der Gesellschaft durch eine entsprechende Gestaltung von Lernsituationen begünstigt werden kann. «Panorama» nimmt solche Anliegen auf und setzt sie für den Unterricht um:

- Vorstellungen und Erinnerungen der Kinder (Präkonzepte) bilden Ausgangspunkte für Lernprozesse: Lernen als Verändern von Präkonzepten.
- Entdeckendes, handlungs- und erfahrungsintensives Lernen beim Erkunden, in der Begegnung mit Menschen, beim Zusammentragen, Ordnen und Darstellen von Erkenntnissen und Einsichten fördert die Überprüfung, Erweiterung, Verdichtung von Vorstellungen.
- Gleiches gilt für das Besprechen von Vorgehensweisen, für den Austausch und die Diskussion von Vorstellungen und das Bearbeiten von Aufgaben.
- Die Verbindung von sprachlichen und bildlichen Darstellungen (Repräsentationen mit Kombinationen von Bild und Text zu gleichen Inhalten) ermöglicht ein besseres Verständnis von Sachen und Situationen.
- Zeitverläufe oder räumliche Dimensionen werden mit Visualisierungen und modellartigen Darstellungen besser sichtbar und vorstellbar (Zeitleisten, Raummodelle u. a.). Dabei müssen die Schülerinnen und Schüler Bezüge zu eigenen zeitlichen und räumlichen Erfahrungen herstellen können.
- Aufgabenstellungen und Lernsituationen ermöglichen das Üben und Übertragen von Zeit- und Raumbezügen; eigene Vorstellungen können immer wieder überprüft und – wenn das Neue einsichtig ist – angepasst werden. Dabei wird erkennbar, wie belastbar die Konzeptentwicklungen der Kinder sind.
- Zeitliche und räumliche «Ankerpunkte» (eindrückliche, einprägsame Vorstellungshilfen) und Strukturhilfen («Gerüste») sind eine Grundlage zum Aufbau von repräsentativen räumlichen und zeitlichen Vorstellungen und zum Übertragen von Kenntnissen auf neue Situationen.

Bezugspunkte

Deutsch

Mit den «Panorama»-Materialien lässt sich auch an sprachlichen Kompetenzen intensiv arbeiten. Viele Unterlagen, Arbeitsanleitungen und -aufträge stehen in Verbindung mit Zielen und Inhalten im Fach Deutsch. Dabei werden unterschiedliche Lernvoraussetzungen berücksichtigt und Differenzierungsmöglichkeiten aufgezeigt. Eine zusätzliche Hilfe bieten die Hördokumente auf den CDs. Längere Lesetexte sind in gesprochener Form erschliessbar. In den Kommentaren zu den Kapiteln finden sich Hinweise zu Verbindungen mit dem Sprachlehrmittel «Sprachfenster».

Politisches Lernen, Partizipation, Bildung mit Blick auf nachhaltige Entwicklung

In «Panorama» werden Ziele und Inhalte aufgenommen, die die Förderung von politischer Urteilsfähigkeit und partizipativer Handlungsfähigkeit unterstützen:

- Situationen in der eigenen Lebenswelt, öffentliche Institutionen in der Gemeinde und in der Umgebung, Zusammenleben früher und heute, Zusammenhänge zwischen Alltagsgestaltung und den örtlichen Voraussetzungen;
- Bilden und Begründen von Urteilen zu Ereignissen, Austausch von Vorstellungen und Meinungen, Umgang mit Differenzen, Toleranz anderen Vorstellungen gegenüber;
- demokratische Entscheidungsverfahren bei Vorhaben und Gestaltungsprozessen, Respektieren und Umsetzen von Entscheidungen, die gemeinsam getroffen wurden;
- Gestaltungsaufgaben im eigenen Lebensraum; Selbstwirksamkeit und Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Gestaltung der sozialen Mitwelt und der räumlichen Umgebung.

Beim politischen Lernen werden auch Anliegen mit Blick auf eine nachhaltige Entwicklung aufgenommen. Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung orientiert sich an der Vision einer menschen- und umweltgerechten Zukunft. Im Vordergrund der Bildungsarbeit steht dabei die Förderung von Gestaltungskompetenz.

Geschichte, die das Leben schreibt

Im Gespräch mit Katharina Marti, Barbara Künzli und Sabina Zürcher



Katharina Marti

Katharina Marti, Barbara Künzli und Sabina Zürcher haben bei der Entwicklung und Erprobung der «Panorama»-Materialien mitgearbeitet.

«Liebes Grosi, wie sahen eure Kleider früher aus? Was habt ihr im Turnen gemacht? Wann habt ihr ins Bett gehen müssen? Und durftet ihr oft Fernsehen schauen? Ich freu mich auf deine Antwort. Liebe Grüsse, deine Sophia.» Der Abstand zu den Pfahlbauern, den Helvetiern mit ihren Helden und Schlachten und anderen Themen des klassischen Geschichtsunterrichts in der Unterstufe könnte grösser kaum sein. Und doch erschliesst Sophias Brief an ihre Grossmutter einen idealen Zugang zu dem, was Geschichte eigentlich ist: etwas, was uns alle betrifft, bei uns selber anfängt.

Diese Auffassung von historischen Phänomenen ist nach Ansicht der Mitautorin Katharina Marti eine der Stärken des Lehrmittels «Panorama». Und die Unterstufenlehrerin für fremdsprachige Kinder, Sabina Zürcher, die zwei Unterrichtseinheiten entwickelt hat, geht noch einen Schritt weiter: «Das eröffnet eine Perspektive, wo prinzipiell alles Platz hat: jede Sichtweise, die ein Mensch auf dieser Welt haben kann.» Das sei insbesondere wichtig bei Kindern mit Migrationshintergrund. «Deshalb geht man nicht mehr von lokalen oder gar nationalen geschichtlichen Ereignissen aus, die sehr einperspektivisch sind und vielen Kindern überhaupt nichts sagen.»

Neben der Alltagsgeschichte sind auch die Vorstellungen von Zeit und Raum sowie der Lebensraum der Kinder Schwerpunkte des Lehrmittels. Doch ist es überhaupt möglich, abstrakte Begriffe wie Zeit und Raum bereits an der Unterstufe zu vermitteln? Barbara Künzli erprobte dies mit einer ersten Klasse und kam zu erstaunlichen Resultaten: «Jetzt in der zweiten merke ich, dass die Begrifflichkeit, die ich im ersten Jahr erarbeitet habe, sehr fundiert ist – etwas, was ich mir vorher nicht vorstellen konnte.» Dies zeige sich immer wieder konkret im Schulalltag. Zum Beispiel in der Kompetenz, die Fahrzeiten von Zugreisen in Relation zu bringen. Oder auch etwa im lautstarken Protest der Klasse, wenn eine Schülerin

glaubhaft versichert, ihre Grossmutter sei heute 400 Jahre alt geworden. Erreichen konnte Barbara Künzli das Ziel, indem sie aus der Fülle des Materials dasjenige auswählte, das einer ersten Klasse angemessen ist. Und so eine Grundlage schuf, damit die Themen – gemäss dem Spiralprinzip – zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufgenommen werden können.

««Panorama» ist kein bevormundendes Lehrmittel», führt die Mitautorin aus. Und dies in zweierlei Hinsicht: Zum einen lasse es der Lehrperson Raum, selber Schwerpunkte zu setzen. Zum andern – und diese Erfahrung hat vor allem Sabina Zürcher geschätzt – «lasse das Lehrmittel verschiedene Lernwege zu». Was nicht heisst, dass man die Kinder einfach stundenlang ausprobieren lässt. «Es geht beim entdeckenden Lernen vielmehr darum», betont Katharina Marti, «die Lernenden ganz gezielt und durch die Lehrperson begleitet forschen zu lassen.»

Doch was ist wirklich neu an «Panorama»? Mit einem Seufzer erinnert sich Katharina Marti, dass bei der Erarbeitung immer wieder der Satz gefallen sei: «Das gibt es doch schon in einem Lehrmittel!» Mit der Zeit habe sich aber ein Prinzip herauskristallisiert, das ebenso einfach wie überzeugend erschien: «Das Neue liegt im Alten.» Statt immer mehr Wissen aufzutürmen, ging es darum, sich im scheinbar Altbekannten umzusehen und all das, was buchstäblich nahe liegt, zu erkennen. Damit einher geht der konsequente Verzicht auf erklärende Sachtexte. «Es ist nicht ein erklärendes Lehrmittel», meint hierzu Barbara Künzli, «sondern eines, das auffordert, selber zu erforschen, selber zu denken.»

Und wie geht das? Sabina Zürcher nennt ein Beispiel aus ihrem Unterricht mit fremdsprachigen Kindern: Jedes von ihnen erhält kleine Forschungsaufträge in Form von Fragen zur eigenen Geschichte. «Wo bist du geboren?» zum Beispiel, oder «In welcher Sprache hast du dein erstes Wort gesprochen?» oder auch «Wann hast du zum ersten Mal das Meer gesehen?». So haben die Kinder – wie kleine Historikerinnen und Historiker in eigener Sache – ange-

fangen, selbstständig oder mithilfe ihrer Eltern Daten zu ihrem Leben zu sammeln. Insbesondere Familien, die noch nicht lange in der Schweiz leben, werde so gezeigt, dass auch ihre Geschichte bedeutsam ist. In einem nächsten Schritt ist es darum gegangen, dass die Kinder die Resultate ihrer Recherchen einander mit selber gestalteten Plakaten präsentierten – ein laut Katharina Marti didaktisch besonders wertvolles Vorgehen. Diese bebilderten Plakate wurden schliesslich angereichert mit persönlichen Gegenständen. Vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen mit Kindern aus Migrationsfamilien verweist Sabina Zürcher auf die Notwendigkeit, solche Aufträge relativ offen zu formulieren. Dies, um zu vermeiden, dass Einzelne ausgeschlossen oder – noch schlimmer – schmerzhaft an den Verlust ihrer Vergangenheit erinnert werden. Auf den konkreten Fall bezogen heisst das etwa: Weil viele Kinder kaum Bilder aus ihrer frühen Kindheit besaßen, erlaubte es ihnen die Aufgabenstellung, auch Aufnahmen mitzubringen, die erst ein halbes Jahr alt waren. Und dieser scheinbare Kompromiss hatte auch Vorteile: «So merkten wir», erklärt Sabina Zürcher, «dass auch das bereits Geschichte ist.» Nach und nach sei auf diese Weise im Klassenzimmer eine eigentliche Ausstellung entstanden: ein grosses Ich-Museum.

Während Sabina Zürcher also ihre Arbeit konsequent auf fremdsprachige Kinder ausrichten musste, ging es bei Barbara Künzli darum, das Lehrmittel an die Jüngsten anzupassen. So machte sie aus einer abstrakten Aufgabenstellung – der Orientierung im Raum – kurzerhand ein kleines Detektivspiel: «Das Schulhaus ist links von dir, der Abfallkübel rechts und hinter dir ist eine Sitzbank – wo stehst du also?» Durch dieses von einer eben gelesenen Detektivgeschichte inspirierte Rätsel seien Orientierungsbegriffe wie links, rechts, vorne, hinten, oben, unten auf ebenso spielerische wie nachhaltige Weise eingeübt worden. Mit einer ganz ähnlichen Veranschaulichung arbeitete Barbara Künzli, um die Raumverhältnisse im Kleinen zu demonstrieren: «Wie gestalten wir die Sitzordnung in unserem Schulzimmer, wenn im nächsten Jahr mehr Kinder kommen?»

Die Schülerinnen und Schüler hätten den Auftrag gehabt, ihre Lösungen zu zeichnen – eine anspruchsvolle Aufgabe, die nach vielen Skizzen am Ende in der simplen Lösung mündete: «Wir können doch alle etwas näher zusammenrücken – wir haben uns ja gern.» Die Raumverhältnisse im Grossen stellten ganz andere Anforderungen: «Dass das Schulhaus im Vergleich zum Weltall sehr, sehr klein ist, das können die Kinder sofort sagen», erinnert sich Barbara Künzli. «Aber die Stufen dazwischen – Dorf, Kanton, Land, Kontinent – waren bisher schwierig.» Was sie in früheren Jahren mit anderen Lehrmethoden nicht erreicht habe, sei ihr dann mithilfe einer Visualisierungstechnik, verschieden grossen Papieren, endlich gelungen.



Barbara Künzli

Auch die Mitautorin Katharina Marti hat als Unterstufenlehrerin bei der Entwicklung und Erprobung mitgearbeitet. Und hat dabei erlebt, dass die Konzeption von Unterrichtsmodellen und ihre Realisierung in der Praxis mitunter auseinanderklaffen können. So war es etwa die Idee des Autoren- und Autorinnenteams, das Thema «Heute – früher» anhand von altem Spielzeug anzugehen. Dabei sollten die Kinder zu Beginn eigene Spielsachen mitbringen, um sie dann mit jenen älterer Generationen zu vergleichen. Dies mit überraschendem Resultat: «Statt über die Unterschiede zwischen den alten und neuen Spielsachen nachzudenken», lacht Katharina Marti, «wollten die Kinder ganz einfach mit ihnen spielen.»

Eine weitere Überraschung erlebte sie beim Erproben der Unterrichtseinheit zum Thema «Taghimmel und Nachthimmel». (Diese Unterlagen sind nun im Lehrmittel «Riesenrad, Natur und Technik» integriert.) Anfangs habe es sie etwas befremdet, dass bei der Darstellung der Jahreszeiten die typische Grafik mit den schräg gestellten Achsen der Erde fehlte, die sie in ihrem eigenen Unterricht immer verwendet hatte. «Oh je, hier haben sie wohl etwas vergessen.» Stattdessen sah das Lehrmittel vor, dass die Kinder genau



Sabina Zürcher

beobachten, was vor dem Schulzimmerfenster geschieht. Zum Beispiel den Schnee, der je nach Einstrahlungswinkel der Sonne unterschiedlich schnell schmilzt. Diese einfache, aber fundamentale Einsicht frappierte auch die Lehrerin: «Das war für mich eine Aufforderung, diffuse Konzepte zu hinterfragen und selber aufmerksamer durch die Welt zu gehen.» Und sie merkte, dass sie über zwanzig Jahre lang ein Modell habe abzeichnen lassen, das die Kinder nicht aufnehmen konnten oder mit anderen, eben erst begriffenen Modellen (Tag/Nacht, Mondphasen) durcheinanderbrachten. Durch die vom Lehrmittel angeregte konkrete Anschauung sei die Idee des abstrakten Konzepts nun verständlich geworden.

Hinter solchen Beispielen, das ist offensichtlich, steht eine ganz andere Form der Didaktik. Statt bloss abzuschreiben, was die Lehrperson erklärt und an die Tafel schreibt, müssen die Kinder das Heft nun selber in die Hand nehmen. Das ist anspruchsvoll und muss ganz gezielt aufgebaut werden. «Wir haben heute nicht nur Kinder, die von sich aus selbstständig etwas tun wollen», meint Barbara Künzli. Selber denken sei anstrengend, insbesondere für leistungsschwächere Kinder. Allerdings würden sich für diese durch die vielfältige Aufbereitung der Themen alternative Einstiegsmöglichkeiten eröffnen. «Ausserdem», fügt Katharina Marti hinzu, «lasse ich die Klasse hie und da etwas von der Wandtafel abschreiben oder ein Bild ausmalen.» Was früher die mühsame Regel war, ist heute eine willkommene Abwechslung. Doch grundsätzlich will das Lehrmittel dieser Tendenz zur Passivität entgegenwirken. «Sonst», fasst Barbara Künzli zusammen, «bewirken wir Lehrpersonen nichts mehr in der Gesellschaft.»

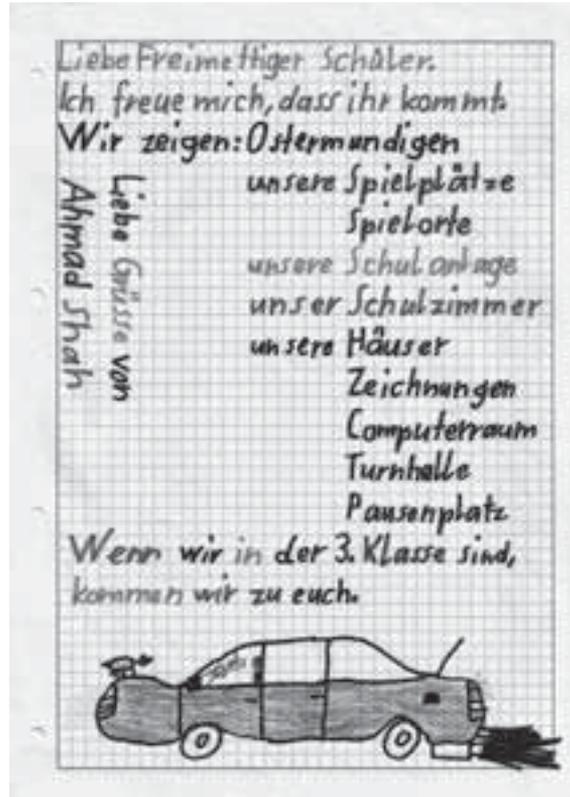
Ohnehin habe sich das Berufsbild der Lehrerinnen und Lehrer grundsätzlich geändert. Anstelle der blossen Vermittlung von Wissen seien weitere, ebenso wichtige und zeitintensive Aufgaben hinzugekom-

men wie die individualisierte Leistungsbeurteilung der Kinder oder die Optimierung der Elternarbeit. Da sei es notwendig, dass die Lehrperson im ursprünglichen Kernbereich entlastet werde. Und hierin stimmen denn auch alle drei Lehrerinnen überein: Durch das Lehrmittel sei nun endlich jene Basis für den Unterstufenunterricht geschaffen, die früher mühsam zu erarbeiten war. Barbara Künzli, die selber in der Lehrplan- und Lehrmittelkommission mitarbeitet, erwähnt dabei vor allem die Tatsache, dass der Bezug zum Lehrplan nun automatisch gegeben sei, während er bisher wohl oft vernachlässigt werden musste. Ebenso einig sind sich die drei Lehrpersonen, dass im Lehrmittel eine nie da gewesene Fülle von möglichen Querverbindungen zu anderen Fächern und Themen angelegt sei. Und überhaupt sei der Unterricht dadurch viel konkreter geworden, fassbarer.

Fassbar zum Beispiel in Gestalt von Frau Rossi. Denn ja, sie ist gekommen, Sophias Grossmutter, und steht nun – zusammen mit zwanzig anderen älteren Damen und Herren – im Schulzimmer Red und Antwort. Was da alles gefragt wird. «Hattet ihr früher zu Hause auch ein Ämtli?»

Michèle Amacker

Kinder entwickeln «Panorama»



«Panorama» – Lernen zu Raum, Zeit und Gesellschaft

Bewusstsein für Raum, Zeit und Gesellschaft – räumliche und zeitliche Orientierung

Die Materialien «Panorama» sind darauf ausgerichtet, bei Schülerinnen und Schülern ein Bewusstsein für Raum, Zeit und Gesellschaft anzubahnen und aufzubauen. Ausgehend von ihren Erfahrungen, Erinnerungen und Vorstellungen wird die räumliche und zeitliche Orientierung erweitert. Die Förderung folgender Kompetenzen steht dabei im Vordergrund*:

(*in Anlehnung an die Dimensionen des Geschichtsbewusstseins nach Pandel und erweitert für Kategorien des räumlich-geografischen Lernens, Pandel, Hans-Jürgen, 1987: Dimensionen des Geschichtsbewusstseins, in: Geschichtsdidaktik 12,1987)

Raubewusstsein

Räume beeinflussen Lebenssituationen und -formen. Unser Leben spielt sich in verschiedenartigen Räumen ab, Räume ermöglichen menschliche Tätigkeiten und begrenzen sie gleichzeitig. Das bewusste Wahrnehmen von Räumen und von Möglichkeiten der Gestaltung von Lebensräumen gehört zum Raumbewusstsein. Auch die Orientierung in Räumen und die Einschätzung von räumlichen Proportionen sind Teil des Raumbewusstseins. Diese Aspekte werden in den Kapiteln «Raum» und «In unserer Umgebung» aufgenommen.

Zeitbewusstsein

Zeitbewusstsein bezieht sich auf die drei Zeitdimensionen Vergangenheit (früher), Gegenwart (heute) und Zukunft (morgen). Es geht dabei um Fragen der zeitlichen Ausdehnung dieser Dimensionen und um die Ereignis- und Erinnerungsdichte zu Zeitabschnitten: sich erinnern, deuten, vergleichen zwischen verschiedenen Ereignissen und Situationen, Erschliessen von Entwicklungen und Veränderungen. Diese Prozesse führen nach und nach zum Aufbau und zur Verdichtung zeitlicher Vorstellungen.

Zeitbewusstsein meint insbesondere den Zusammenhang von Zeit und individuellem und gesellschaftlichem Geschehen. Die Unterscheidung zwischen physikalischer Zeit (Zeiteinteilung und -messung) und der historischen Zeit wird nach und nach aufgebaut. In den Kapiteln «Zeit», «Heute – früher» und «Klassengeschichte» werden diese Aspekte aufgenommen.

Wirklichkeitsbewusstsein

Vorstellungen über Raum und Zeit beruhen auf Wahrnehmungen und Erfahrungen, auf persönlichen Konstruktionen. Kinder begegnen zeitlichen Situationen in realen und fiktiven Welten. Räume und Personen bzw. Figuren in Darstellungen können real oder fiktiv sein, in Medien werden häufig auch Realität und Fiktion kombiniert dargestellt. Kinder brauchen Realitäten und Fantasien, aber auch die Orientierung in diesen Welten. Wirklichkeitsbewusstsein bezeichnet die Fähigkeit, «Wirkliches» und «Erfundenes» als solches zu erkennen. In den Kapiteln «Raum», «Zeit» und «Heute – früher» sind Beispiele zur Förderung des Wirklichkeitsbewusstseins aufgenommen.

Bewusstsein für Entwicklungen und Veränderungen

Es gibt Sachen in unserem Alltag, die sich rasch verändern, andere bleiben dauerhaft. Es gibt Dinge, die wir selber verändern können, andere sind durch eigenes Handeln kaum veränderbar. Am Beispiel von Veränderungen erschliessen wir, wie wir mit unserer Umwelt umgehen. Dies führt zu Fragen unserer Beziehung zur eigenen Lebenswelt und zu unserem Handeln in der Mitwelt. Solchen Fragen können bereits Kinder der ersten Schuljahre nachgehen. Alle Kapitel von «Panorama» enthalten Möglichkeiten zur Förderung dieser Kompetenz.





Bewusstsein für die Beziehung der Menschen zu ihrer Lebenswelt

Kinder erfahren, dass ihre Lebensweise stark verknüpft ist mit ihrer sozialen Umgebung und ihrem Lebensraum. Kinder in Berggebieten leben anders als Kinder in Städten, aber auch innerhalb eines Quartiers oder eines Dorfes ist der Lebensraum für die Kinder verschieden. Je nach Herkunft sowie sozialen Beziehungen und Netzen sind die lebensweltlichen Situationen andersartig geprägt. Die Beziehung der Kinder zur natürlichen und gestalteten Umgebung entwickelt sich unterschiedlich. In der Auseinandersetzung mit der eigenen Umgebung und mit anderen Lebenswelten (bei Bekannten, an Ferienorten, in Berichten in Medien) entwickelt sich ein Bewusstsein für die natürliche, kulturelle und soziale Mitwelt. In den Kapiteln «In unserer Umgebung», «Heute – früher» und «Klassengeschichte» werden vielfältige Möglichkeiten aufgezeigt.

Bewusstsein für Vielfalt, Eigenarten, Identität und verschiedenartige Sichtweisen

Was ist mir wichtig, was gehört zu mir und zu uns, was ist mir vertraut, heimisch? Wie sahen und sehen das andere Menschen, in früheren Zeiten und anderswo? Was war und ist für sie typisch und wichtig? Was kennzeichnet meine Lebenswelt, was kennzeichnet andere Lebenswelten?

Im Vergleich und in der Begegnung mit anderen Menschen und Situationen wird die Vielfalt von Lebenssituationen bewusst gemacht, andere Sichtweisen werden wahrgenommen (Perspektivenwechsel). Persönliche Identität und Orientierung entwickeln sich aus dieser Auseinandersetzung. So kann auch das Andersartige, das Fremde als Bereicherung wahrgenommen werden, nicht im Sinne von besser oder schlechter, sondern eben von anders. Aspekte dieser Kompetenz sind in allen «Panorama»-Kapiteln aufgenommen.

Bewusstsein für Unterschiede und Ungleichheiten

Kinder nehmen schon früh Unterschiede und Ungleichheiten wahr, und sie erschliessen auch Informationen über gesellschaftliche Situationen hier und anderswo von heute und früher. Sie empfinden Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten, erfahren und deuten, wer «mehr» oder «weniger» hat, darf oder kann (Besitz, Konsummöglichkeiten, Macht u. a.). Politische, soziale und wirtschaftliche Situationen bilden Ausgangspunkte für Gespräche im Unterricht in allen «Panorama»-Kapiteln. Dabei können Handlungsweisen erörtert, entwickelt, beurteilt und erprobt werden. Aspekte des moralischen Bewusstseins (richtig/gut – falsch/böse u. a.) und Fragen der Mitverantwortung spielen dabei eine entscheidende Rolle. Vgl. dazu auch die Hinweise und Unterlagen zum ethischen und sozialen Lernen in den Lehr- und Lernmaterialien «Konfetti» und «Kunterbunt».

Bewusstsein für die eigene Wirksamkeit und für die Teilhabe an der Gestaltung der Mitwelt

Aus der Beschäftigung mit Fragen und Themen zu Raum, Zeit und Gesellschaft erfahren Kinder Möglichkeiten und Wege, wie Menschen (zusammen-)leben und wirken, was sie tun und unterlassen, wie Lebenswelten gestaltet und genutzt wurden und werden. Sie überlegen, was sie selber tun und wie sie sich an Gestaltungsprozessen beteiligen können. Bereits in den ersten Schuljahren ergeben sich viele Möglichkeiten, Fragen der Partizipation und Mitgestaltung aufzunehmen und überschaubare Vorhaben zu planen und umzusetzen. In den Kapiteln «In meinem Lebensraum» und «Zeit» sind einige Möglichkeiten dargestellt. Bezüge dazu ergeben sich auch zu den Lehrmitteln «Pfefferkorn» und «Süssholz», «Konfetti» und «Kunterbunt».

Didaktisches Konzept

Die Lern- und Lehrmaterialien «Panorama – Raum und Zeit» stützen sich auf ein didaktisches Konzept ab, das für die ganze Reihe der Unterrichtsmaterialien zum Fach Natur – Mensch – Mitwelt entwickelt wurde.

Im Grundlagenband «Lernwelten NMM» wird Lernen sowohl als individueller wie auch als dialogischer Prozess und als aktive Auseinandersetzung mit der Mitwelt beschrieben. Es wird davon ausgegangen, dass sich jeder Mensch im Laufe seiner Entwicklung und aufgrund seiner Erfahrungen seine eigene Welt konstruiert. Im Hinblick auf die Verständigung sind der Dialog und der Austausch mit den Mitmenschen jedoch von entscheidender Bedeutung.

Dieses Verständnis des Lernprozesses bezieht sich nicht nur auf die Schülerinnen und Schüler, sondern auch auf Lehrerinnen und Lehrer – auf Erwachsene überhaupt –, denn der Lernprozess beruht unabhängig vom Alter auf denselben Gesetzmässigkeiten.

Entsprechend diesem Konzept der gesamten Reihe und gestützt auf den Grundlagenband «Lernwelten NMM» stehen auch in den Materialien «Panorama» folgende didaktische Anliegen im Vordergrund:

Lebensweltliche Bezüge

Die Materialien knüpfen an den Erfahrungen und am Vorwissen der Kinder an. Der Bezug zum Leben der Schülerinnen und Schüler wird immer wieder geschaffen.

Verschiedene Zugänge

Unterschiedliche Zugänge zur gleichen Thematik sollen gewährleisten, dass alle Kinder einen Einstieg in die Materialien finden.

Mitbestimmung der Schülerinnen und Schüler

Die Materialien ermöglichen es Kindern, bei der Auswahl der Themen und Inhalte mitzubestimmen. Gemeinsam mit der Klasse kann ein Lernparcours zusammengestellt werden, der den Interessen und Bedürfnissen aller Beteiligten entgegenkommt.

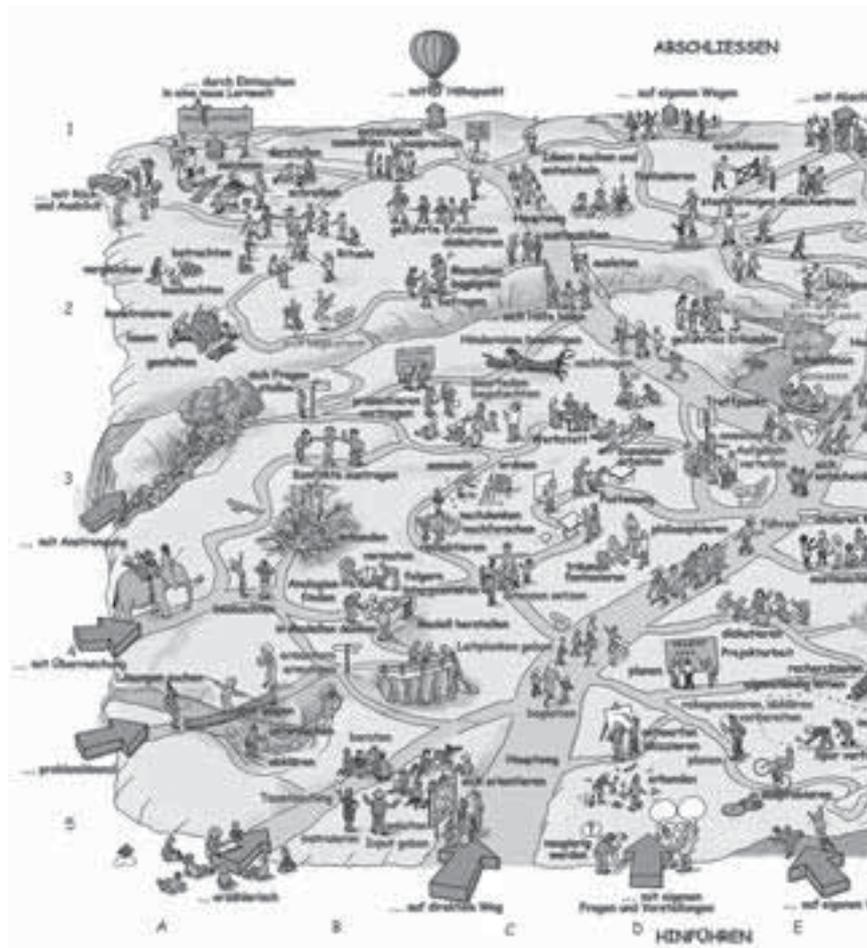
Fördern von Fähigkeiten und Fertigkeiten

Der Erwerb von inhaltlich-thematischem Wissen ist nach wie vor zentral, doch wird er konsequent verbunden mit der Entwicklung von «Werkzeugen» des Handelns, Denkens und Fühlens bzw. mit der Förderung von bestimmten Fähigkeiten und Fertigkeiten.

In den Materialien «Panorama» werden dabei gezielt Akzente gesetzt, so u. a. beim

- Betrachten, Beobachten, Vergleichen;
- Fragen-Stellen, Vermuten, Einschätzen, Beurteilen;
- Erkunden, Befragen, Informationen-Sammeln, Ordnen, Auswerten;
- Sich-räumlich-und-zeitlich-Orientieren, Arbeiten mit Orientierungsmitteln;
- Umsetzen, Darstellen, Präsentieren.

Hinweise zu möglichen Akzenten der Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in Verbindung mit verschiedenen Inhalten finden sich in den Hinweisen für Lehrerinnen und Lehrer (HLL) in der Einleitung zu den einzelnen Kapiteln.





Selbstständig-eigenständiges Lernen

Die Materialien sind weitgehend so aufbereitet, dass die Schülerinnen und Schüler selbstständig damit arbeiten und ihre Eigenständigkeit weiterentwickeln können. Lehrerinnen und Lehrer begleiten dabei die Lernprozesse, indem sie Einblick geben in ihr Denken und ihre Strategien, durch Anleiten und Vorzeigen, durch Beratung und Hilfestellungen, durch Ansporn und Ermutigung zum Selbersuchen, Ausprobieren und Experimentieren.

Dialogisch-kooperatives Lernen

Viele Materialien fordern zum Dialog und zur Kooperation mit anderen auf. Im Gespräch mit anderen Kindern formulieren die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Gedanken und nehmen auch jene ihrer Kameradinnen und Kameraden wahr. Dies wiederum regt sie zur Reflexion ihrer eigenen Meinung an.

Individualisierendes Lernen

Die Fülle der Unterlagen – im Themenheft und in den Klassenmaterialien – ermöglicht es den Kindern immer wieder, allein oder in kleinen Gruppen ihren eigenen Weg zu gehen. Persönliche Interessen sowie Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler können so berücksichtigt werden.

Zielorientierung

Bei der Entwicklung der Lern- und Lehrmaterialien wurde darauf geachtet, dass die Lernziele immer der folgenden doppelten Ausrichtung Rechnung tragen: Lernziele sind sowohl themenbezogen als auch auf die Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten ausgerichtet. Die beiden Ausrichtungen bedingen einander. Zur Verdeutlichung und Veranschaulichung dient das Bild des Feldstechers: Schauen wir nur durch das eine oder das andere Okular, zeigt sich zwar eine detaillierte Sicht der Dinge, doch ein ganzheitliches Bild mit dreidimensionaler Tiefe ergibt sich nur beim gleichzeitigen Blick durch die beiden Okulare.

Auf das Lernen und die Lernziele übertragen bedeutet dies: Das eine Okular symbolisiert die Tätigkeiten, das andere die Inhalte. Erst das Verschmelzen der beiden Bereiche ergibt das Ganze.

Begutachten und beurteilen

Lernen im hier dargelegten Verständnis kann am ehesten als ein Entwickeln und nachhaltiges Verändern persönlicher Vorstellungen und Konzepte charakterisiert werden. Lernprozesse und Lernfortschritte lassen sich im Hinblick auf weitere Entwicklungen begutachten und beurteilen. Zielorientierte, auf die Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten und auf die Entwicklung von Vorstellungen und inhaltlichen Konzepten bezogene Beurteilungssituationen werden auf den Seiten 14–18 vorgestellt.

Begutachten und beurteilen

Begutachten und beurteilen – Möglichkeit 1

Eigene Vorstellungen zu Räumen, zu Zeit, zu Situationen der Lebenswelt aufnehmen und weiterentwickeln

Ausrichtung – Orientierung – Einordnung

Bereits vorhandene Vorstellungen und vorhandenes Vorwissen prägen das weitere Lernen in hohem Masse. Es ist für Lernende und Lehrende bedeutsam, Einblick zu nehmen in das Vorverständnis und darauf aufbauend weitere Erfahrungen zu machen, Neues zu erschliessen und jeweils festzustellen, wie sich Vorstellungen und das Wissen verändern und erweitern. Nicht Verstandenes wird sichtbar und kann geklärt werden. Das wiederkehrende Einblicknehmen in Vorstellungen zu Sachen und Situationen ermöglicht es, den «Lernzuwachs» einschätzen zu lernen und zu erkennen, woran noch gearbeitet werden muss.

Worum geht es?	Woran erkenne ich den Entwicklungsstand bzw. den Lernfortschritt und das Bemühen, zu lernen?	Wie gehe ich vor beim Begutachten bzw. beim Beurteilen?
<ul style="list-style-type: none"> ➔ Was soll gefördert bzw. erreicht werden? – Kenntnisse/Erkenntnisse: Begriffe, Zusammenhänge, Regeln, Gesetzmässigkeiten – Fähigkeiten/Fertigkeiten – Haltungen/Einstellungen <p>Es geht darum, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Vorstellungen und ihr Vorwissen aufnehmen, beschreiben und ausgehend davon Neues erschliessen, Fragen nachgehen und klären. Dabei erfahren und erproben sie auch, wie sie Vorstellungen erweitern, allenfalls auch korrigieren können. Sie erkennen ihre Lernfortschritte, indem sie Vorstellungen vor dem Lernprozess mit denjenigen nachher vergleichen.</p> <p>Beispiele aus den «Panorama»-Kapiteln:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Zeit, Zeiten, Zeitempfinden – Vorstellungen zu Räumen, Räume erkunden (Schulgelände, Wohnumgebung, Schulweg) – Was war früher? Was hat sich verändert? – Neues entdecken in der eigenen Umgebung – Wir erinnern uns an Unterschiedliches (Klassengeschichte) 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Indikatoren/«Indizien» für den Entwicklungsstand – zu Beginn, während, zum Abschluss der Unterrichtseinheit ➔ Indikatoren/«Indizien» für die Lernfortschritte bzw. das Bemühen, zu lernen – das Mass der Zielerreichung (so konkret und beobachtbar wie möglich umschreiben) <p>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es den Schülerinnen und Schülern gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> – eigene Vorstellungen und das Vorwissen wahrzunehmen, zu beschreiben und darzustellen; – im Vergleich mit anderen das eigene Vorverständnis einzuschätzen; – nachzufragen, wenn Neues, Unbekanntes nicht verstanden wird, wenn neue Vorstellungen mit Bisherigem nicht vereinbar sind; – Neues zu erschliessen und dabei neue Vorstellungen mit bereits Bekanntem in Verbindung zu bringen; – zu erkennen, wie sich die eigenen Vorstellungen und Kenntnisse verändern; – im Austausch mit andern neue Erkenntnisse einzubringen, Sachverhalte und Situationen zu beschreiben, Vermutungen anzustellen, zu erklären. 	<ul style="list-style-type: none"> ➔ Form, Art und Weise, Begutachtungssituation <p>Grundvarianten:</p> <ul style="list-style-type: none"> – mündlich/schriftlich – einzeln/in Gruppen – bezogen auf das Vorgehen/auf die Inhalte <ul style="list-style-type: none"> – Die Kinder tragen einzeln oder als Partnerarbeit persönliche Erfahrungen und Vorstellungen sowie Vermutungen zusammen und halten diese in der festgelegten Form fest (Schreiben, Zeichnen u. a.). – Sie erläutern ihre Ergebnisse mündlich und nehmen dabei eine Einschätzung und Beurteilung ihrer Vorstellungen und ihrer Einschätzung vor (am Schluss auch Vergleich vorher – nachher). – Während des Lernprozesses halten die Kinder neue Erkenntnisse, Vorstellungen fest. – In Gesprächen werden Beiträge der Kinder festgehalten (kurze Protokolle o. Ä.). <p>➔ Das Beurteilen erfolgt auf der Grundlage der «Vorverständnisskizzen» der Lernenden, der Darlegung der Konzepterweiterungen, der Selbsteinschätzung zum Lernzuwachs sowie der Beiträge im Austausch mit andern.</p>

Begutachten und beurteilen – Möglichkeit 2

Erkunden, befragen: Situationen zu Raum, Zeit und zur Lebenswelt erschliessen, vergleichen

Ausrichtung – Orientierung – Einordnung

Situationen zu Raum, Zeit und zur Lebenswelt durch Erkunden und Befragen zu erschliessen, bildet einen Schwerpunkt in allen Kapiteln von «Panorama». Der «Ort» für die Sachbegegnung ist die eigene Umgebung der Schülerinnen und Schüler, Gesprächspartnerinnen und -partner sind Menschen, mit denen die Kinder selber in Kontakt treten können. Die Schülerinnen und Schüler lernen, ausgehend von ihren eigenen Erfahrungen Neues zu entdecken: Sie betrachten, beobachten, vergleichen, stellen Fragen, vermuten, überprüfen usw. Im Rahmen von Lernsituationen werden sie angeleitet, wie Situationen erkundet und wie im Gespräch mit Leuten neue Informationen erschlossen werden können.

<p>Worum geht es?</p> <p>→ Was soll gefördert bzw. erreicht werden?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kenntnisse/Erkenntnisse: Begriffe, Zusammenhänge, Regeln, Gesetzmässigkeiten - Fähigkeiten/Fertigkeiten - Haltungen/Einstellungen 	<p>Woran erkenne ich den Entwicklungsstand bzw. den Lernfortschritt und das Bemühen, zu lernen?</p> <p>→ Indikatoren / «Indizien» für den Entwicklungsstand</p> <ul style="list-style-type: none"> - zu Beginn, während, zum Abschluss der Unterrichtseinheit <p>→ Indikatoren / «Indizien» für die Lernfortschritte bzw. das Bemühen, zu lernen</p> <ul style="list-style-type: none"> - das Mass der Zielerreichung (so konkret und beobachtbar wie möglich umschreiben) 	<p>Wie gehe ich vor beim Begutachten bzw. beim Beurteilen?</p> <p>→ Form, Art und Weise, Begutachtungssituation</p> <p>Grundvarianten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - mündlich/schriftlich - einzeln/in Gruppen - bezogen auf das Vorgehen/auf die Inhalte
<p>Es geht darum, dass Schülerinnen und Schüler durch geleitetes und eigenständiges Erkunden und Befragen Situationen erschliessen. Sie betrachten und beobachten, stellen Fragen, vermuten und vergleichen u. a., tragen ihre Ergebnisse zusammen und ordnen sie ein.</p> <p>Dabei entdecken sie auch andere Wege und Möglichkeiten, Neues zu entdecken und zu erfahren, auf Spurensuche im Gelände, in der Begegnung mit Menschen u. a.</p> <p>Alle Kapitel von «Panorama» enthalten verschiedene Beispiele und Möglichkeiten zum Aufbauen, Erproben und Begutachten.</p> <p>Siehe dazu die Zusammenstellungen zu Fähigkeiten und Fertigkeiten in den jeweiligen Hinweisen zu den Kapiteln.</p>	<p>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es den Schülerinnen und Schülern gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufgaben und Anleitungen zum Erkunden und zum Befragen zu verstehen; - Situationen genau zu betrachten bzw. zu beobachten und ihre Wahrnehmungen zu beschreiben; - Fragen zu stellen und mit den entsprechenden Antworten neue Informationen zu erschliessen; - Ergebnisse festzuhalten und dabei zu klären, was verstanden wurde und was nicht; - Vergleiche anzustellen, neue Erkenntnisse mit bisherigen Erkenntnissen und mit eigenen Erfahrungen in Verbindung zu bringen; - andern über die Ergebnisse von Erkundungen und Befragungen zu berichten. <p>Beim Begutachten und Beurteilen werden ausgewählte Gesichtspunkte berücksichtigt; sie können auch mit den Schülerinnen und Schülern nach Wahl abgesprochen werden.</p>	<p>Die Lernsituation zum Begutachten und Beurteilen bezieht sich auf eine Erkundung oder Befragung mit der Klasse oder auf eine eigenständige Abklärung (z. B. zu Hause, an einem Arbeitsort, im Kontakt mit älteren Menschen u. a.) oder Erkundung in der eigenen Umgebung.</p> <p>Die Kinder werden angeleitet und führen die Aufträge anschliessend möglichst selbstständig bzw. in Partnerarbeit durch. Die Ergebnisse werden in Form einer schriftlichen Spur festgehalten (Text, Skizzen, einfache Tabellen u. a.).</p> <p>Die Lehrperson beobachtet und protokolliert bezogen auf die Beurteilungsgesichtspunkte, wie die Schülerinnen und Schüler die Aufträge angehen und bearbeiten (Vorgehen, Fähigkeiten, Fertigkeiten), und begutachtet die schriftliche Spur (inhaltliche Aspekte, Vielfalt von Merkmalen, sachliche Richtigkeit u. a.).</p>

Vorstellungen und Erkenntnisse einordnen – sich räumlich und zeitlich orientieren

Ausrichtung – Orientierung – Einordnung

Viele «Panorama»-Materialien sind darauf ausgerichtet, räumliches und zeitliches Bewusstsein und die räumliche und zeitliche Orientierung zu fördern. Schülerinnen und Schüler lernen, Erfahrungen, Erkenntnisse räumlich und zeitlich einzuordnen. Sie lernen Orientierungshilfen kennen und diese anzuwenden.

Im Vordergrund steht dabei, dies an Beispielen aus der eigenen Lebenswelt vorzunehmen; in allen «Panorama»-Kapiteln sind entsprechende Möglichkeiten angelegt. Insbesondere in den Kapiteln «Raum», «Zeit» und «Klassengeschichte» sind Anleitungen und «Gerüste» für die Entwicklung von Orientierungshilfen aufgeführt. Bei dieser Möglichkeit des Begutachtens und Beurteilens geht es auch darum, solche Orientierungshilfen anzuwenden.

<p>Worum geht es?</p> <p>→ Was soll gefördert bzw. erreicht werden?</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kenntnisse/Erkenntnisse: Begriffe, Zusammenhänge, Regeln, Gesetzmäßigkeiten – Fähigkeiten/Fertigkeiten – Haltungen/Einstellungen 	<p>Woran erkenne ich den Entwicklungsstand bzw. den Lernfortschritt und das Bemühen, zu lernen?</p> <p>→ Indikatoren / «Indizien» für den Entwicklungsstand</p> <ul style="list-style-type: none"> – zu Beginn, während, zum Abschluss der Unterrichtseinheit <p>→ Indikatoren / «Indizien» für</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Lernfortschritte bzw. das Bemühen, zu lernen – das Mass der Zielerreichung (so konkret und beobachtbar wie möglich umschreiben) 	<p>Wie gehe ich vor beim Begutachten bzw. beim Beurteilen?</p> <p>→ Form, Art und Weise, Begutachtungssituation</p> <p>Grundvarianten:</p> <ul style="list-style-type: none"> – mündlich/schriftlich – einzeln/in Gruppen – bezogen auf das Vorgehen/auf die Inhalte
<p>Es geht darum, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend räumliche, zeitliche und lebensweltliche Situationen einordnen und Bezüge zwischen Erfahrungen, Ereignissen, Erscheinungen herleiten können. Sie lernen Hilfsmittel kennen, wie sie Erfahrungen und Erkenntnisse zu Raum, Zeit und Gesellschaft einordnen und darstellen können (z. B. auf Plänen, auf einem Zeitstrahl, in einem einfachen Beziehungsnetz).</p> <p>Beispiele aus den verschiedenen Kapiteln:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Raum: Pläne, Modelle zu Räumen darstellen, lesen – Zeit: Zeitpunkt, Zeitdauer; Kalender – In unserer Umgebung: Mit Orientierungsmitteln arbeiten, Sachverhalte in Plänen u. a. darstellen; übertragen vom Original auf das Modell und umgekehrt – Heute – früher: Die eigene Geschichte, Zeitleisten – Klassengeschichte: Erinnerungen einordnen u. a. 	<p>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es den Schülerinnen und Schülern gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> – räumliche bzw. zeitliche Situationen wahrzunehmen, zu beschreiben, Merkmale und Kennzeichen zu erkennen; – Beschreibungen zu räumlichen bzw. zeitlichen Situationen zu verstehen und gehörte bzw. gelesene Beschreibungen resp. Aussagen selber zu ordnen; – Situationen räumlich bzw. zeitlich zu verorten (in einen Bezug zu stellen mit anderen Situationen, Ereignissen); – Situationen, Verläufe, Abfolgen u. a. «geordnet» zu beschreiben bzw. darzustellen (z. B. in Plänen, auf einem Zeitstrahl u. a.); – Zusammenhänge und Beziehungen zwischen Aussagen, Ereignissen, Situationen herzuleiten. <p>Entwicklungen sind feststellbar ausgehend von isolierten, episodischen, fragmentarischen, unverbundenen bzw. aneinandergereihten Aussagen und Darstellungen hin zu verbundenen, in einem Zusammenhang stehenden, zeitlich bzw. räumlich geordneten Aussagen und Darstellungen.</p>	<p>Die Lernsituation zum Begutachten und Beurteilen erfolgt am besten während und am Ende eines thematischen Bereichs. Die Schülerinnen und Schüler konnten bereits Erkenntnisse gewinnen und haben Formen der Repräsentation zeitlicher und räumlicher Situationen kennen gelernt und erprobt.</p> <p>Varianten:</p> <ul style="list-style-type: none"> – schriftlich/mündlich kombiniert: Die Lernenden stellen ihre Ergebnisse dar und erläutern sie. Dabei wird auch sichtbar, wie sie Abfolgen beschreiben bzw. Beziehungen herleiten u. a.; – schriftlich: Die Lernenden wählen die Form der Darstellung für die Ergebnisse und die Einordnung selber. Sichtbar wird dabei, wie sie selber bereits strukturieren können. <p>Es können auch Strukturhilfen angeboten werden für diejenigen, die ein Gerüst wünschen zum Einordnen (z. B. ein vorbereiteter Zeitstrahl, ein Plan mit einigen Fixpunkten als Orientierungshilfe).</p>

Begutachten und beurteilen – Möglichkeit 4 Über Situationen nachdenken, Situationen einschätzen und beurteilen

Ausrichtung – Orientierung – Einordnung

In der Begegnung und den Auseinandersetzungen mit räumlichen, zeitlichen und lebensweltlichen Situationen spielen bereits vorhandene persönliche Beziehungen und Einstellungen eine wichtige Rolle, sind im Hinblick auf neue Erfahrungen und Erkenntnisse prägend. Viele Lernsituationen in den «Panorama»-Materialien sind darauf ausgerichtet, dass die Kinder nach und nach lernen können, Situationen wahrzunehmen, von verschiedenen Seiten her zu betrachten, zu beschreiben, Sachverhalte, Ereignisse einzuschätzen und zu beurteilen, die persönliche Beziehung zu überdenken u. a.; dies auch im Hinblick auf die Mitsprache und Mitwirkung bei Gestaltungsprozessen in der eigenen Lebenswelt.

<p>Worum geht es?</p> <ul style="list-style-type: none"> → Was soll gefördert bzw. erreicht werden? – Kenntnisse/Erkenntnisse: Begriffe, Zusammenhänge, Regeln, Gesetzmäßigkeiten – Fähigkeiten/Fertigkeiten – Haltungen/Einstellungen 	<p>Woran erkenne ich den Entwicklungsstand bzw. den Lernfortschritt und das Bemühen, zu lernen?</p> <ul style="list-style-type: none"> → Indikatoren / «Indizien» für den Entwicklungsstand – zu Beginn, während, zum Abschluss der Unterrichtseinheit → Indikatoren / «Indizien» für die Lernfortschritte bzw. das Bemühen, zu lernen – das Mass der Zielerreichung (so konkret und beobachtbar wie möglich umschreiben) 	<p>Wie gehe ich vor beim Begutachten bzw. beim Beurteilen?</p> <ul style="list-style-type: none"> → Form, Art und Weise, Begutachtungssituation <p>Grundvarianten:</p> <ul style="list-style-type: none"> – mündlich/schriftlich – einzeln/in Gruppen – bezogen auf das Vorgehen/auf die Inhalte
<p>Es geht darum, dass Schülerinnen und Schüler lernen, Situationen wahrzunehmen, für sich festzumachen, einzuschätzen und zu beurteilen. Sie sollen dabei auch über ihre eigene Beziehung zu diesen Situationen nachdenken sowie weitere Betrachtungsweisen kennen und einschätzen lernen.</p> <p>Beispiele aus den Kapiteln:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Raum: Raumnutzungen, Raumgestaltung – Zeit: Zeitempfinden, subjektive Zeit, zeitliche Dimensionen einschätzen – In unserer Umgebung: Wohnräume, -umgebungen; So möchte ich leben; Wir gestalten und bauen ein Dorf – Heute – früher: Was bedeutet früher; Woran sich andere erinnern; Schule früher und heute; So war es im Alltag – Klassengeschichte: Veränderungen in der Klasse, Erinnerungen und Entwicklungen 	<p>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es den Schülerinnen und Schülern gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> – Situationen zu erfassen und zu beschreiben (was wird erfasst, ist es wichtig für das, was vorliegt, für das, was ist?); – die unterbreitete Situation mit bisherigen Erfahrungen und Erkenntnissen in einen Zusammenhang zu bringen (wie werden Bezüge hergeleitet?); – im Austausch mit anderen Betrachtungen, Ansichten einzubringen und diese zu vertreten; – Einschätzungen vorzunehmen (aus einer oder mehreren Perspektiven; pauschalisierend, relativierend, «differenzierend»); – Einschätzungen und Beurteilungen zu «begründen». <p>Warum meinst du das? Warum findest du das?</p> <p>Das Einschätzen und Beurteilen von Situationen ist eine anspruchsvolle Kompetenz, die das Erkennen, Vergleichen und Ordnen bereits einschliesst. Es geht darum, in ersten Schritten an der Förderung dieser Kompetenz zu arbeiten und dies auch zu begutachten und zu beurteilen.</p>	<p>Für das Begutachten und Beurteilen werden Situationen gewählt, zu denen die Lernenden bereits Erfahrungen haben und die im Unterricht bereits aufgenommen wurden. An ausgewählten Situationen konnten die Lernenden das Einschätzen und Beurteilen bereits erproben.</p> <p>Vorschlag für das Vorgehen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Den Schülerinnen und Schülern wird eine Situation, eine Frage, «ein Problem» unterbreitet, die bzw. das an Themen aus dem Unterricht anschliesst. – Die Lernenden bearbeiten die Situation selbstständig (Beschreibung, eigene Bezugspunkte, was denke ich dazu?, Einschätzung und Beurteilung). – In Gruppengesprächen oder im Klassengespräch wird ein Austausch arrangiert. – Die Lernenden ergänzen (auf den gleichen Unterlagen oder auf einem neuen Blatt) ihre Einschätzung und Beurteilung. – Begutachten und individuelle Rückmeldung.

Einer Frage, einem Thema eigenständig nachgehen

Ausrichtung – Orientierung – Einordnung

In den «Panorama»-Materialien sind verschiedene Möglichkeiten für Arbeiten angelegt, in denen die Schülerinnen und Schüler eigenständig einer Frage oder einem Thema nachgehen können: selber erkunden, Informationen sammeln und verarbeiten und die Ergebnisse mit andern austauschen und vergleichen. Die eigene Wohnumgebung, der Schulweg, Freizeittorte, Zeit gestalten – über Zeit nachdenken, die eigene Geschichte, Spuren aus früheren Zeiten in der eigenen Umgebung – viele Themen in den «Panorama»-Kapiteln bieten den inhaltlichen Rahmen, Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dieser Ausrichtung aufzubauen und zu fördern und Gelegenheiten zum Erproben für die Schülerinnen und Schüler zu schaffen.

Worum geht es?	Woran erkenne ich den Entwicklungsstand bzw. den Lernfortschritt und das Bemühen, zu lernen?	Wie gehe ich vor beim Begutachten bzw. beim Beurteilen?
<p>Was soll gefördert bzw. erreicht werden?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kenntnisse/Erkenntnisse: Begriffe, Zusammenhänge, Regeln, Gesetzmäßigkeiten - Fähigkeiten/Fertigkeiten - Haltungen/Einstellungen 	<p>Indikatoren/«Indizien» für den Entwicklungsstand</p> <ul style="list-style-type: none"> - zu Beginn, während, zum Abschluss der Unterrichtseinheit <p>Indikatoren/«Indizien» für</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Lernfortschritte bzw. das Bemühen, zu lernen - das Mass der Zielerreichung (so konkret und beobachtbar wie möglich umschreiben) 	<p>Form, Art und Weise, Begutachtungssituation</p> <p>Grundvarianten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - mündlich/schriftlich - einzeln/in Gruppen - bezogen auf das Vorgehen/auf die Inhalte
<p>Es geht darum, dass Schülerinnen und Schüler in ersten Schritten selbsttätig und selbstständig einer Frage oder einem Thema nachgehen und dabei Sachen und Situationen erschliessen. Sie entdecken dabei Möglichkeiten und Wege, wie sie sich einer Sache/Situation nähern und Erkenntnisse gewinnen können.</p> <p>Dabei ergeben sich auch Verbindungen zu den Fächern Deutsch und Gestalten.</p> <p>Beispiele von Rahmenthemen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erkundungen in der eigenen Umgebung: Wohnumgebung, Spiel- und Freizeittorte, Einrichtungen, Arbeitsorte, Räume gestalten - Die eigene Geschichte, Vergleiche heute – früher: Quellen aus der eigenen Geschichte bearbeiten, ein Thema mit älteren Leuten besprechen und Vergleiche anstellen, Spuren in der eigenen Umgebung nachgehen 	<p>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es den Schülerinnen und Schülern gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> - ihre Fragestellung oder ihr Thema zu bestimmen und zu beschreiben; - das Vorgehen beim Bearbeiten selber festzulegen, sich auf dem Lernweg zu orientieren; - die notwendigen Informationen selbstständig zu erschliessen, selber zu erkunden und nachzufragen; - Informationen zu verarbeiten, zu verstehen; - Ergebnisse mit eigenen Worten und Darstellungen umzusetzen; - die Ergebnisse andern vorzustellen; - zu beschreiben, was beim Bearbeiten gut gelungen ist und wo Schwierigkeiten auftraten. 	<p>Die Lernsituation zum Begutachten und Beurteilen erfolgt am besten in einem thematischen Bereich, in dem die Schülerinnen und Schüler bereits Erfahrungen sammeln konnten und ausgewählte Arbeitsformen bereits aufgebaut und erprobt wurden.</p> <p>Mit den Lernenden werden der Auftrag und die Arbeitsschritte besprochen und die Gesichtspunkte vereinbart, die beim Begutachten berücksichtigt werden. Die Lernenden sollen das Vorgehen, die Form der Bearbeitung und der Umsetzung der Ergebnisse möglichst selber festlegen können.</p> <p>Die Lehrperson begleitet die Schülerinnen und Schüler und nimmt dabei Einblick in die Arbeitsweise der Lernenden. Das Begutachten bezieht sich sowohl auf den Prozess als auch auf das Ergebnis.</p>

Raum

Kinder erfahren und erleben ganz unterschiedliche Räume: in ihrem Kinderzimmer, in ihrer Wohnumgebung, in der Schule, auf dem Schulgelände und auf dem Schulweg, in der Freizeit und in den Ferien und auf Reisen. Sie begegnen auch räumlichen Situationen in Filmen am Fernsehen, in CD-ROMs und DVDs – realen Welten und fiktiven Welten. Beim Spielen, beim Lesen und «Träumen» denken sie sich selbst in verschiedene Welten und Fantasieräume. Raum wird dabei als örtlicher und sozialer Bereich verstanden.

In den ersten Schuljahren erweitern Kinder ihre räumlichen Bezugspunkte durch die Schule, durch auserschulische Begegnungen und in der Familie.

Die Kinder nehmen dabei räumliche Situationen entsprechend ihrer Beziehung zu diesen Räumen und ihrem Interesse wahr. Was für sie wichtig ist, ist auch in ihren Vorstellungen gut verankert. Anderes bleibt ihnen verborgen. Sie orientieren sich in den Räumen entsprechend ihren Erfahrungen. Dies zeigt sich unter anderem darin, wie sie Räume beschreiben oder räumliche Situationen darstellen.

Im Kapitel «Raum» werden Vorstellungen und Erfahrungen der Kinder aufgenommen. Sie nehmen räumliche Situationen bewusst wahr, erkunden Räume «mit verschiedenen Augen» und erweitern dabei ihr räumliches Bewusstsein und ihre räumliche Orientierung. Raumbewusstsein und räumliche Orientierung, der Aufbau und die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, sich in Räumen zu orientieren, stehen im Zentrum dieses Kapitels.

Gleichzeitig nehmen die Schülerinnen und Schüler die Vielfalt von Räumen in ihrer Umgebung wahr. Sie lernen, Gesehenes und Erdachtes als solches festzumachen; sie erfahren, dass sie sich auch gedanklich in Räumen bewegen können.

Das Kapitel «Raum» steht in einem engen Bezug zum Kapitel «In unserer Umgebung». Verschiedene Teile der beiden Kapitel lassen sich miteinander kombinieren.

Worum es geht

Im Vordergrund steht die Förderung eines vielfältigen Raumverständnisses und der räumlichen Orientierungsfähigkeit. Schülerinnen und Schüler

- nehmen Räume und räumliche Situationen bewusst wahr, klären eigene Vorstellungen;
- denken nach über ihre Beziehung zu unterschiedlichen Räumen und über die Bedeutung von räumlichen Situationen für die eigene Lebenswelt;
- beschreiben Räume und räumliche Situationen, bauen Begriffe zur räumlichen Orientierung auf;
- erkennen die lagemässige Beziehung von Objekten in Räumen sowie räumliche Dimensionen;
- stellen Räume in Skizzen und Modellen dar;
- leiten Bezüge zwischen Raum und Zeit her;
- entwickeln Ideen zur Gestaltung von Räumen;
- erkennen Realitäten und Fiktionen zu räumlichen Situationen und ordnen diese ein.

Themenbereiche, inhaltliche Akzente

- Raum – Räume: Was sind Räume? Persönliche Beziehungen zu Räumen;
- Raum, Ausstattung von Räumen, Lagebezüge, Distanzen, Grenzen von Räumen;
- Orientierung in Räumen;
- Distanzen und Zeiten, unterwegs sein in Räumen;
- Möglichkeiten und Mittel, Räume darzustellen, abzubilden und nachzubilden; Wege von der Wirklichkeit zu Modellen (Skizzen, Pläne, Modelle);
- in Räumen leben, sich in räumliche Situationen denken; Räume gestalten.

Zugänge

Zugänge zu den Inhalten ergeben sich vor allem durch

- eigene Erfahrungen und Vorstellungen der Kinder, das Austauschen und Besprechen von Vorstellungen;
- originales Begegnen und Erkunden;
- das Beschreiben räumlicher Situationen;
- das Arbeiten mit Darstellungsmitteln für räumliche Situationen;
- das Bewusstmachen der persönlichen Beziehung zu Räumen, das Nachdenken darüber, wie wir Räume gestalten.



Zugänge zum Thema, Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten

Im Kapitel «Raum» stehen die Förderung der räumlichen Wahrnehmungsfähigkeit, der Erschliessung räumlicher Situationen und Begebenheiten, die Entwicklung des Raumverständnisses, der räumlichen Orientierung und des Umgangs mit Orientierungsmitteln im Vordergrund. Die Tabelle zeigt, an welchen Fähigkeiten und Fertigkeiten gearbeitet werden kann, und gibt dazu Beispiele von Materialien aus dem Themenheft und den Klassenmaterialien.

Zugänge, Fähigkeiten und Fertigkeiten	Beispiele im Themenheft	Beispiele in den Klassenmaterialien
Eigene Vorstellungen zu Räumen wahrnehmen, sich bewusst machen, austauschen und einordnen	Was sieht Nino vom Riesenrad aus? TH S. 8/9	Deine Räume – wo du lebst KM 2
	Menschen und Räume TH S. 18	«Raum» zum Gestalten KM 29
	Im Kinderzimmer oder auf dem Piratenschiff TH S. 20	Wie sieht die Welt bei ... aus? KM 30
	In andere Räume reisen TH S. 21	Im Sand, bei Findus und auf dem Ponyhof KM 31
Erkunden, Neues in der Umgebung erschliessen	Himmelsrichtungen und Horizont TH S. 12	Grenzen KM 1
	Weit, weiter, am weitesten TH S. 13	Ich schaue aus verschiedenen Richtungen KM 3
	Pläne lesen TH S. 17	Windrose herstellen KM 11
		Strecken schätzen und messen KM 14
		Aufwärts oder abwärts? KM 18
Sich in Räumen orientieren, sich räumlich zurechtfinden; Mit Orientierungsmitteln arbeiten; Räumliche Situationen einschätzen (Proportionen und Dimensionen)	Immer näher TH S. 6/7	Bodenlegekarten KM 19
	Was sieht Nino vom Riesenrad aus? TH S. 8/9	Ich schaue aus verschiedenen Richtungen KM 3
	Wo befinden sich die Dinge? TH S. 10	Richtungen KM 7
	Unterschiedliche Ansichten TH S. 11	Von mir aus gesehen ... KM 7
	Himmelsrichtungen und Horizont TH S. 12	Windrose herstellen KM 11
	Weit, weiter, am weitesten TH S. 13	Nah und fern im Schulhaus KM 12
	Meine 10 Schritte – deine 10 Schritte TH S. 14	Schulweg in Schritten KM 13
	Lange Wege – kurze Wege TH S. 15	Strecken schätzen und messen KM 14
	Ansichtssache TH S. 16	Wie lange noch? KM 17
	In andere Räume reisen TH S. 21	Aufwärts oder abwärts? KM 18
		Bodenlegekarten KM 19
		Die kleine Hexe fliegt auf ihrem Besen KM 20
		Mein Sandkastendorf KM 21
Erkenntnisse und Einsichten räumlich einordnen, sich sachlich orientieren	Himmelsrichtungen und Horizont TH S. 12	Schulzimmerplan KM 22
	Ansichtssache TH S. 16	Mein Zimmer KM 23
	Pläne lesen TH S. 17	Signaturen KM 24
	Aussenräume gestalten TH S. 19	Himmelsrichtungen, Kompass und Windrose KM 9
	Im Kinderzimmer oder auf dem Piratenschiff TH S. 20	Mein Sandkastendorf KM 21
	Signaturen KM 24	
	Unterschiedliche Pläne für unterschiedliche Zwecke KM 25	

Raumvorstellungsvermögen – räumliche Orientierung

Das Raumvorstellungsvermögen entwickelt sich über drei grundlegende Prozesse:

- räumliche Beziehungen und Strukturen erkennen (z. B. Lage von Häusern zueinander, Weg- und Strassennetz);
- räumliche Vorstellungen verbalisieren und visualisieren (z. B. in Beschreibungen, Skizzen, Bildern);
- sich räumlich orientieren (räumliche Merkmale, Situationen, Beziehungen herleiten, verschiedene Perspektiven einnehmen, innere Raumbilder aufbauen und erweitern).

Alle Menschen konstruieren sich ihre eigenen gedanklichen Vorstellungen von Räumen aufgrund ihrer subjektiven Wahrnehmung und Erfahrung. Welche Elemente und Situationen aus einer Vielzahl von Umweltreizen aufgenommen werden, hängt im Wesentlichen davon ab,

- wie weit solche Reize und Informationen aufgrund des vorhandenen Vorwissens überhaupt verarbeitet werden können (Das Vorverständnis prägt die Wahrnehmung und das Lernen);
- welche Bedeutung Objekten in der Umwelt beigemessen wird;
- wie weit Beobachtungen den persönlichen Erwartungen und Einschätzungen entsprechen.

Räumliche Vorstellungen sind damit lückenhaft, vereinfacht und teilweise auch verzerrt. Von dieser Situation wird im Unterricht zu räumlichen Fragen und Themen ausgegangen. Es werden Lernsituationen ermöglicht, in denen die Kinder diese räumlichen Vorstellungen mit ihren Erfahrungen und bisherigen Vorstellungen verknüpfen können. Dabei werden ihr Verständnis und ihre Konzepte weiterentwickelt und verändert (vgl. dazu Abschnitt Mental-Maps im Kapitel «In unserer Umgebung», HLL Seite 49).

Zur Veränderung und Entwicklung des räumlichen Denkens

In verschiedenen Untersuchungen wurde der Frage nachgegangen, wie sich räumliches Denken verändert und wie sich räumliche Vorstellungen entwickeln. Zu Raumvorstellungen und zum Raumverständnis gehören folgende Aspekte:

- Lagebezüge, wie Objekte zueinander stehen (z. B. vor, hinter, oberhalb, nördlich);
- die Koordination der Blickwinkel (Perspektiven), Ansicht und Aufsicht, die Möglichkeiten des Perspektivenwechsels;
- Bezüge und Relationen zwischen Elementen und Strukturen im Raum, die Konstanz von Dimensionen und Proportionen (z. B. Grössenverhältnisse von Objekten, Distanzen in verschiedenen Entfernungen).

Folgende Entwicklungen der Raumvorstellung und der räumlichen Orientierungsfähigkeit können auf der Grundlage dieser Aspekte unterschieden werden:

1. Die Wahrnehmung einfacher Lagebezüge

Erkennen der Lage von Objekten zueinander, unterschiedlicher Formen, der örtlichen/räumlichen Trennung von Objekten, der Reihenfolge zwischen benachbarten und getrennten Elementen und der Umgebung.

Beispiele, übertragen auf Situationen im Kapitel «Raum»: Lagebeziehungen von Objekten auf dem Pult, auf dem Schulgelände, im eigenen Wohnquartier, auf dem Schulweg.



2. Übergänge von der Wahrnehmung zur Vorstellung von Formen und Raum; Erkennen und Unterscheiden von Proportionen und Dimensionen

Erfassen einfacher räumlicher Bezüge: Lage, Proportionen, Dimensionen. Dazu wird der gesamte oder erweiterte Raum mit seinen Objekten und deren relativer und absoluter Lagebeziehung betrachtet (z. B. Schulgelände, Umgebung des Hauses, in dem man wohnt u. a.). Lagebezüge werden erkannt (vorn–hinten, links–rechts, oberhalb–unterhalb), was erst durch den Einbezug des Blickwinkels möglich ist. Erste Versuche zur Differenzierung der Perspektiven Ansicht und Aufsicht treten auf (z. B. Mischformen bei Schulwegdarstellungen: Straßen grundrisslich, Häuser aufrisslich).

Beispiele von Situationen im Kapitel «Raum»: Was sieht Nino vom Riesenrad aus? Unterschiedliche Ansichten; Weit, weiter, am weitesten.

3. Differenzierung bezüglich Perspektive (Ansichten, Aufsichten) und Relationen (Lage, Proportionen, Dimensionen)

Erkennen, dass sich Anordnungsverhältnisse je nach Standort der Betrachterin bzw. des Betrachters verändern. Entwickeln der Fähigkeit, zu allen möglichen Perspektiven die Projektionen zu koordinieren.

Beispiele von Situationen im Kapitel «Raum»: wie unter 2. Immer näher, Ansichtssache.



4. Entwicklung der differenzierten Erfassung von Raumstrukturen, Dimensionen, Proportionen

Den Raum losgelöst vom eigenen Blickwinkel objektiv bezüglich Abstand, Proportion und Dimension erfassen, die Vorstellung bei Massstabswechsel beibehalten. Objekte, räumliche Situationen symbolisch, schematisch darstellen, z. B. Darstellungen auf Karten und Plänen, Umsetzungen vom Gelände in die Karte, von der Karte ins Gelände.

Beispiele von Situationen im Kapitel «Raum»: Ansichtssache, Pläne lesen, Räume gestalten (inkl. KM dazu).

Der wesentlichste Fortschritt für die Entwicklung des objektiven Raumverständnisses ergibt sich durch die Loslösung von der egozentrischen Sichtweise. Die objektive (raum-objektbezogene) Perspektive ist eine wichtige Voraussetzung für das Erkunden in Räumen, die Orientierung in noch nicht vertrauten Räumen und für den Umgang mit unterschiedlichen Darstellungsmitteln zum Raum (Karten, Luftbilder u. a.).

Die Schülerinnen und Schüler einer Klasse haben häufig sehr unterschiedliche Raumvorstellungen und räumliche Orientierungsfähigkeiten. Deshalb müssen im Hinblick auf Lernprozesse zur Förderung der räumlichen Orientierungsfähigkeit und des Raumbewusstseins die Vorstellungen und Vorkenntnisse der Kinder bewusst gemacht werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen neue Erfahrungen und Erkenntnisse gewinnen und sich dabei gegenseitig unterstützen können. Sie erleben und erfahren dabei bewusst, wie sich ihre Raumwahrnehmungs- und Orientierungsfähigkeiten verändern und erweitern.

Die Beispiele von Schulwegdarstellungen aus einer 3. Klasse zeigen, wie unterschiedlich Kinder räumliche Situationen darstellen.

Förderung der räumlichen Orientierungsfähigkeit

Die Förderung der räumlichen Orientierungsfähigkeit bezieht sich im Wesentlichen auf zwei Ziele.

Schülerinnen und Schüler sollen

- zunehmend räumliche Situationen wahrnehmen, sich selber im Raum orientieren und dabei mit Hilfsmitteln zur räumlichen Orientierung umgehen lernen;
- sich mithilfe von Informationen zu Räumen (Karten, Bildern u. a.) Vorstellungen über räumliche Situationen aufbauen und erweitern. Dadurch lernen sie, Informationen räumlich einzuordnen und sich in räumlichen Situationen zunehmend besser zu orientieren.

Folgende Voraussetzungen begünstigen die Entwicklung der räumlichen Orientierungsfähigkeit im Unterricht:

Von den individuellen Vorstellungen ausgehen

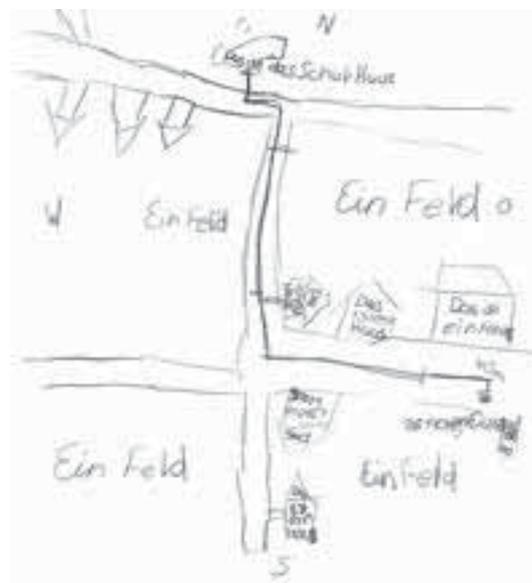
Alle Menschen haben ihre eigenen gedanklichen Vorstellungen von Räumen und räumlichen Situationen aufgrund subjektiver Wahrnehmung und Erfahrung. Das individuelle räumliche Vorverständnis bildet den Ausgangspunkt für die Erweiterung und Differenzierung der räumlichen Orientierungsfähigkeit.

Unmittelbare Begegnungen ermöglichen

Orientierungsfähigkeit entwickelt sich vor allem dann, wenn die Schülerinnen und Schüler Räume erkunden und räumliche Situationen vor Ort erfahren, wenn sie sich mit verschiedenen Mitteln der Darstellung von Räumen (Bilder, Karten u. a.) aktiv beschäftigen können.

Die Entwicklung der Orientierungsfähigkeit als kontinuierlichen Prozess anlegen

Die Entwicklung der Orientierungsfähigkeit ist ein kontinuierlicher Prozess, der stark mit Erfahrungen, mit persönlichen Beziehungen zu Räumen und mit Interessen für die Sache im Zusammenhang steht. Orientierungsfähigkeit entwickelt sich vor allem durch den Einbezug von räumlichen Aspekten im thematischen Unterricht und nicht durch das isolierte Lernen topografischer Fakten und Fertigkeiten. Die räumlichen Vorstellungen werden erweitert durch das Bewusstmachen und Einordnen von Raumerfahrungen auf Erkundungen, das Verarbeiten von Informationen zu räumlichen Situationen und durch die Arbeit mit Darstellungsmitteln in konkreten Situationen (Pläne, Karten, Bilder, Modelle).

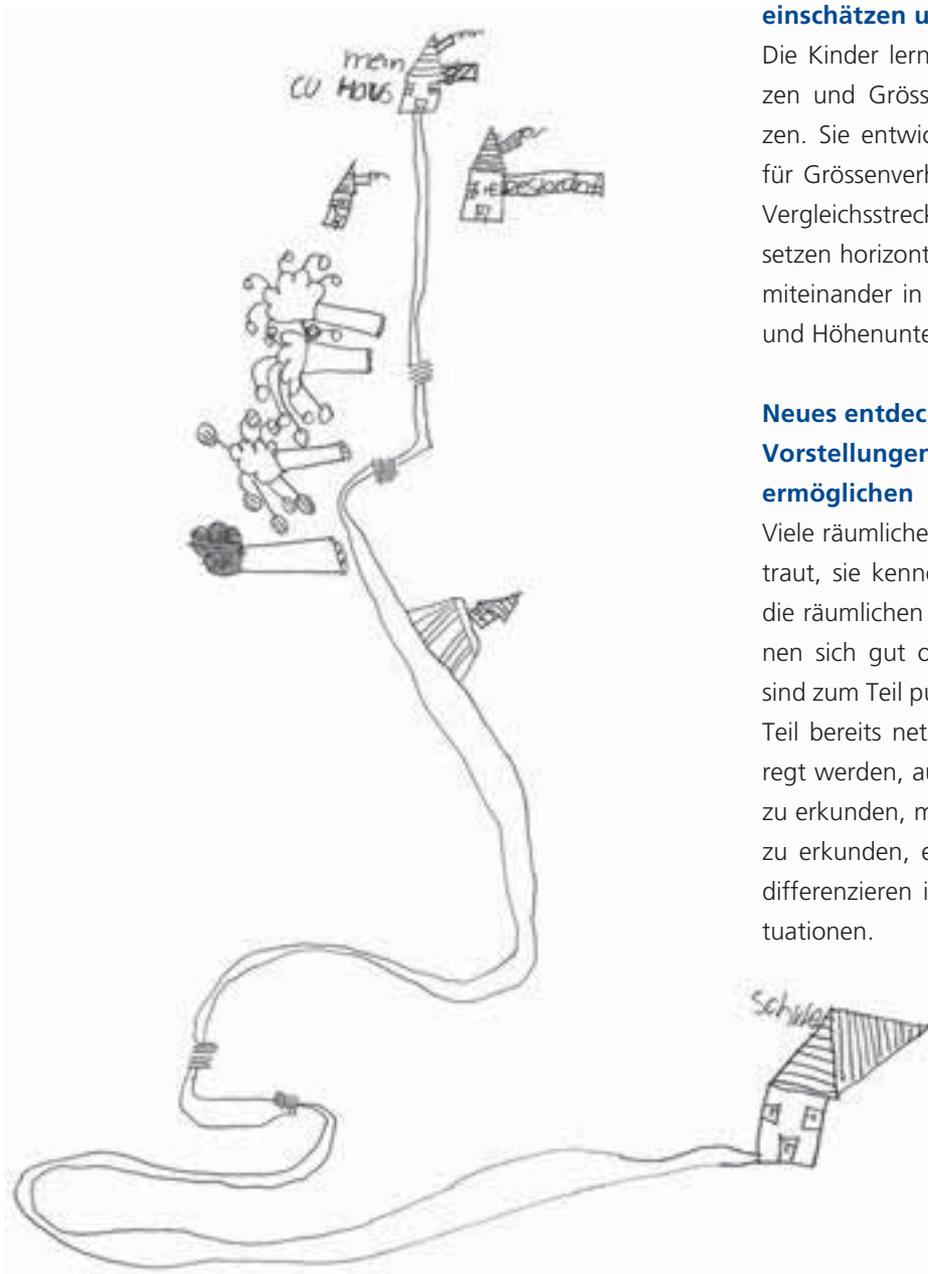


Zehn Anregungen zur kontinuierlichen Förderung der räumlichen Orientierungsfähigkeit

(Das Kapitel «Raum» baut auf diesen Grundlagen auf.)

Räumliche Situationen wahrnehmen, erkennen, Situationen im Gelände beschreiben

Die Kinder nehmen in ihrer Umgebung (Schulgelände, Schulweg, eigene Wohnumgebung) Objekte und Merkmale im Raum wahr, erkennen Lagebeziehungen zwischen Objekten u. a. und beschreiben diese in Worten und mit einfachen Skizzen.



Räumliche Situationen aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten, Vorstellungen entwickeln

Objekte und räumliche Situationen werden aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet: z. B. Ansichten von vorne, von hinten, von der Seite auf das Schulgelände, Schrägsicht von einem erhöhten Standort, Aufsicht mithilfe eines Planes oder eines Luftbildes. Die Kinder betrachten räumliche Situationen aus der Nähe und von immer weiter weg und erfahren, wie sich dabei die räumlichen Bezugspunkte je nach Perspektive verändern.

Räumliche Dimensionen und Proportionen einschätzen und vergleichen

Die Kinder lernen, an bekannten Beispielen Distanzen und Grössenverhältnisse im Raum einzuschätzen. Sie entwickeln nach und nach Referenzmasse für Grössenverhältnisse im Raum (z. B. Schrittmasse, Vergleichsstrecken in der eigenen Umgebung) und setzen horizontale und vertikale Grössenverhältnisse miteinander in Beziehung (z. B. horizontale Distanz und Höhenunterschied, steil und flach).

Neues entdecken – die Erweiterung von Vorstellungen zu räumlichen Situationen ermöglichen

Viele räumliche Situationen sind Kindern bereits vertraut, sie kennen zu Ausschnitten ihrer Umgebung die räumlichen Verhältnisse sehr detailliert und können sich gut orientieren. Diese Raumvorstellungen sind zum Teil punktuell oder entlang von Linien, zum Teil bereits netzartig angelegt. Indem Kinder angeregt werden, auf noch unbekanntem Wegen Räume zu erkunden, mit anderen Blicken ihren Lebensraum zu erkunden, erweitern sie ihre Vorstellungen und differenzieren ihre inneren Bilder zu räumlichen Situationen.

Persönliche räumliche Orientierungssysteme entwickeln

In der eigenen Umgebung entwickeln die Kinder ein eigenes «Referenzsystem» für die Orientierung, indem sie örtlich zum Beispiel die Himmelsrichtungen mit bekannten räumlichen Bezugspunkten in Verbindung bringen, verschiedene Sonnenstände am Tag und in den Jahreszeiten wahrnehmen und eine grobe Orientierung am Nachthimmel entwickeln. Am Beispiel von bekannten Örtlichkeiten in der Umgebung bauen sie nach und nach ein Netz für die räumliche Orientierung auf und ordnen dabei Bekanntes auf Plänen und Karten ein.

Räumliche Dimensionen in Bezug setzen zu zeitlichen Dimensionen

Um uns in Räumen bewegen zu können, brauchen wir Zeit. Je nachdem wie wir unterwegs sind, brauchen wir für die gleichen Distanzen unterschiedlich viel Zeit. In der Verbindung von Raum und Zeit lernen Kinder, räumliche Proportionen und Dimensionen besser einzuschätzen. Einfache Erprobungen dazu können am Beispiel des Schulweges erarbeitet und anschliessend auf andere Erfahrungsbereiche der Kinder übertragen werden.

Räume erschliessen und räumliche Situationen darstellen; Skizzen, Pläne, Karten lesen

Räumliche Situationen in Skizzen, Plänen und Modellen darstellen oder ausgehend von Darstellungen räumlicher Situationen sich im Gelände orientieren: Dies alles erfordert von Kindern anspruchsvolles Umsetzen. Sie lernen, Reales verkleinert und vereinfacht in Skizzen u. a. darzustellen. Dazu verwenden sie «Codes» in Form von Signaturen oder bei Beschreibungen Begriffe zu räumlichen Verhältnissen. Wenn sie Abbildungen in Plänen und Karten lesen, entwickeln sie Vorstellungen, was die «Codes» in Wirklichkeit sind. Diese Umsetzungsarbeit erfordert Gelegenheiten zum Erproben und Üben in räumlichen Situationen, die den Kindern bekannt sind. Die Kapitel «Raum» und «In unserer Umgebung» enthalten Erfahrungs- und Übungsmöglichkeiten für diese Umsetzungsarbeit.

Ausgehend von Erfahrungen Kenntnisse zu räumlichen Situationen aufbauen

Kinder haben viele Erfahrungen zu und mit räumlichen Situationen. Beim Erkunden von Räumen lernen sie Neues kennen, das sie mit Bekanntem in Beziehung setzen. Sie erwerben sich Kenntnisse über räumliche Situationen, entwickeln Vorstellungen über die Ausstattung von Räumen, über Verbindungen und Beziehungen in Räumen. Dabei gelingt es ihnen zunehmend, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, sich Lagebeziehungen und Dimensionen vorzustellen und sich netzartig zu orientieren.

Erfahren, dass räumliche Gegebenheiten und Situationen unterschiedlich dargestellt und wahrgenommen werden

Darstellungen zu räumlichen Situationen enthalten subjektive Festlegungen; Bilder zeigen bestimmte Ausschnitte und Kompositionen. Sie sind zum Teil auch bearbeitet. Je nach Wahl der Projektion und des Ausschnitts können Darstellungen andere Aussagen erzeugen. Die Art und Weise, wie wir Darstellungen lesen und interpretieren, ist abhängig von unseren bisherigen Vorstellungen und Einschätzungen. Bereits in den ersten Schuljahren können wir im Unterricht beginnen, fragend-kritisch mit Darstellungen umzugehen.

Virtuelle Räume als Ausdrucksformen des menschlichen Denkens erfahren, wahrnehmen und mit realen Situationen vergleichen

Kinder spielen oft in Modellwelten (fiktive Welten, Fantasiewelten), die immer auch Bezüge aufweisen zu realen Welten. Kinder lernen, sich in diesen Welten zu orientieren, sie verbinden zum Teil reale und fiktive Welten. Nach und nach wird ihnen das Reale und Fiktionale in ihren Vorstellungen bewusst. Vorstellungen zu Lebensräumen aus Bildgeschichten und Erzählungen, räumliche Situationen in Comics, Filmen, CD-ROMs u. a. können aufgenommen und mit Darstellungen in Sachbüchern, mit Ausschnitten aus Dokumentarfilmen u. a. verglichen werden. Dabei erweitern Kinder ihre Vorstellungen und ihre Orientierungsfähigkeit zu räumlichen Situationen.

Kommentar zu einzelnen Materialien

TH S. 6/7: Immer näher

Schülerinnen und Schüler

- nehmen verschiedene räumliche Situationen wahr;
- klären Vorstellungen zum Begriff Raum;
- erfahren, was Räume sein können und wodurch sie sich von anderen Räumen abgrenzen.

Für jüngere Kinder ist der Weg vom bekannten, kleinen Raum (z. B. Klassenraum) zum grösseren Raum naheliegend. Zum Begriff «-raum» können weitere Begriffe gesucht werden: Werkraum, Bastelraum, Geräteraum Welches sind typische Merkmale dieser Räume? Verschiedene räumliche Erfahrungen können angelegt werden: z. B. kurze Sportlektionen im Geräteraum statt in der Turnhalle, ein Kind setzt sich in eine grosse Kartonkiste und verbringt darin einige Minuten: Wie werden diese engen Räume erlebt?

Mitgebrachte Bilder von verschiedensten Räumen können betrachtet und nach verschiedenen Kriterien geordnet werden: Grösse, Landschaft, mit und ohne Menschen, natürliche und künstliche Grenzen usw.



Hinweise zu den Aufnahmen:

Die Aufnahmen 1–3 lassen sich gut einordnen. Die Aufnahmen 5–8 stammen aus dem Raum Lyss im Kanton Bern. Für diese Reihe standen nicht optimale Grundlagen zur Verfügung.

- Bild 4: Raum Lyss, Aufnahme von Südwesten, Richtung Nordosten; dieses Gebiet kann auf der Aufnahme der Schweiz SSE des Bielersees eingeordnet werden.
- Bild 5: Die dichte Baumgruppe im Bild oben links ist in Bild 4 im oberen Bildteil, Mitte, leicht rechts, gut erkennbar. Die Blickrichtung im Bild 5 ist gegenüber Bild 4 leicht nach Norden verschoben.
- Bild 6: Aufnahme von Nordwesten! Der Bildausschnitt 6 liegt im Bild 5 oberhalb der Mitte, gegen links (hinter Schulhaus Rasenplatz).
- Bild 7: Neuer Schultrakt, Schulhaus Herrengasse Lyss, auf Bild 6, untere Hälfte, rechts. Die Bilder 4–6 wurden Anfang 1990er-Jahre aufgenommen, die Bilder 7 und 8 2004. Der Schultrakt wurde in der Zwischenzeit um ein Stockwerk erweitert (Holzkonstruktion).

Sprachfenster, AT 17: Du verstehst die Wörter und Sätze nicht

KM 1: Grenzen

Wichtig ist, auf Grenzen im Strassenverkehr aufmerksam zu machen: Trottoir, Fussgängerstreifen, Spielstrasse. Im Sport können Spiele gespielt werden, bei denen Grenzen eine wichtige Rolle spielen.

Sprachfenster, AT 17: Der Text hat zu viele Arbeitsschritte

KM 2: Deine Räume – wo du lebst

Weitere Möglichkeit: In der Schule wird protokolliert, wie viele und welche Räume die Klasse an einem Tag belegt (auch Aussenräume). Es folgen Hausaufgaben mit der Frage: Wie viele und welche Räume benutzt du zu Hause?

Mit verschiedenfarbigem Zeichenpapier werden die Räume dargestellt und benannt. Der grösste Raum hat die Grösse eines A3-Zeichenpapiers. Je nach Grösse werden die anderen Zeichenblätter zugeschnitten und anschliessend alle geordnet.

Es soll den Kindern bewusst werden, dass mit dem Begriff Raum nicht nur Innenräume gemeint sind.

TH S. 8/9: Was sieht Nino vom Riesenrad aus?

Schülerinnen und Schüler

- erkennen, dass ihre Einsichtsmöglichkeit in Räume von ihrem Standort abhängt;
- erkennen, dass der gleiche Ort je nach Standort für die Betrachtung unterschiedlich wahrgenommen wird.

Bereits der Blick vom ersten Stockwerk oder vom Schulhausestrich aus auf den Pausenplatz macht bewusst, dass Räume je nach Standort für die Betrachtung anders aussehen. Geeignet für Einblicke in Räume sind Kirchtürme, hohe Gebäude, Brücken, Aussichtspunkte usw.

Im Gestalten können unterschiedliche Sichtweisen und Einblicke festgehalten werden. Im Sport klettern die Kinder auf Geräten in die Höhe und gucken hinunter.

«Detektivspiel»: Die Lehrperson oder die Kinder verfassen kurze Texte mit zwei bis drei Angaben: «Ich sehe die Autos der Lehrerinnen. Sie sind kleiner, weil ich von oben darauf sehe. Hinter mir sind neu gepflanzte Büsche. Wo stehe ich?» Die andern finden heraus, wo die «Detektivin» oder der «Detektiv» steht.

KM 3: Ich schaue aus verschiedenen Richtungen

Das KM schliesst an die beiden Fotos von TH S. 9 an. Falls eine Kamera zur Verfügung steht, können die Kinder auch Fotos machen. Mit den Fotos kann ein Postenlauf ums Schulhaus herum gestaltet werden.

TH S. 10: Wo befinden sich die Dinge?

Schülerinnen und Schüler

- lernen Begriffe zu Raum und zur Lage von Objekten in Räumen (links, rechts, vorne, hinten, unten, oben) kennen;
- wenden Begriffe zur räumlichen Orientierung in ihrer eigenen Umgebung richtig an.



Je nach Lesefähigkeit werden die einzelnen Anweisungen auf Zettel geschrieben und von den Kindern ausgeführt.

Mit farbigen Merkmalklötzen können Bilder nach Diktat gelegt werden: Lege den dicken, roten Kreis oben links hin.

Weitere Möglichkeit: Die Klasse malt ein Bild einer Künstlerin oder eines Künstlers nach. Das Bild wird zuerst nicht gezeigt, sondern nur beschrieben. Sehr geeignet sind Bilder mit geometrischen Formen (siehe auch «Sprachfenster» Themenheft 8, Baustein 13 «Ein Bild diktieren»).

Bewegungsspiele, in denen die Begriffe angewendet werden können: Ein Kind steht vor/hinter/neben mir! Ein Kind steht (sitzt, kniet, liegt usw.) vor dem Fenster, neben dem Pult, hinter dem Stuhl! Können alle diese Begriffe zeigen, in die Luft malen, auf den Boden zeichnen, mit geschlossenen Augen zeigen und beschreiben?

KM 4: Links oder rechts?

Viele Kinder sind in diesem Alter noch nicht sicher im Unterscheiden der beiden Seiten. Deshalb müssen diese Begriffe geübt und angewendet werden.

Die Kinder beschäftigen sich längere Zeit nur mit der einen Angabe, dann mit der andern. Erst am Schluss werden rechts und links gleichzeitig verwendet. So können sich die Kinder die Angaben besser einprägen.

Das Spiel «Dr rächt Platz näbe mir isch läär, ig wünsche mir d'Melanie wie e Roupe drhär» eignet sich ebenfalls zum Üben.

Sprachfenster, AT 17: Der Text hat zu viele Arbeitsschritte

KM 5: Richtig oder falsch?

Für diese Aufgabe können auch Bilder aus Kinderbüchern verwendet werden, zu denen Kinder richtige und falsche Sätze schreiben oder ein Bilddiktat durchführen, (siehe auch «Sprachfenster» Karteikarte 98 «Anweisungen schreiben»).

KM 6: «Ferngesteuert»

Das gleiche Spiel kann in der Turnhalle mit Abdeckband durchgeführt werden (Hallenwart fragen, ob Linien geklebt werden dürfen).

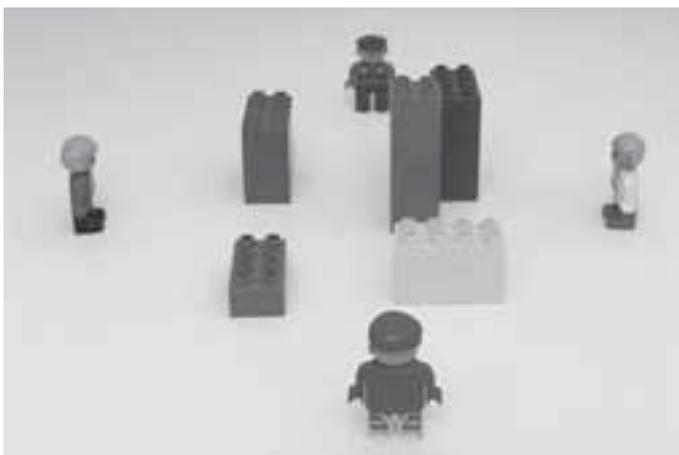
TH S. 11: Unterschiedliche Ansichten

Schülerinnen und Schüler

- erkennen, dass Lagewörter wie links, rechts, hinter, vor usw. vom Standort abhängig sind.

Sinnvoll ist es, zuerst die verschiedenen Ansichten im Raum selbst zu erleben. Eine Möglichkeit ist die Arbeit mit Turngeräten in der Halle. Die Geräte werden in der Mitte aufgestellt und von allen Seiten betrachtet. «Der rote Malstab steht links vom blauen». «Der Kasten steht vor dem Malstab».

Erst anschliessend folgt die Arbeit mit dem Modell. Dazu wird mit Legosteinen oder anderen geeigneten farbigen Bauklötzen eine kleine Turmlandschaft gebaut. Diese wird von mehreren Kindern beschrieben, die aus verschiedenen Richtungen auf die Landschaft schauen. Sie halten jeweils ihr Gesicht auf die Höhe des Tischrandes oder schauen von oben herab.



Eine ähnliche Aufgabenstellung ist im «Schweizer Zahlenbuch 4», S. 66/67, zu finden.

KM 7: Von mir aus gesehen ...

Statt auf den Pausenplatz zu gehen, kann in der Turnhalle mit den Sportgeräten eine Landschaft gebaut werden. Anschliessend werden die Standorte der einzelnen Geräte von unterschiedlichen Blickwinkeln aus beschrieben.

Weitere Variante: Die Lagebezeichnungen (links, rechts, oben, unten, hinten, vorne usw.) werden mehrmals auf Karten geschrieben. Zu einem bestimmten Gerät wird der entsprechende Standort eingenommen, und es werden richtige Sätze formuliert. Auch Treppenhäuser eignen sich, um unterschiedliche Standorte zu beschreiben.

TH S. 12: Himmelsrichtungen und Horizont

Schülerinnen und Schüler

- lernen den Begriff Horizont kennen;
- nehmen den Horizont in ihrer Umgebung wahr;
- können den Horizont auf Bildern oder Ansichtskarten eintragen;
- lernen einfache Möglichkeiten kennen, mit denen sie sich im Raum orientieren können (Himmelsrichtungen, Polarstern, Kompass, Windrose).

Vor der Bearbeitung muss ein geeigneter Ort ausfindig gemacht werden. Oft ist es nicht einfach, einen Punkt in der Nähe des Schulhauses zu finden, von dem aus die Kinder in alle vier Himmelsrichtungen einige Meter blicken und gehen können.

Mit jüngeren Kindern wird dieser Auftrag mündlich gelöst. Bei grösseren Kindern wird die Klasse in vier Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe marschiert vom selben Punkt aus 10 bis 20 Schritte in eine andere Himmelsrichtung. Sie zeichnet von dort aus das, was sie am Horizont sieht, auf ein Zeichnungsblatt in Postkartengrösse. Nach einer Viertelstunde kehrt jede Gruppe in die Mitte zurück und wandert in eine neue Himmelsrichtung. Dieser Vorgang wird wiederholt, bis jedes Kind vier Zeichnungen hat. Das Zeich-

nungsformat darf nicht zu gross sein, da diese Aufgabe viel zu tun gibt! Es ist wichtig, die Kinder darauf hinzuweisen, zuerst mit dem Horizont zu beginnen. Zeichnen sie zuerst das, was nahe ist, fehlt der Platz für entfernte Dinge.

Für die jüngeren Kinder steht der Begriff Horizont im Vordergrund. Der enge bzw. weite Horizont kann auch so umschrieben werden: Ich sehe viel bzw. wenig vom Himmel. Die Aufgaben und Anweisungen zu den Himmelsrichtungen und zur Windrose sind als Erweiterungsmöglichkeiten für interessierte Kinder und für die 3./4. Klasse gedacht. Mehr dazu ist im Kapitel «Taghimmel und Nachthimmel» im Lehrmittel «Riesenrad» zu finden. Siehe auch «Schweizer Zahlenbuch 3, S. 84/85.

Sprachfenster, AT 17: Der Text hat zu viele Arbeitsschritte

KM 8: Horizonte

Auf mitgebrachten Ansichtskarten kann die Horizontlinie mit Filzstift nachgezogen werden.

Sprachfenster, AT 70: Das Vortragen vorbereiten

KM 9: Himmelsrichtungen, Kompass und Windrose

Gemeinsam wird vom gleichen Standort aus (Schulhausfenster, Estrichfenster usw.) regelmässig der Sonnenstand festgestellt und beschrieben. Nachdem im Schulzimmer die Himmelsrichtungen mithilfe eines Kompasses bestimmt worden sind, zeigen die Kinder mit den Armen in die verschiedenen Himmelsrichtungen und sprechen dazu den Merkvers. Für jüngere Kinder wird das KM vergrössert, und es werden nur Ausschnitte davon bearbeitet.

Sprachfenster, AT 17: Du verstehst die Wörter und Sätze nicht

KM 10: Schatzsuche auf dem Meer

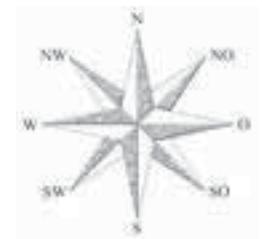
Mit dem Spiel kann das Benennen der Himmelsrichtungen geübt werden. Auf dem Spielplan sind die Himmelsrichtungen so angegeben, wie sie auch auf Karten zu finden sind (Norden «oben»).

Sprachfenster, AT 17: Der Text hat zu viele Arbeitsschritte



KM 11: Windrose herstellen

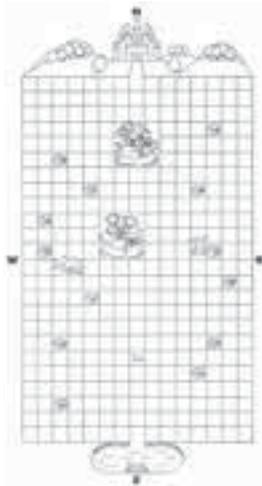
Die Schülerinnen und Schüler müssen vor dem Anschreiben entscheiden, ob sie die Windrose an der Decke oder auf dem Pult platzieren wollen. N und S (oder O und W) müssen jeweils entsprechend vertauscht werden.



TH S. 13: Weit, weiter, am weitesten

Schülerinnen und Schüler

- nehmen Distanzen in der eigenen Umgebung wahr;
- wenden die Begriffe nahe – entfernt an;
- üben sich im Einschätzen und Vergleichen von Distanzen.



Je nach Alter und Fähigkeit können die Distanzen in Schritten oder Metern angegeben werden oder es können eigene geeignete Masse erfunden werden. In der Pause kann Boccia gespielt werden.

KM 12: Nah und fern im Schulhaus

Hier geht es um Entfernungen, die auf den ersten Blick nicht eindeutig sind: Wird die direkte Nähe oder der Weg zu den einzelnen Zimmern verglichen? Siehe auch «Schweizer Zahlenbuch», Kapitel «Grössen» im 1., 2. und 3. Schuljahr.

Sprachfenster, AT 17: Der Text hat zu viele Arbeitsschritte

KM 13: Schulweg in Schritten

In der Klasse wird vereinbart, mit welchem Mass die Schulwege gemessen werden. Die Kinder werden angewiesen, keine bleibenden Markierungen auf ihren Wegen zu hinterlassen und trotz Messungen auf den Verkehr zu achten. Je nach Verkehrslage müssen sie bei der Aufgabe begleitet werden.

Siehe auch «Schweizer Zahlenbuch 3», S. 34, «Kilometer, Meter» und «Schweizer Zahlenbuch 4», S. 63.

TH S. 14: Meine 10 Schritte – deine 10 Schritte

Schülerinnen und Schüler

- messen Distanzen mit Schritten ab;
- erkennen, dass Strecken, die mit körpereigenen Massen abgemessen werden, zu unterschiedlichen Ergebnissen führen;
- üben sich im Schätzen von Streckenlängen;
- erfahren, wie lange 1 Kilometer ist und was vom Schulhaus aus 1 Kilometer entfernt ist;
- entwickeln ein eigenes Raummass und eigene Referenzstrecken (von x bis y ist es 1 km, also misst diese Strecke ebenfalls 1 km).

KM 14: Strecken schätzen und messen

Die Einführung von Strecken über einem Meter im Mathematikunterricht erfolgt im 3. Schuljahr (siehe «Schweizer Zahlenbuch 3», S. 34/35). Hier geht es um Distanzen in der Umgebung. Je nach Alter werden die Messungen mit Schritten vorgenommen. Ein Messrad ist für jüngere Kinder sehr geeignet und interessant! (Bezugsquelle: SCHUBI Lernmedien, Breitwiesenstrasse 9, 8207 Schaffhausen, www.schubi.ch, service@schubi.ch).

Der Auftrag «In der Ferne» muss von der Lehrperson vorbereitet werden. Benötigt wird ein Foto, das die Schulhausumgebung bis zum Horizont zeigt. Von einzelnen Punkten muss die Distanz zum Schulhaus bekannt sein bzw. bestimmt werden.

KM 15: Ein Kilometer

Die Einführung des Kilometers wird im «Schweizer Zahlenbuch 3», S. 34/35, beschrieben. Werden unterschiedliche Messarten auf verschiedenen Strecken in verschiedenen Gruppen ausgeführt, müssen je nach Verkehrslage erwachsene Personen die Gruppen begleiten. Bei der Ausführung muss genügend Zeit für den Rückweg einberechnet werden.

Sprachfenster, AT 17: Der Text hat zu viele Arbeitsschritte

TH S. 15: Lange Wege – kurze Wege

Schülerinnen und Schüler

- stellen Beziehungen und Bezüge zwischen Raum und Zeit her.

Auf dem Schulhausareal kennen Kinder diverse Abkürzungen, deren Begehungen Spuren in der Umgebung zurücklassen.

KM 16: Einkaufswege

Wenn immer möglich wird diese Aufgabe an einem räumlichen Beispiel in der eigenen Umgebung gelöst.

KM 17: Wie lange noch?

Kinder sprechen über ihren Schulweg und über Orte, wo sie verweilen oder die sie möglichst rasch passieren möchten.

Sprachfenster, AT 70: Das Vortragen vorbereiten

KM 18: Aufwärts oder abwärts?

Der Auftrag ist sehr anspruchsvoll und für Kinder gedacht, die schon mit Karten und Kartensymbolen vertraut sind.

TH S. 16: Ansichtssache

Schülerinnen und Schüler

- erkennen unterschiedliche Darstellungsformen von Räumen;
- beschreiben Merkmale von Darstellungsformen;
- wenden unterschiedliche Formen für ihre Darstellungen von Räumen an.

Für die meisten Gebiete sind Vogelschaukarten und Postkarten mit Ansichten auf Dörfer und Quartiere vorhanden. Modelle und Pläne sind möglicherweise auf Gemeindeverwaltungen und bei Architekturbüros erhältlich. Evtl. sind auch noch Modelle und Pläne im Zusammenhang mit Um- oder Anbauten beim Schulhaus vorhanden.

KM 19: Bodenlegekarten

Zeichenunterlagen oder grosse Kartons eignen sich als Grundlage. Die richtige Darstellung der Grössenverhältnisse bringt die Kinder oft in Schwierigkeiten und regt zu Diskussionen an. Schülerinnen und Schüler können alle im Schulzimmer vorhandenen Materialien zur Gestaltung verwenden.

KM 20: Die kleine Hexe fliegt auf ihrem Besen

Die Kinder werden mit einer Fantasiereise auf die Aufgabe eingestimmt: Sie schliessen die Augen, die Lehrperson beschreibt den Flug der Hexe und erzählt, was die Hexe von ihrem Besen aus entdeckt.

Andere Variante: Du darfst in einem Helikopter einen Rundflug machen, was siehst du?

KM 21: Mein Sandkastendorf

Es können Plastikschalen verwendet werden, wie sie oft im technischen und textilen Gestalten gebraucht werden. Das Fadenkreuz ist eine wertvolle Orientierungshilfe beim Planzeichnen. Mit dem Fadenkreuz können die vier Himmelsrichtungen angegeben werden. Das Vergleichen der Modelle, Zeichnungen und evtl. auch Fotos ist eine sehr anregende Arbeit. Die Kinder entdecken dabei, worauf beim Gestalten geachtet werden muss.

Sprachfenster, AT 17: Der Text hat zu viele Arbeitsschritte

KM 22: Schulzimmerplan

Wenn möglich sollte von einer Situation ausgegangen werden, die eine Umstellung des Schulzimmers bedingt: Eine neue Pultordnung wird gewünscht, neue Kinder kommen in die Klasse, die zukünftige Klasse braucht mehr Platz. Vor dem Zeichnen wird besprochen, welche Möbel und Gegenstände wichtig sind und auf den Plan gehören. Evtl. können die Grösse der Pulte und weitere Möbelstücke vorgegeben oder massstabgetreu als Kopie zum Ausschneiden abgegeben werden.

KM 23: Mein Zimmer

Nicht alle Kinder verfügen über ein eigenes Zimmer, das sie beliebig verändern können; Veränderungen können nicht ohne Absprache mit den Eltern und Geschwistern vorgenommen werden. Vor der Bearbeitung muss dies besprochen werden.

TH S. 17: Pläne lesen

Schülerinnen und Schüler

- vergleichen Pläne mit der Wirklichkeit und erkennen, wie räumliche Situationen verkleinert und vereinfacht auf Plänen dargestellt werden können;
- lernen unterschiedliche Arten von Plänen lesen;
- kennen ausgewählte Plan- und Kartensignaturen und was sie darstellen;
- stellen selber eigene Pläne von Räumen her.

Schon jüngere Kinder kennen das Spiel «Plänerle»: Die erste Gruppe stellt im Sand, mit Kreide auf dem Asphalt oder mit Bleistift auf Papier den Weg zu einem Versteck dar. Die andere Gruppe liest den Plan und startet nach einer Wartezeit, um die erste Gruppe aufzuspüren. → KM 26

Eine Weiterentwicklung dieses Spiels sind Orientierungsläufe, die auch auf dem Schulhausareal durchgeführt werden können. Die OL-Vereinigung hat vor einigen Jahren spezielle OL-Karten von Schulhäusern gezeichnet. Unter www.scool.ch kann überprüft werden, welche OL-Karten von Schulhausumgebungen existieren und wo sie bezogen werden können.

KM 24: Signaturen

Dieses KM ist als Erweiterung gedacht. Ziel ist nicht, dass die Kinder die Signaturen der Landeskarte auswendig können, sondern dass sie sich mit den Möglichkeiten auseinandersetzen, wie räumliche Merkmale auf Karten dargestellt werden können.

Zum Einstieg können mit der Klasse Zeichen und Signaturen für räumliche Merkmale «erfunden» werden. Welche Zeichen passen am besten? Vermutungen über die Bedeutung der Signaturen vergleichen die Kinder anschliessend mit der Lösung, die sich auch auf Kartenlegenden befinden.



«Plänerle»

KM 25: Unterschiedliche Pläne für unterschiedliche Zwecke

Die Pläne, die die Kinder beim Spielen brauchen (siehe KM 26, «Plänerle»), können mit den abgebildeten Plänen verglichen werden.

KM 26: «Plänerle»

→ Kommentar zu TH S. 17.

TH S. 18: Menschen und Räume

Schülerinnen und Schüler

- nehmen wahr, wie unterschiedlich Innenräume gestaltet sein können;
- gestalten Räume für unterschiedliche Vorhaben und Situationen;
- überlegen und vermuten, wer oder was zu einem bestimmten Raum eher passt oder nicht passt und was für verschiedene Räume typisch ist.

Die Räume werden beschrieben und benannt und über ihre möglichen «Bewohnerinnen» und «Bewohner» oder Benutzerinnen und Benutzer Vermutungen angestellt. Es gibt Menschen, Tiere und Pflanzen,

- die gut in diese Räume «passen»;
- die eher nicht in diesen Räumen leben oder sich dort aufhalten;
- die gar nicht in diesen Räumen vorkommen.

KM 27: Das Pferd im Hallenbad

Hier begründen die Kinder, warum die dargestellten Personen oder Tiere nicht in diese Räume gehören, sich darin nicht wohlfühlen würden.

Die Kinder erfinden Geschichten, wie und warum die Tiere oder Menschen in die Räume gelangten.

KM 28: Neu einrichten

Wenn möglich sollte von einer bevorstehenden Situation (Theater, Elternabend, Lesenacht, Tanzstunde usw.) ausgegangen werden. Die Kinder können bei einer «echten» Situation an der Gestaltung mitwirken.

→ KM 22 «Schulzimmerplan».

TH S. 19: Aussenräume gestalten

Schülerinnen und Schüler

- entdecken und erkennen, wie Menschen Aussenräume verändern;
- beurteilen, über welche räumlichen Veränderungen sie sich freuen und welche sie stören würden.

KM 29: «Raum» zum Gestalten

Gibt es in der Umgebung einen Bauplatz, steht eine Veränderung in der Umgebung bevor? Diese Situation kann genutzt werden, um einander verschiedene Gestaltungsideen vorzustellen. Auch der freie Platz in der Häuserreihe regt dazu an.

Es ist sinnvoll, die Aufgabe mit einem Beispiel aus der eigenen Umgebung zu lösen.

TH S. 20: Im Kinderzimmer oder auf dem Piratenschiff

Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden reale und fiktive Objekte und Situationen in Räumen;
- entwickeln Vorstellungen, wo in Medien dargestellte Welten sein könnten, und überdenken, wie in Medien Räume dargestellt werden;
- nehmen wahr, in welchen Fantasiewelten sie sich gerne aufhalten und mit welchen Welten sie sich beschäftigen.

Schon immer haben sich Menschen durch Lesen, Schreiben und Spielen fiktive Welten erschaffen. Mit den neuen Medien, mit immer ausgeklügelterem Spielzeug geschieht dies heute in einer neuen Dimension. Es ist wichtig, dass sich die Kinder mit zunehmendem Alter bewusst werden, was real und was fiktiv ist.

KM 30: Wie sieht die Welt bei ... aus?

Mögliche Lieblingsfiguren können sein: Playmobil- und Legofiguren, Plüschtiere, Comicfiguren, Filmfiguren, Figuren aus Zeitschriften und Büchern usw.

Im Gespräch über Lieblingsfiguren soll auf eine wertschätzende Atmosphäre geachtet werden, niemand soll wegen einer Lieblingsfigur ausgelacht werden!

Sprachfenster, AT 66f.: Das Erzählen vorbereiten;

AT 34f.: Lieblingsfigur; AT 35: Figurensteckbrief

KM 31: Im Sand, bei Findus und auf dem Ponyhof

Der Begriff Fantasiewelt muss mit den Kindern besprochen werden, damit sie einen Bezug zu ihren Fantasiewelten herstellen können. Wichtig ist, dass einzelne Fantasiewelten im Gespräch nicht abgewertet werden. Einige Kinder werden Hemmungen haben, über ihre Fantasiewelten zu sprechen.

Sprachfenster, AT 33: Figurensteckbrief; AT 34f.: Texte planen; AT 46f.: Texte gestalten

Heutzutage sind Räume nicht immer mehr klar abgegrenzt. Durch neue technologische Möglichkeiten wie Livesendungen in Radio und TV, Internet, Handy usw. werden räumliche Grenzen und Distanzen (scheinbar) aufgelöst. Während in der Tabelle oben auf TH S. 21 verschiedene Fortbewegungsmöglichkeiten von Menschen betrachtet und verglichen werden, wird mit der Darstellung unten hauptsächlich die elektronische Distanzüberwindung angesprochen.

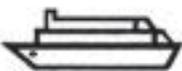
KM 32: Wen kennst du wo?

Mit diesem KM erstellen die Kinder eine Tabelle, in der sie zusammenstellen, wo überall sich die Menschen aufhalten, die sie kennen. Als Ergänzung können die Kinder überlegen und einschätzen, wie weit weg von ihnen diese Menschen leben.

TH S. 21: In andere Räume reisen

Schülerinnen und Schüler

- tauschen aus und entwickeln Vorstellungen, was Menschen alles unternehmen, um räumliche Distanzen zu überwinden;
- nehmen wahr, dass räumliche Distanzen durch die heutigen Kommunikationsmöglichkeiten scheinbar aufgehoben werden können.

						
Schlittenhaus	Badi	Grosseltern in Biel	Ferien in Frankreich	Ferien in London	Auf die Bettmeralp	
Fussballclub		Ferien in Zuoz	Expo			
Bibliothek		Skifahren im Jura				