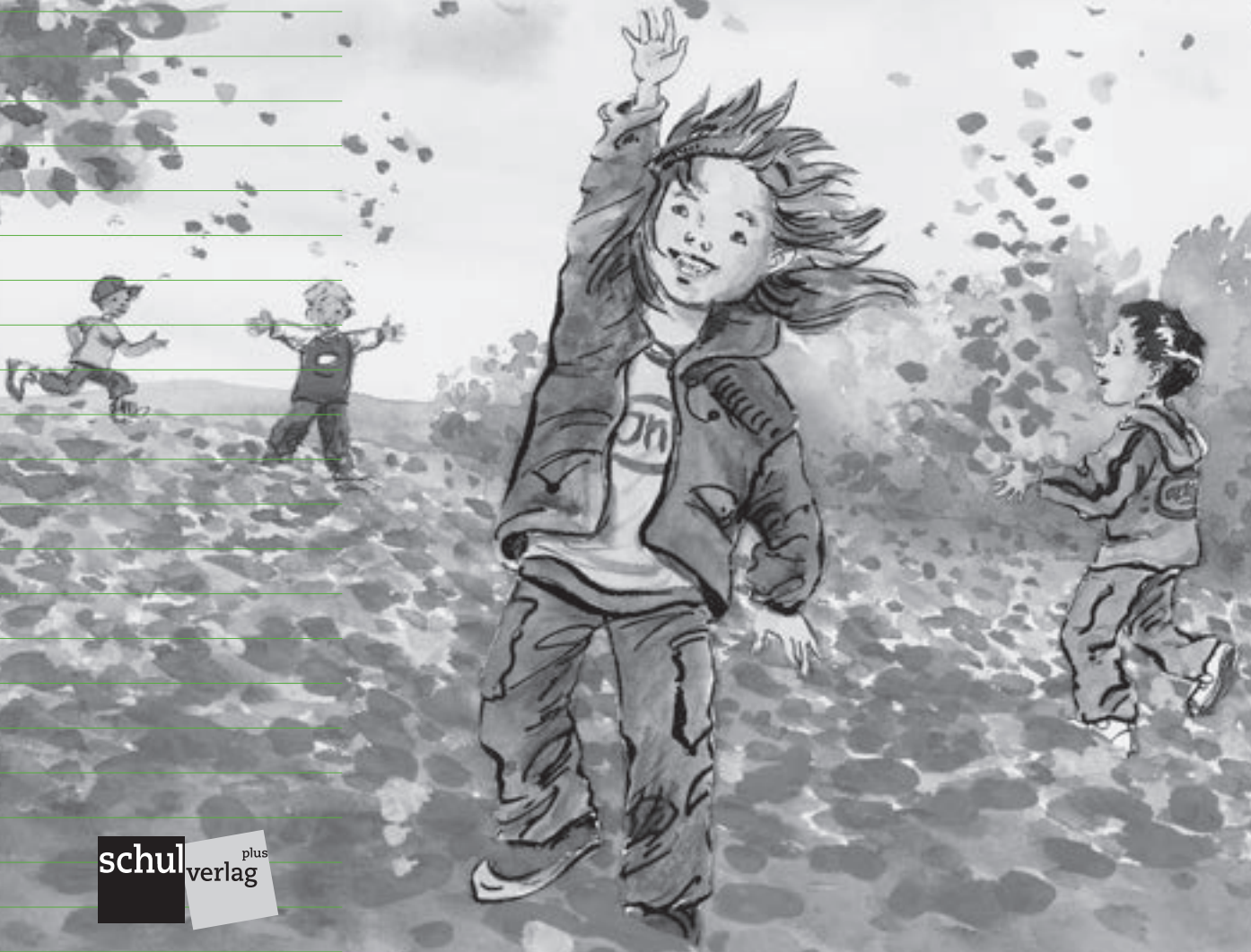


Konfetti

ICH UND DIE GEMEINSCHAFT



Impressum

Herausgeberin

Kommission für Lehrplan- und Lehrmittelfragen
der Erziehungsdirektion des Kantons Bern

Autorinnen

Susanne Gattiker, Rosa Grädel, Jasmine Kiener

Projektleitung

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

Beratung und Erprobung

Anne-Käthi Amri, Maria Brunner,
Christiane Daepf, Marina Dahl, Rune Dahl,
Isabella Egloff, Mikaela Ericsson, Pierrette Gribi,
Therese Iseli, Barbara Künzli, Brigitte Morgenthaler,
Kurt Mühlethaler, Ursula Tschannen,
Friedrich Schütz, Schülerinnen und Schüler der
2. Klasse Wichtrach 2000 und der 1. Klasse Wichtrach
2001, Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und
Schüler verschiedener Schulen in den Kantonen Bern
und Aargau sowie in Furuholmen, Finnland.

Illustrationen

Karin Widmer, Bern

Fotos

Christine Blaser, Bern;
Jan Holmgård, Finnland

CDs

AUDIOVISION Heinz P. Müller,
Susi Chevalier, Schulchor Wichtrach,
Regula Siegfried, Urs-Peter Wolters

Layout

grafikwerkstatt upart, Bern

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

Editorial



Konfetti sind farbig. Hell und dunkel. Verspielt. Sie schweben in der Luft und fallen zu Boden. Sie erinnern uns an besondere Tage und gemeinsame Feste. Sie sind aus alltäglichem Material und verweisen trotzdem auf Hintergründiges.

«Konfetti» heisst dieses Unterrichtswerk, weil es um die bunte Lebenswelt der Kinder geht, um die Vielfalt der Jungen und Mädchen und ihrer Beziehungen, um Gefühle und Regeln, um Aussergewöhnliches, Alltägliches und Hintergründiges.

«Konfetti» will Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler ermutigen, miteinander das eigene und das gemeinsame Leben als Lernanlass ins Zentrum des Unterrichts zu stellen, um daran an Gestaltungs-, Sinn- und Wertfragen zu arbeiten.

«Konfetti» will die Suche nach der Bedeutung von Verantwortung im eigenen Alltag unterstützen, von Verantwortung sich selbst, andern Menschen und der Umwelt gegenüber. Dahinter steht als Erziehungsziel ein rücksichtsvoller, achtsamer Lebensstil, wo zwischenmenschliche Verständigung und kreative Konfliktbewältigung eingesetzt werden sollen, um den sozialen und ethischen Anforderungen zu begegnen.

In allen neueren Lehrplänen für die Volksschule wird dem ethischen und sozialen Lernen Bedeutung beigemessen. Anliegen und Zielsetzungen dazu sind sowohl in den Leitideen zur Bildungsarbeit als auch in den Fachlehrplänen Natur – Mensch – Mitwelt, Mensch und Umwelt, u.a. formuliert.

Die Entwicklung der vorliegenden Lehr- und Lernmaterialien basiert auf dem Lehrplan für die Volksschule des Kantons Bern von 1995. Die Unterlagen wurden aber als interkantonaies Lehrmittel konzipiert und sind in allen Kantonen der Deutschschweiz einsetzbar, da die Lehrpläne in Bezug auf das soziale und ethische Lernen eine hohe Übereinstimmung aufweisen.

Inhaltsverzeichnis der Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer (HL)

Allgemeiner Teil

Editorial	2
Struktur der Lehr- und Lernmaterialien	3
Standpunkt	4
Unterrichtsplanung. Wege durch «Konfetti»	7
Bezugspunkte	8
Zusammenarbeit mit den Eltern	9
Didaktisches Konzept	10
Hintergrund: Beurteilen, begutachten;	12
Hinweise zu methodischen Zugängen	

Kommentare zu den einzelnen Kapiteln

Ich bin ich	15
Wünschen und brauchen	25
Gefühle	31
Bei uns zu Hause	38
In der Schule	44
Regeln	51
Ich und du	57
Begegnungen	66
Meine Welt – Wunderwelt	73
Feste feiern	83



Struktur der Lehr- und Lernmaterialien

«Konfetti» ist Teil einer Reihe zum ethischen und sozialen Lernen auf der Primarstufe. «Kunterbunt» (ab 3. Schuljahr) und «Kaleidoskop» (ab 5. Schuljahr) gehören ebenfalls zu dieser Reihe.

Die Lehr- und Lernmaterialien «Konfetti» bestehen aus vier Teilen:

- Themenheft
- Klassenmaterialien
- 3 CDs
- Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer

Das Themenheft (📁 TH)

Jeder Schülerin und jedem Schüler steht ein Themenheft zur Verfügung. Es entfaltet ein Thema und bietet Materialien an, die dem einzelnen Kind oder der ganzen Klasse den Einstieg in ein Thema und die Bearbeitung von grundlegenden Inhalten ermöglichen. Viele Materialien sind mit Arbeitsaufträgen versehen. Bei einigen wurde bewusst darauf verzichtet, damit die Kinder ihre eigenen Ideen entwickeln oder Geschichten und Bilder auch einfach geniessen können. Das Themenheft kann Ausgangspunkt für weiterführende Ideen und Projekte der Schülerinnen und Schüler sein oder für eine vertiefende und erweiternde Arbeit mit den Klassenmaterialien. So wird gewährleistet, dass die Arbeit an den verschiedenen Inhalten nicht nur auf dem Papier stattfindet, sondern dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, selber zu handeln.

Die Klassenmaterialien (📁 KM)

Diese Materialien stehen der ganzen Klasse zur Verfügung und sollen den Kindern zugänglich sein. Sie bestehen ausschliesslich aus Kopiervorlagen, sodass mehrere Kinder gleichzeitig mit demselben Material arbeiten können. Je nach Klasse brauchen die Kinder mehr oder weniger Unterstützung bei der Orientierung im Ordner. Es kann nötig sein, dass die Lehrperson nur jene Klassenmaterialien bereitstellt, welche zum behandelten Kapitel im Themenheft gehören. Die Klassenmaterialien sind als Vertiefungs-, Erweiterungs- und Individualisierungsangebote zu den

Unterlagen im Themenheft konzipiert. Ihr Aufbau basiert auf den Kapiteln im Themenheft. Sie können auch im Werkstatt- und im Wochenplanunterricht eingesetzt werden.

Gmüesli

Diese fröhlich-freche Figur taucht im Themenheft und in den Klassenmaterialien immer wieder überraschend auf. Sie bietet den Schülerinnen und Schülern eine Identifikationsmöglichkeit, indem sie immer wieder kindlich-«quere» Fragen stellt; Fragen, die Kinder wohl gerne beantwortet wüssten, aber kaum zu stellen wagen. In der Regel sind die «Gmüesli»-Bemerkungen Anlässe für ein Klassengespräch.

CDs 🎧

Sowohl Themenheft als auch Klassenmaterialien enthalten Texte, die für viele Erstleserinnen und -leser anspruchsvoll sind. Damit sich die Kinder diese Texte trotzdem selber erschliessen können, liegen sie auf den drei CDs auch in gesprochener Form vor. Ausserdem enthalten die CDs alle in den Klassenmaterialien abgedruckten Lieder, gesungen von einem Schulchor. Diese Aufnahmen erheben keinen Anspruch auf Perfektion, sondern sollen die Kinder im Gegenteil dazu ermutigen, die Lieder selber einzuüben, oder ihnen auch nur eine Hilfe zum Mitsingen anbieten.

Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer (HL)

Die Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer machen Vorschläge, wie mit dem Themenheft und den Klassenmaterialien gearbeitet werden kann. Zudem enthalten sie Angaben zu den Zielen, die den Materialien zugrunde liegen.

Auf umfassende Planungsvorschläge wird verzichtet, und es werden nur jene Materialien kommentiert, die eine weitere Erklärung erfordern. Eine der jeweiligen Klasse angepasste Planung, die Auswahl von Rahmengeschichten und zusätzlichen Identifikationsmöglichkeiten für die Kinder bleiben der Lehrperson überlassen.



Standpunkt

Früh übt sich...

Iwan Raschle

Kinder und Jugendliche, heisst es mit Blick auf das Bildungssystem (und auf die Reform desselben) oft, seien in und von der Schule auf das Leben vorzubereiten, «auf die Gesellschaft von morgen», und daher hätten sie nicht nur Lesen und Schreiben zu lernen, sondern möglichst früh auch Englisch, sie seien nicht nur in Mathematik, Sprache und naturwissenschaftlichen Fächern zu unterweisen, sondern ebenso mit dem Computer vertraut zu machen, mit den neuen Informationstechnologien.

Doch die Welt besteht nicht nur aus Bits und Bytes, «die Wirtschaft» verlangt nicht allein nach gut gebildeten und mit den neusten Technologien vertrauten Schulabgängerinnen und Schulabgängern: Junge Menschen haben ebenfalls sozial kompetent zu sein, sollten in einem Team arbeiten, geschäftlich wie privat (und politisch) auf die Bedürfnisse anderer eingehen, deren Meinungen akzeptieren und Konflikte gewaltfrei bewältigen können.

Wie aber sollen Kinder erwerben, was sie als junge Erwachsene «mitzubringen» haben (und was ihnen bereits im Kindesalter abverlangt wird), wann gilt es, ihnen diese Werte zu vermitteln – und wer sollte dafür verantwortlich sein? Die Schule? Die Eltern?

Den Eltern die Erziehung, der Schule die Bildung – diese klare Trennung zwischen Schule und Elternhaus ist längst nicht mehr möglich, und längst kann auch nicht mehr allein die Rede davon sein, die Schule habe Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder lediglich «zu unterstützen»: Die «Schnittmenge» zwischen Schule und Elternhaus ist grösser geworden und wächst wohl noch weiter. Lehrerinnen und Lehrer haben zunehmend erzieherische Aufgaben wahrzunehmen, die bislang dem Verantwortungsbereich der Eltern zugewiesen wurden. Gemeinsam mit dem Elternhaus müssen Lehrerinnen und Lehrer Kinder und Jugendliche mit Werten und Haltungen, mit Normen und Regeln vertraut machen, mit ihnen das Zusammenleben «üben». Im Lehrplan für die

Volksschule des Kantons Bern wurde dies bereits vor sieben Jahren festgehalten: «Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihre Gefühle wahrzunehmen, zu ordnen, darüber zu sprechen und damit umzugehen. Sie spüren im Erleben der Klassengemeinschaft und im Umgang miteinander, dass sie andere Menschen brauchen. Um sich und andere wahrzunehmen und sich in einer Gemeinschaft wohl zu fühlen, müssen sie sich anpassen und nachgeben, sich aber auch behaupten und durchsetzen können. Sie erhalten Hilfe zur Bewältigung zwischenmenschlicher Konflikte und lernen, Verantwortung zu übernehmen.»

Dass dies nicht erst auf der Oberstufe geschehen kann, leuchtet ein. Dass dies jedoch bereits in der ersten Klasse geschehen soll, erscheint vielen Erwachsenen – Eltern wie Lehrpersonen – indes als unmögliches Unterfangen, als Überforderung der Kinder, als kaum zu erfüllende Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern. Andere wiederum fragen, ob in der Schule denn überhaupt an Haltungen «gearbeitet» werden dürfe, zumal die Erziehung der Kinder doch immer noch Sache der Eltern sei. Eine Frage, die sich nach einem Blick in den Lehrplan eigentlich erübrigt...

Für Susanne Gattiker, Rosa Grädel und Jasmine Kienner, die Autorinnen des neuen NMM-Lehrmittels «Konfetti», steht denn auch fest: In der Schule sollen, ja müssen Werte und Haltungen thematisiert werden, und zwar nicht erst auf der Oberstufe oder allenfalls ab der dritten Klasse (für die bereits das NMM-Lehrmittel «Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft» vorliegt), sondern möglichst früh, also bereits auf der Unterstufe. Damit nicht über irgendwelche Werte diskutiert werden muss, die da nun plötzlich in der Schulstube propagiert werden sollen, bauen die Autorinnen des Lehrmittels auf einer soliden Basis auf: auf der UNO-Konvention über die Rechte des Menschen und auf der Agenda 21.

Weshalb aber sollen in der Schule Werte vermittelt, sollen Haltungen und Meinungen hinterfragt, diskutiert werden? Die Fähigkeit zur Empathie, betonen die Autorinnen, sei eine zentrale Schlüsselqualifika-



tion. Kinder sollten sich möglichst früh darin üben können, sich in andere Menschen hineinzusetzen, andere Werte, Verhaltensweisen, ja Kulturen kennen und akzeptieren zu lernen. Zwar sei ihnen während der Arbeit am Lehrmittel – die Inhalte wurden wie beim Lehrmittel «Kunterbunt» in der Unterrichtspraxis erprobt und aufgrund der Rückmeldungen von Kindern wie Lehrpersonen überarbeitet oder ergänzt – während dieser Arbeit sei ihnen bisweilen entgegen worden, kleine Kinder könnten das nicht. Die Erfahrung aber zeige, dass die anfängliche Skepsis rasch einer Begeisterung darüber weiche, Kinder überaus interessiert und auch überraschend differenziert «philosophieren» zu sehen. Wer sich darauf einlasse, weiss Rosa Grädel, erkenne sehr bald, dass mit Kindern sehr wohl über Gefühle und Werte, über Regeln und verschiedene Betrachtungsweisen, über «Weltanschauungen» diskutiert werden könne. Und dass Kinder fähig seien, Bilder und Werte zu hinterfragen, sich selber nicht zuletzt.

Selbstreflexion, räumen die drei Autorinnen ein, verlange zwar Kindern wie Lehrpersonen etwas Neues ab, fordere sie heraus. Dieses Neue jedoch, die Auseinandersetzung mit Gefühlen, mit dem «Ich» wie mit dem «Du» lasse sich aber üben: «Wollen wir mit Kindern und Jugendlichen in der Schule Gespräche führen können», sagt Susanne Gattiker, «müssen wir damit in der ersten Klasse beginnen. Aufeinander zugehen, die eigene Meinung vertreten wie auch andere Meinungen gelten lassen zu können, lässt sich üben wie Lesen, Schreiben und Rechnen.»

Mit welchem Ziel vor Augen aber sollen Lehrerinnen und Lehrer mit ihren Schülerinnen und Schülern «Gespräche führen»? Beim Formulieren konkreter Ziele in den Bereichen Fähigkeiten und Fertigkeiten werden die Lehrpersonen in den Hinweisen zu Themenheft und Klassenmaterialien «Konfetti» von den Autorinnen und Autoren unterstützt. Ebenso finden sich dort Empfehlungen dazu, wie Erreichtes, Erlerntes und Geübtes (immer wieder) überprüft werden kann. Nicht im Stich gelassen werden sie schliesslich dabei, vor der Unterrichtsstunde selber reflektiert

zu haben, was sie die Kinder zu hinterfragen aufordern, einen Standpunkt beziehen zu können zu einem vielleicht auch für sie als Erwachsene schwierigen Thema.

Seitens der Eltern, berichtet Jasmine Kiener, seien während der Erprobungen nie Einwände geltend gemacht worden, habe niemand dagegen protestiert, dass im Unterricht nun plötzlich von Gefühlen die Rede ist – nicht nur von Freude, sondern auch von Trauer und Wut –, überdies zeige sich, dass sich selbst heikle Fragen wie etwa das Thema «Nacktheit» in der Schule behandeln lassen, wenn die Eltern vorher informiert werden, wenn ihnen die Möglichkeit eingeräumt wird, Vorbehalte geltend zu machen.

Wie im Lehrmittel «Kunterbunt» (ab 3. Klasse) legen die Autorinnen auch in «Konfetti» (ab 1. Klasse) Wert darauf, zwischen verschiedenen Kulturen zu vermitteln. Dieser Bogen, unterstreichen Rosa Grädel und Susanne Gattiker, werde über alle drei NMM-Lehrmittel zum ethischen und sozialen Lernen für die Primarstufe gespannt (Kaleidoskop, ab 5. Klasse, erscheint 2004), und in allen drei Lehrmitteln werde das Interkulturelle nicht einfach in einem isolierten Kapitel «abgehandelt», sondern scheine in sämtlichen Kapiteln auf: So wurde beispielsweise darauf geachtet, stets heterogene Kindergruppen abzubilden. Auch werden mit den Kindern nicht nur christliche Feste, Riten, Verhaltensweisen und Bräuche betrachtet, sondern ebenso solche anderer Religionen, Länder oder Kulturen. Und Kinder werden, wie in späteren NMM-Lehrmitteln (auch für die Oberstufe), dazu angehalten, auf «Spurensuche» zu gehen, Nachforschungen im eigenen Umfeld anzustellen, sich eigene Zugänge zu einem Thema und nicht zuletzt zu anderen Menschen und deren Geschichten zu erschliessen. Diskutiert wird somit nicht bloss über die im Buch beschriebenen Geschichten, etwa über diejenige von Martina: «Ich schenkte meiner Mama einen schönen Topf. Der Topf war braun mit Sternen. Meine Mama stiess ihn um. Da fiel der Topf runter. Meine Mama war sehr traurig, und ich weinte. Wir warfen den Topf weg.» Diskutiert wird, ausgehend

Mir gefällt, dass das Lehrmittel wichtige Bereiche und Themen aufgreift, die sonst im Unterricht nur am Rande – oder gar nicht – behandelt werden. Meine Klasse hat das Angebot begeistert aufgenommen, sich mit diesen Themen im Natur-Mensch-Mitwelt-Unterricht zu befassen. Erfahrungsgemäss machen sich die Kinder auch ohne Lehrmittel ständig Gedanken über ihre Bedürfnisse und Wünsche oder darüber, wer sie eigentlich sind und was sie von den andern unterscheidet. Leider müssen sie mit diesen Gedanken und zum Teil schwierigen Fragen selber fertig werden, wenn diese im Unterricht nicht thematisiert werden.

Christiane Daepp, Lehrerin
1./2. Klasse, Leubringen BE

von einer solchen Geschichte, was jedes Kind selber erlebt hat, wozu es besondere Sorge trägt, was ihm lieb und wichtig ist – und wie es mit der Enttäuschung, der Trauer, der Wut umgeht, wenn ein lieb gewordener Gegenstand kaputt geht, wenn jemand keine Sorge trägt zu «meiner eigenen Welt».

Manches, was Lehrerinnen und Lehrern aus dem Lehrmittel «Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft» bekannt ist, wird ihnen in «Konfetti» wieder begegnen – und umgekehrt. Dass Themen nicht einmal und damit ein für allemal abgehandelt werden, gehört zum Konzept der Autorinnen und entspricht letztlich dem (auch an Erwachsene gerichteten) Wunsch, immer wieder mal einen Schritt zurückzutreten, innezuhalten und einst bezogene Positionen, einst gefertigte Meinungen und Bilder anzuschauen, zu überprüfen – den Mut aufzubringen, eine Meinung, ein Bild zu revidieren. Dazu eingeladen werden die Kleinsten in «Konfetti» auch durch eine überraschend auftauchende fröhlich-freche, den Kindern eine Identifikationsmöglichkeit bietende Figur, die im Themenheft immer wieder kindlich-«quere» Fragen stellt; Fragen, die Schülerinnen und Schüler wohl gerne beantwortet wüssten, aber kaum zu stellen wagen...

«Konfetti» bietet Kindern ab der ersten Klasse vor allem über Bilder und Bildergeschichten verschiedene interessante und auch überraschende Zugänge zur eigenen, zuvor womöglich nie reflektierten Erlebnis- und vor allem Gefühlswelt an; die Illustrationen und Geschichten sind nicht konstruiert, sondern knüpfen am Alltag der Kinder an, spiegeln (mögliche) eigene Erfahrungen – und laden ein zur Vertiefung: Die umfangreichen Klassenmaterialien erlauben eine vertiefende Arbeit an den Themen. Es ist Lehrerinnen und Lehrern somit möglich, differenziert auf die Interessen der Kinder einzugehen. Denn auch dies ist den Autorinnen wichtig: die Lernenden ernst zu nehmen, ihre Interessen und Wünsche in den Unterricht einfließen, sie das Lernen mitgestalten zu lassen. Eine

Absicht – die Partizipation der Kinder an der Gestaltung des eigenen Lernprozesses, die Stärkung ihres Selbstvertrauens –, die neben der Menschenrechtskonvention und der Agenda 21 die dritte Säule des von den Autorinnen verfolgten Konzeptes darstellt. Diese Absicht findet in den nachfolgenden Werken «Kunterbunt» und «Kaleidoskop» wie in den NMM-Lehrmitteln für die Oberstufe eine Fortsetzung und spiegelt die inzwischen verbreitete Einsicht, dass Kinder am besten auf (künftige) Herausforderungen vorbereitet und vor möglichen Gefahren geschützt werden, wenn sie in ihrem Selbstvertrauen gestärkt werden.



Unterrichtsplanung

Wege durch «Konfetti»

«Konfetti» bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, mitzubestimmen, in welcher Reihenfolge und mit welchen Schwerpunkten die verschiedenen Inhalte angegangen werden sollen. Voraussetzung dafür ist, dass sie sich einen Überblick über die zehn Kapitel verschaffen. Als Grundlage dazu dient die Darstellung im Themenheft S. 5. Daneben brauchen die Kinder genügend Zeit, um im Themenheft zu schmökern.

Gemeinsam mit der Lehrperson versuchen sich die Schülerinnen und Schüler auf eine Auswahl von Inhalten zu einigen, die für eine bestimmte Klasse oder Gruppe sinnvoll erscheint. Wie im TH S. 5 beschrieben, gibt es verschiedene Möglichkeiten, einen Weg durch «Konfetti» festzulegen:



Inselreise:

Die Auswahl der Kapitel wird aufgrund der Interessen für bestimmte Themen zusammengestellt. Die einzelnen Themen werden für sich abgeschlossen behandelt.



Sternflug:

Ausgehend von einem Kapitel, werden Verbindungen zu andern Kapiteln hergestellt. Nach «Ausflügen» in andere Themen, die klassen- oder auch nur gruppenweise stattfinden, kehren alle wieder zum Ausgangskapitel zurück.



Rundwanderung:

Die Reihenfolge der Kapitel wird so festgelegt, dass ein inhaltlicher Aufbau sichtbar wird. Es besteht also immer eine Verbindung von einem Kapitel zum nächsten, unter Umständen sogar vom letzten zum ersten.



In den Klassenmaterialien (nach der Kapitelübersicht) findet sich eine Kopiervorlage mit der Übersicht über alle Kapitel. Darauf können die Kinder den vereinbarten Lernweg eintragen. Dieser darf auch individuelle Schwerpunkte oder Projekte einer einzelnen Gruppe beinhalten. Als Orientierungshilfe für die ganze Klasse kann die Übersicht auch vergrößert werden, sodass die gemeinsamen und individuellen Wege für alle sichtbar werden. Es ist möglich, dass die Wege durch «Konfetti» sich erst allmählich herauskristallisieren. Wenn sie trotzdem auf der Übersicht festgehalten werden, erleichtert dies am Ende der Arbeit mit «Konfetti» einen Rückblick auf den gemeinsam zurückgelegten Weg.

Bezugspunkte

Bezug Lehrpläne

Die Entwicklung der vorliegenden Lehr- und Lernmaterialien basiert auf dem Lehrplan für die Volksschule des Kantons Bern 1995. Die Unterlagen wurden aber als interkantonales Lehrmittel konzipiert und sind in allen Kantonen der Deutschschweiz einsetzbar, da die Lehrpläne in Bezug auf das soziale und ethische Lernen eine hohe Übereinstimmung aufweisen.

Bezug Deutsch

Mit den Lehr- und Lernmaterialien «Konfetti» lässt sich auch an sprachlichen Kompetenzen intensiv arbeiten. Die Verbindung mit dem Fach Deutsch liegt darum auf der Hand. Viele Anregungen zur Arbeit an und mit der Sprache werden direkt in den Arbeitsmaterialien «Konfetti» gemacht. Zudem finden sich in den Hinweisen zu den einzelnen Kapiteln Verweise auf das Lehrmittel «Sprachfenster» (Büchel, Elisabeth; Isler, Dieter; Sprachfenster. Lehrmittel für den Sprachunterricht auf der Unterstufe. Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, ilz, 2. Ausgabe 2001).

Leseferdigkeit im ersten Schuljahr

Die ausgewählten Texte kommen unterschiedlichen Leseferdigkeiten entgegen. Die Lehr- und Lernmaterialien enthalten sowohl Texte für Erstlesende als auch solche für geübte Leserinnen und Leser.

Alle Lesetexte liegen ausserdem in gesprochener Form auf den CDs vor, sodass auch Schülerinnen und Schüler, die noch nicht lesegeübt sind, möglichst selbstständig arbeiten können.

Hilfreich im Umgang mit Texten sind auch andere Massnahmen:

- Texte können vergrössert kopiert und den Schülerinnen und Schülern eventuell nur abschnittsweise vorgelegt werden.
- Stärkere Leserinnen und Leser können den anderen Kindern vorlesen.

Bezug Gesundheitsförderung

Gesundheitsförderung im umfassenden Sinn von Persönlichkeitsbildung und sozialem Lernen ist ein wichtiges Anliegen der vorliegenden Lehr- und Lernmaterialien. Gesundheitsförderung im engeren Sinn wie Körperhygiene, Zahnpflege etc. wird hier nicht behandelt, weil dieser Bereich im entsprechenden Lehrmittel der Schulverlag plus AG bereits gut abgedeckt wird (Gesundheitsförderung in der Schule. Schulverlag plus AG, ilz, Themenheftreihe).

Zusammenarbeit mit den Eltern

Vertrauen aufbauen

Dass Schule und Elternhaus zusammenarbeiten müssen, ist unbestritten. Das gilt für alle schulischen Bereiche und somit auch für das ethische und soziale Lernen.

Christiane Daepf, Lehrerin an einer 1./2. Klasse, berichtet, wie sie die Elternarbeit in diesem Bereich angeht.

Christiane Daepf

Bevor die Arbeit mit dem Lehrmittel «Konfetti» aufgenommen wird, ist es empfehlenswert, an einem Elternabend transparent zu machen, welche Grundhaltungen hinter den Unterrichtsmaterialien stecken, welche Inhalte thematisiert und welche Arbeitsmethoden angewendet werden sollen. Wichtig ist hier besonders, dass die Eltern mit der Gewissheit nach Hause gehen, dass es bei der Arbeit mit «Konfetti» nicht um Einmischung in Familienangelegenheiten geht und dass die Erziehungsberechtigung bei ihnen bleibt. Andererseits müssen sie wissen, welchen Auftrag der Lehrplan an uns Lehrkräfte stellt. So kann vermieden werden, dass Eltern dann intervenieren, wenn wir mit der Klasse schon mitten im Thema sind. Damit sich der Kontakt nicht auf die Elternabende beschränkt und Fragen, die in allen schulischen Bereichen auftauchen, nicht nur dann diskutiert werden können, habe ich ein wöchentliches Kommunikationsgefäß geschaffen: Ich gebe den Kindern jede Woche ein Blatt mit nach Hause, auf dem alle Hausaufgaben aufgelistet sind. Auf die Rückseite schreibe ich wichtige Mitteilungen für die Eltern. An dieser Stelle berichte ich über unser gegenwärtiges Schwerpunktthema oder über das soziale Klima in der Klasse. Manchmal habe ich nur einige organisatorische Anliegen und manchmal gibt es auch gar nichts zu erwähnen. Unter meinen Mitteilungen lasse ich Platz für Rückmeldungen und Kommentare der Eltern. Sie haben so jederzeit die Möglichkeit, eine Frage, ein Problem oder eine Bemerkung anzubringen.

Dieses System hat sich sehr bewährt. Die Eltern melden zurück, sie fühlten sich ernst genommen und gut informiert und freuten sich über das Mitbestim-

mungs- und Einspracherecht. Dieses wird interessanterweise nur selten genutzt. Offenbar ist es ganz einfach wichtig und beruhigend, die Möglichkeit zur Intervention zu haben.

An einem Beispiel kann ich zeigen, wie das System konkret funktioniert:

Kürzlich hatte ich in meiner Klasse einen Fall von Mobbing. In meinen wöchentlichen Mitteilungen an die Eltern informierte ich zuerst über den Tatbestand, später über unser Vorgehen und dann immer wieder über Erfolge, Misserfolge und weitere Schritte. Weil alle Eltern den gleichen Informationsstand hatten, erübrigte sich die Verbreitung von Gerüchten. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass sich Eltern dadurch für das Thema interessierten, untereinander Kontakt aufnahmen, darüber diskutierten und ihre Gedanken und Lösungsvorschläge dann auf das Mitteilungsblatt schrieben. Diese Elternmitarbeit empfand ich als spannend und produktiv. Die Eltern waren zum Mitdenken aufgefordert. Sie nahmen Anteil am weiteren Geschehen und hatten dadurch auch mehr Verständnis für meine Situation. So fühlte auch ich mich unterstützt und ernst genommen, was meine Arbeit sehr erleichterte.

Mir ist klar, dass diese Art von Zusammenarbeit mit den Eltern einen Idealfall darstellt und sicher nicht überall so umgesetzt werden kann. Ich denke da an Klassen mit einem hohen Anteil an ausländischen Kindern und Kommunikationsproblemen mit deren Eltern. In dieser Situation könnte ich mir eher vorstellen, dass die Kinder zum Abschluss eines Themas an einem Elternabend (evtl. unter Einbezug von Leuten, die für andere übersetzen können) in Wort, Bild oder Theater selber vorstellen, was sie gelernt haben.



Didaktisches Konzept

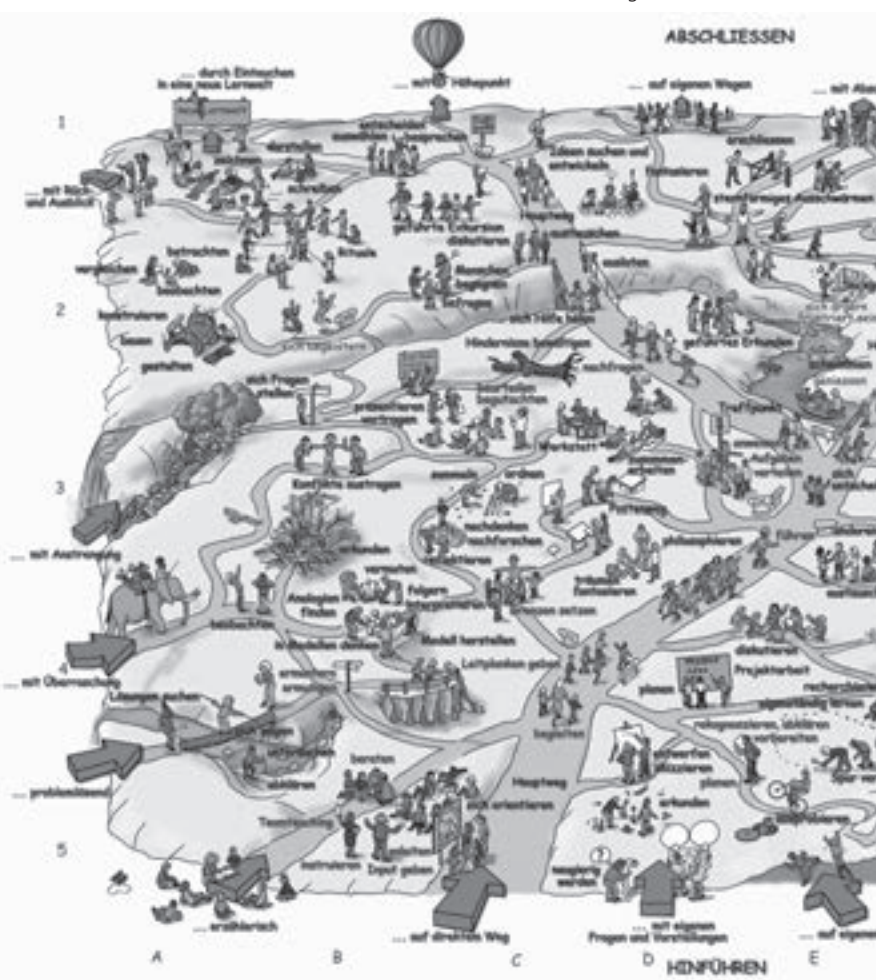
Das didaktische Konzept

Die Lern- und Lehrmittel «Konfetti» stützen sich auf ein didaktisches Konzept ab, das für die ganze Reihe der Unterrichtshilfen zum Fach Natur – Mensch – Mitwelt entwickelt wurde.

Im Grundlagenteil «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 auf Grund seiner Erfahrungen seine eigene Welt konstruiert. Doch im Hinblick auf die Verständigung ist der Dialog und Austausch mit den Mitmenschen 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.

Bildausschnitt «Lernwelten – ein Bild zum Lernen und Lehren im Fach NMM», aus dem Grundlagenteil



Entsprechend diesem Konzept der gesamten Reihe und gestützt auf den Grundlagenteil «Lernwelten NMM» stehen auch in «Konfetti» folgende didaktischen 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 Schülerinnen und Schüler einen Einstieg in die Materialien finden.

Mitbestimmung der Schülerinnen und Schüler

Die Materialien ermöglichen es den Kindern, die Auswahl und die Abfolge der Themen mitzubestimmen. Gemeinsam mit der Klasse kann ein Lernweg 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, d.h. hier mit der Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten.

In jedem Kapitel von «Konfetti» wurde dazu ein Schwerpunkt gesetzt. Die Materialien im Themenheft und in den Klassenmaterialien enthalten Übungsangebote im Bereich des gewählten Schwerpunkts. In den Hinweisen (HL) zu den einzelnen Kapiteln findet sich jeweils eine Seite mit einer Übersicht über den gewählten Schwerpunkt und den dazugehörigen Übungsmaterialien in Themenheft und Klassenmaterialien.

Selbstständig-eigenständiges Lernen

Die Materialien sind weitgehend so aufbereitet, dass die Schülerinnen und Schüler selbstständig damit arbeiten und ihre Eigenständigkeit weiter entwickeln 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 andern Kindern formulieren die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Gedanken und nehmen auch jene ihrer Kolleginnen und Kollegen wahr. Dies wiederum regt sie zur Reflexion ihrer eigenen Meinungen an.

Individualisierendes Lernen

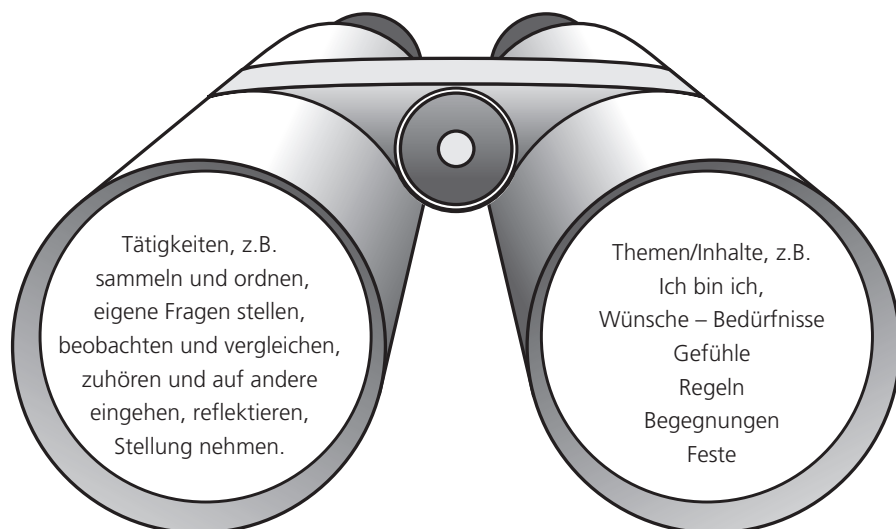
Die Fülle der Unterlagen – insbesondere in den Klassenmaterialien – ermöglicht es den Kindern immer wieder, allein oder in kleinen Gruppen ihren eigenen Weg zu gehen. Persönliche Interessen sowie Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler können so berücksichtigt werden.

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



Hintergrund

Beurteilen, Begutachten

Soziales und ethisches Lernen wird in der Regel wenig oder nicht beurteilt, weil viele Lehrpersonen eine unzulässige Gesinnungs- und Haltungsbeurteilung fürchten. Tatsächlich dürfen Persönlichkeitsaspekte der Jungen und Mädchen, ihre Einstellungen und das moralische Verhalten nicht in eine fachliche Beurteilung einfließen. Hier geht es aber darum, zu begutachten, ob Schülerinnen und Schüler Instrumente für soziale und ethische Kompetenzen entwickeln und welchen Entwicklungsstand sie erreicht bzw. welche Fortschritte sie gemacht haben. Dabei handelt es sich in erster Linie um Fähigkeiten und Fertigkeiten, dann aber auch um Kenntnisse und Erkenntnisse.

In den Kommentaren zu den einzelnen Kapiteln werden konkrete Vorschläge zum Beurteilen und Begutachten gemacht. Als Grundlage dienen jeweils drei Fragen:

- Um welche Fähigkeiten/Fertigkeiten bzw. um welche Kenntnisse/Erkenntnisse geht es?
- Woran erkenne ich den Entwicklungsstand/den Fortschritt?
- Auf welchen Grundlagen begutachte und beurteile ich?

Hinweise zu methodischen Zugängen

Grundsätzlich gilt für das soziale und ethische Lernen das Gleiche wie für andere Lernbereiche: Lernende brauchen unterschiedliche Zugänge und Lernwege. Hier werden nur Zugänge erwähnt, die spezifisch sind für das soziale und ethische Lernen.

Stilleübungen und Fantasiereisen

Diese beiden praxiserprobten Lernformen können zur Konzentration beitragen und Zugänge zur eigenen Gefühlswelt schaffen.

Wichtig ist, dass sie behutsam eingeführt und dass der Entwicklungsstand, die Konzentrationsfähigkeit und der Bewegungsdrang der Kinder beachtet werden. Wichtig ist zudem ein Klima der Offenheit und des Vertrauens. Die Kinder sollen wissen, was der Sinn dessen ist, was sie hier tun.

Von Bedeutung ist die räumliche und zeitliche Gestaltung. Licht und Farben können zu einer At-

mosphäre des Wohlbefindens beitragen, die eine Voraussetzung zur Konzentration ist. Lehrperson, Schülerinnen und Schüler sollten ein Gefühl von Muse haben, gleichzeitig dürfen aber die meditativen Übungen nicht lange dauern.

Die Teilnahme an Stilleübungen oder Fantasiereisen muss freiwillig sein. Kann oder mag ein Kind sich nicht auf eine Übung einlassen, soll es für sich eine andere Arbeit erledigen.

Für die Durchführung braucht es klare Regeln (z.B. ruhig sein beim Sitzen, einander nicht schubsen beim Umhergehen etc.). Sie sollten vor Beginn der Übung bekannt sein, und die Lehrperson sollte auf deren Einhaltung beharren.

Nach Stilleübungen und Fantasiereisen braucht es Zeit zum Erzählen. Die Lehrperson kann dabei die Kinder unterstützen, indem sie Formulierungshilfen gibt: «Es war wie...», «Mir ist aufgefallen, dass...», «Ich hatte ein Gefühl wie...».

Auch bei der Erzählrunde müssen Regeln eingehalten werden: einander zuhören, nicht ins Wort fallen, das Gesagte gelten lassen, sich nur freiwillig äussern.

Bei **Stilleübungen** geht es darum, ruhig zu werden und sich zu sammeln. Stilleübungen sind Konzentrationsübungen und oft ein Einstieg in eine kreative Arbeitsphase. Dabei geht es darum, durch genaues Hören, Schauen, Riechen oder auch durch gleichmäßige Bewegung die Sinne zu schärfen.

Geeignete Medien für Stilleübungen gibt es viele: Dinge aus der Natur, einzelne Worte, Musik, Texte oder Bilder, ein Stück Brot, ein alter Schuh... Bilder eignen sich gut, wenn sie verschiedene Deutungen und Assoziationen zulassen.

Fantasiereisen geben der kreativen Vorstellungskraft Impulse. Sie führen Kinder aus dem Alltag hinaus in ihre eigenen Fantasiewelten. Als didaktisches Instrument können sie bei vielen Themen helfen, Interesse und Engagement zu wecken. Fantasiereisen haben aber nicht nur diese hinführende, motivierende Funktion. Vielmehr unterstützen sie die Förderung der intuitiven Fähigkeiten, indem sie zur Entwicklung des Vorstellungsvermögens beitragen.



Dadurch eröffnen sich neue Sichtweisen betreffend Situationen, Erlebnisse und Vorstellungen.

Bei der Durchführung von Fantasiereisen ist es nützlich, sich an einen bestimmten Ablauf und an einige Regeln zu halten:

Vorbereitungsphase

1. Als «Reiseführerin» versetzt sich die Lehrperson selber gedanklich in den Text, den sie vorbereitet hat. Ist dies aus Gründen wie Spannung, Zeitmangel, Ärger u.a. nicht möglich, verschiebt sie die Fantasiereise auf einen günstigeren Moment.
2. Fantasiereisen brauchen ein Klima des Vertrauens. Fehlt dieses, können die Kinder ihre inneren Bilder nicht zulassen.
3. Kinder sollen wissen, worum es geht und wie vorgegangen wird. Als Vergleich können ihre positiven Traumerfahrungen herangezogen werden.
4. Für die Konzentration ist es hilfreich, wenn die Kinder die Augen schliessen. Dies gilt natürlich nur, wenn es für die Kinder nicht bedrohlich ist. Hilfreich ist auch eine bequeme Haltung.

Durchführungsphase

5. Der «Reisetext» wird langsam gesprochen, mit vielen Pausen. Alle Kinder sollen genügend Zeit haben, sich eigene Bilder auszumalen, sich irgendwo auf der Reise einzunisten und zu verweilen.
6. Je nach Kindergruppe kann Musik hilfreich sein, die den Text ergänzt und die Konzentrationsfähigkeit der Kinder unterstützt.
7. Die Reise wird von Anfang bis Ende durchgeführt. Die Kinder müssen also auch behutsam wieder in ihren Alltag zurückbegleitet werden.

Auswertungsphase

8. Jedes Kind sieht und erlebt auf seiner Reise andere Dinge. Diese darf es nach der Fantasiereise erzählen, zeichnen, aufschreiben oder für sich behalten. Die Erzählrunde kann im Zweier-, im Gruppen- oder im Plenumgespräch erfolgen.
9. Eine Fantasiereise kann weiterbearbeitet werden durch die Umsetzung in ein Gedicht, in eine Geschichte oder in ein Bild.

10. Die gesprächsleitende Person achtet darauf, dass die Kinder sich nicht gegenseitig bewerten, interpretieren oder kritisieren.

Philosophieren

Philosophieren mit Kindern fördert die Fragehaltung sowie die Reflexions- und Kommunikationsfähigkeit. Das philosophische Gespräch unterscheidet sich von anderen Gesprächen durch die Beachtung dreier Grundsätze:

1. Die Frage als Ursprung des Philosophierens

Es geht darum, Fragen zuzulassen und nicht gleich eine Antwort zu geben. Die Frage kann zum Beispiel an das fragende Kind zurückgegeben werden: «Was denkst denn du?» Oder sie kann an die Gruppe weitergegeben werden. Fragen können neue Fragen erzeugen. Fragen können der Ausgangspunkt zu einem ganzen Projekt werden. Wichtig ist, dass das Kind erfährt: Fragen sind nicht lästig, sondern wichtig.

2. Begriffe klären und erklären

Wir haben für unsere Erfahrungen, Wahrnehmungen und Beobachtungen entsprechende Wörter zur Verfügung. Normalerweise gehen wir davon aus, dass diese Wörter für alle Menschen dasselbe bedeuten. Hören wir dann besser hin, fragen wir nach oder streiten wir uns, merken wir, dass andere Menschen mit dem gleichen Wort oft andere Assoziationen und Bedeutungen verbinden. Sowohl Lehrende wie Lernende müssen darum immer wieder durch Rückfragen klären, was andere mit bestimmten Wörtern meinen, welche Bedeutungen sie Situationen und Sachen geben: «Was meinst du mit...?», «Was ist denn der Unterschied zwischen...?» Bei Rückmeldungen von Kindern kann das bedeuten, dass die Kinder möglichst genau zu beschreiben versuchen, was in ihnen vorgegangen ist, was ihnen missfallen oder gefallen hat und warum.

Einmal
ist bei uns eine Katze
zugelaufen. Ich habe ihr einen Namen
gegeben, ich habe sie gefüttert und einmal
habe ich ihr sogar das nasse Fell getrocknet. Dann
musste ich sie wieder zurückgeben. Das hat
mich traurig gemacht.
Janik

Wenn man traurig ist, tut es
weh. Es sticht irgendwie.
Silas

Traurigkeit gehört zu
allen Gefühlen. Wenn es sie
nicht gäbe, gäbe es viele Dinge
nicht. Wenn z.B. jemand stirbt,
muss man doch traurig sein.
Debi

3. Begründen und argumentieren

Wenn Konflikte möglichst gewaltfrei ausgetragen werden sollen, wenn es um moralische und religiöse Überzeugungen geht, wenn Regeln für das Zusammenleben ausgehandelt werden sollen: Immer wieder ist es nötig, argumentieren und die eigene Meinung begründen zu können. Es braucht manchmal Geduld und Beharrlichkeit, einen Gedankengang zu Ende zu führen oder die eigene Meinung verständlich zu formulieren. Auch können Begründungen schwierig sein und nur ansatzweise gefunden werden. Die geduldige Unterstützung der Lehrperson ist wichtig, indem sie nachfragt, zum Weiterdenken ermutigt und sich auf das suchende Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern einlässt.

Kinder bekommen dabei Vertrauen in ihr eigenes Denken, und sie lernen, ebenso aufmerksam hinzuhören, wie die Lehrperson es tut.

Literatur

Zoller, Eva; **Die kleinen Philosophen.** Vom Umgang mit «schwierigen» Kinderfragen. Herder, Freiburg u.a., 3. Auflage 1997

Zoller Morf, Eva; **Philosophische Reise.** Unterwegs mit Kindern auf der Suche nach Lebensfreude und Sinn. Verlag pro juventute, 2. Auflage 1999

Einen Freund
hat man gern. Mit einem
Kollegen spielt man einfach. Wenn
ein Freund dich hängen lässt,
bist du trauriger.
Janik

Wenn ein Freund
wegzieht, muss ich traurig
sein. Sonst denkt der Freund,
dass ich ihn gar nicht lieb habe.
Janik

Wenn man
immer fröhlich ist,
macht es keinen Spass mehr,
fröhlich zu sein.
Isabel

Es wäre
nicht gut, wenn alle
immer fröhlich wären. In der
Stadt gäbe es dann nämlich
immer so ein Geschrei.
Gen ni

Ich bin ich

Einführung

Schülerinnen und Schüler einer ersten Klasse haben über die Frage «Warum bin ich eigentlich ich?» nachgedacht. Folgende Antworten sind eine kleine Auswahl aus den vielen Möglichkeiten, die sie gefunden haben:

«Ich wäre ganz anders, wenn nicht mein Papi und mein Mami zusammen wären.»

«Wenn alle gleich wären, würden wir uns gar nicht mehr erkennen.»

«Jeder kann etwas, aber nicht alle das Gleiche.»

«Gott hat mich so erschaffen.»

Schon diese Überlegungen zeigen, dass Kinder sehr gut und eigenständig über das eigene Ich nachdenken können.

Das Eingangskapitel regt die Kinder dazu an, sich mit ihrer Persönlichkeit auseinander zu setzen, Persönlichkeit verstanden als etwas Einmaliges, Vielfältiges und Zukunftsoffenes. Sie bildet sich in der Auseinandersetzung mit anderen Menschen, Situationen und Dingen heraus. Sich dieser Einmaligkeit, Vielfalt und Zukunftsoffenheit bewusst zu werden, sich als unverwechselbares Ich in Beziehungen zu erleben, heisst Identitätsbildung. Diese ist zwar im Kindes- und Jugendalter zentral. Sie ist aber ein Prozess, der sich durch das ganze Leben hinzieht.

Identität bezieht sich auf verschiedene Aspekte des Ichs. Wir können von einem Körper-Ich, von einem Geist-Seele-Ich, von einem moralischen und von einem sozialen Ich sprechen. Diese Unterscheidungen sind natürlich künstlich und haben nur eine Hilfsfunktion. Im Grunde genommen sind alle Aspekte einer Persönlichkeit eng miteinander verwoben.

Das Kapitel orientiert sich an diesen Aspekten. Während die erste Seite im Themenheft einen Überblick über die Facetten der eigenen Persönlichkeit geben soll, stellen die nachfolgenden Seiten immer einen der Aspekte ins Zentrum.

Dieses Kapitel eignet sich besonders gut für den Einstieg in «Konfetti», da die Schülerinnen und Schüler hier verschiedene Themen antreffen, die in anderen Kapiteln des Lehrmittels vertieft behandelt werden.

In diesem Kapitel stehen folgende Anliegen im Vordergrund:

- Indem die Kinder sich mit vielen Aspekten ihrer Persönlichkeit auseinander setzen, lernen sie sich selber besser kennen. Sie erfahren etwas von der Vielfalt der eigenen Persönlichkeit.



- Die Kinder üben, über sich selber, d.h. über ihren Körper, ihre Gefühle, ihre Vorlieben, Abneigungen und Werte, zu sprechen. Sie sollen verstehen, dass es wichtig ist, die eigenen Grenzen gut zu spüren und mitzuteilen, wenn diese angetastet oder überschritten werden.
- Identität entwickelt sich in der Auseinandersetzung mit den anderen. Wenn die Schülerinnen und Schüler ihre Erkenntnisse über sich selber mit jenen anderer Kinder vergleichen, wenn sie merken, dass nicht alle ihre Werte und Erfahrungen teilen, kann ihnen ihre Einmaligkeit bewusst werden. Gleichzeitig lernen sie damit umzugehen, dass andere anders als sie selbst sind und sein dürfen.

Identität ist nicht geschlechtslos. ICH ist Mädchen oder Frau, Junge oder Mann. Darum ist es wichtig, in den Gesprächen zu diesem Kapitel auf das Mädchensein bzw. Jungesein immer wieder Bezug zu nehmen. Auf die spezifische Thematisierung der Geschlechterthematik wurde verzichtet, weil sie im zweiten Lehrmittel dieser Reihe thematisiert wird («Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft», ab 3. Schuljahr, blmv, Bern, 2001).

Da einige Inhalte dieses Kapitels sensible Bereiche wie Nacktheit, Sexualität oder auch sexuellen Missbrauch berühren, empfiehlt es sich, die Eltern über die Arbeit und über die damit verbundenen Ziele zu informieren (HL S. 9, Zusammenarbeit mit den Eltern).



Fähigkeiten und Fertigkeiten: analysieren

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in diesem Kapitel mit ihrer Persönlichkeit auseinander. Sie analysieren dabei einige Facetten des eigenen Ichs. Im Austausch und im Vergleich mit andern Kindern werden sich die Schülerinnen und Schüler einerseits der Vielfalt ihrer Persönlichkeit und andererseits ihrer Einmaligkeit bewusst.

Die folgende Zusammenstellung zeigt, mit welchen Materialien im Themenheft und in den Klassenmaterialien an diesen Zielen gearbeitet werden kann.

Schwerpunkte	Materialien zur Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Themenheft	Materialien zur Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Klassenmaterialien																																														
Wissen über die eigene Persönlichkeit aufbauen	<table border="1"> <tr><td>Miriam</td><td>TH S. 6</td></tr> <tr><td>Warum bin ich eigentlich ich?</td><td>TH S. 8</td></tr> <tr><td>Das ist wichtig!</td><td>TH S. 9</td></tr> <tr><td>Was ändert sich?</td><td>TH S. 10</td></tr> <tr><td>Nein sagen – ja sagen</td><td>TH S. 12</td></tr> <tr><td>Ich hab dich lieb</td><td>TH S. 13</td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> </table>	Miriam	TH S. 6	Warum bin ich eigentlich ich?	TH S. 8	Das ist wichtig!	TH S. 9	Was ändert sich?	TH S. 10	Nein sagen – ja sagen	TH S. 12	Ich hab dich lieb	TH S. 13											<table border="1"> <tr><td>Sachen zum Selbermachen</td><td>KM 1</td></tr> <tr><td>Hände</td><td>KM 2</td></tr> <tr><td>Körperteile</td><td>KM 4</td></tr> <tr><td>Bumfidel guckt in den Spiegel</td><td>KM 5</td></tr> <tr><td>Darum bin ich ich</td><td>KM 6</td></tr> <tr><td>Vornamen erforschen</td><td>KM 7</td></tr> <tr><td>Das ist mir wichtig!</td><td>KM 9</td></tr> <tr><td>Sich verändern</td><td>KM 10</td></tr> <tr><td>Wann? Wo? Wie?</td><td>KM 11</td></tr> <tr><td>Wer darf? Wer darf nicht?</td><td>KM 12</td></tr> <tr><td>Mich gibt es nur einmal</td><td>KM 15</td></tr> </table>	Sachen zum Selbermachen	KM 1	Hände	KM 2	Körperteile	KM 4	Bumfidel guckt in den Spiegel	KM 5	Darum bin ich ich	KM 6	Vornamen erforschen	KM 7	Das ist mir wichtig!	KM 9	Sich verändern	KM 10	Wann? Wo? Wie?	KM 11	Wer darf? Wer darf nicht?	KM 12	Mich gibt es nur einmal	KM 15		
Miriam	TH S. 6																																															
Warum bin ich eigentlich ich?	TH S. 8																																															
Das ist wichtig!	TH S. 9																																															
Was ändert sich?	TH S. 10																																															
Nein sagen – ja sagen	TH S. 12																																															
Ich hab dich lieb	TH S. 13																																															
Sachen zum Selbermachen	KM 1																																															
Hände	KM 2																																															
Körperteile	KM 4																																															
Bumfidel guckt in den Spiegel	KM 5																																															
Darum bin ich ich	KM 6																																															
Vornamen erforschen	KM 7																																															
Das ist mir wichtig!	KM 9																																															
Sich verändern	KM 10																																															
Wann? Wo? Wie?	KM 11																																															
Wer darf? Wer darf nicht?	KM 12																																															
Mich gibt es nur einmal	KM 15																																															
Vielfalt und Einmaligkeit des eigenen Ichs im Austausch und im Vergleich mit andern Kindern wahrnehmen	<table border="1"> <tr><td>Miriam</td><td>TH S. 6</td></tr> <tr><td>Warum bin ich eigentlich ich?</td><td>TH S. 8</td></tr> <tr><td>Das ist wichtig!</td><td>TH S. 9</td></tr> <tr><td>Nein sagen – ja sagen</td><td>TH S. 12</td></tr> <tr><td>Ich hab dich lieb</td><td>TH S. 13</td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> </table>	Miriam	TH S. 6	Warum bin ich eigentlich ich?	TH S. 8	Das ist wichtig!	TH S. 9	Nein sagen – ja sagen	TH S. 12	Ich hab dich lieb	TH S. 13													<table border="1"> <tr><td>Sachen zum Selbermachen</td><td>KM 1</td></tr> <tr><td>Hände</td><td>KM 2</td></tr> <tr><td>Körperteile</td><td>KM 4</td></tr> <tr><td>Bumfidel guckt in den Spiegel</td><td>KM 5</td></tr> <tr><td>Darum bin ich ich</td><td>KM 6</td></tr> <tr><td>Vornamen erforschen</td><td>KM 7</td></tr> <tr><td>Wer wärst du gern?</td><td>KM 8</td></tr> <tr><td>Das ist mir wichtig!</td><td>KM 9</td></tr> <tr><td>Sich verändern</td><td>KM 10</td></tr> <tr><td>Wann? Wo? Wie?</td><td>KM 11</td></tr> <tr><td>Wer darf? Wer darf nicht?</td><td>KM 12</td></tr> <tr><td>Mich gibt es nur einmal</td><td>KM 15</td></tr> </table>	Sachen zum Selbermachen	KM 1	Hände	KM 2	Körperteile	KM 4	Bumfidel guckt in den Spiegel	KM 5	Darum bin ich ich	KM 6	Vornamen erforschen	KM 7	Wer wärst du gern?	KM 8	Das ist mir wichtig!	KM 9	Sich verändern	KM 10	Wann? Wo? Wie?	KM 11	Wer darf? Wer darf nicht?	KM 12	Mich gibt es nur einmal	KM 15
Miriam	TH S. 6																																															
Warum bin ich eigentlich ich?	TH S. 8																																															
Das ist wichtig!	TH S. 9																																															
Nein sagen – ja sagen	TH S. 12																																															
Ich hab dich lieb	TH S. 13																																															
Sachen zum Selbermachen	KM 1																																															
Hände	KM 2																																															
Körperteile	KM 4																																															
Bumfidel guckt in den Spiegel	KM 5																																															
Darum bin ich ich	KM 6																																															
Vornamen erforschen	KM 7																																															
Wer wärst du gern?	KM 8																																															
Das ist mir wichtig!	KM 9																																															
Sich verändern	KM 10																																															
Wann? Wo? Wie?	KM 11																																															
Wer darf? Wer darf nicht?	KM 12																																															
Mich gibt es nur einmal	KM 15																																															
Durch Reflexion über sich selbst persönliche Grenzen wahrnehmen und mitteilen	<table border="1"> <tr><td>Warum bin ich eigentlich ich?</td><td>TH S. 8</td></tr> <tr><td>Das ist wichtig!</td><td>TH S. 9</td></tr> <tr><td>Was ändert sich?</td><td>TH S. 10</td></tr> <tr><td>Nein sagen – ja sagen</td><td>TH S. 12</td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td></tr> </table>	Warum bin ich eigentlich ich?	TH S. 8	Das ist wichtig!	TH S. 9	Was ändert sich?	TH S. 10	Nein sagen – ja sagen	TH S. 12					<table border="1"> <tr><td>Darum bin ich ich</td><td>KM 6</td></tr> <tr><td>Das ist mir wichtig!</td><td>KM 9</td></tr> <tr><td>Sich verändern</td><td>KM 10</td></tr> <tr><td>Wann? Wo? Wie?</td><td>KM 11</td></tr> <tr><td>Wer darf? Wer darf nicht?</td><td>KM 12</td></tr> <tr><td>Geheimnisse</td><td>KM 13</td></tr> </table>	Darum bin ich ich	KM 6	Das ist mir wichtig!	KM 9	Sich verändern	KM 10	Wann? Wo? Wie?	KM 11	Wer darf? Wer darf nicht?	KM 12	Geheimnisse	KM 13																						
Warum bin ich eigentlich ich?	TH S. 8																																															
Das ist wichtig!	TH S. 9																																															
Was ändert sich?	TH S. 10																																															
Nein sagen – ja sagen	TH S. 12																																															
Darum bin ich ich	KM 6																																															
Das ist mir wichtig!	KM 9																																															
Sich verändern	KM 10																																															
Wann? Wo? Wie?	KM 11																																															
Wer darf? Wer darf nicht?	KM 12																																															
Geheimnisse	KM 13																																															

Begutachten – eine Möglichkeit

In diesem Kapitel lernen die Kinder verschiedene Facetten ihrer Persönlichkeit besser kennen. Sie nehmen Dinge an sich selber wahr, die ihnen vielleicht bisher gar nicht bewusst waren. Gerade im Austausch und im Vergleich mit anderen Jungen und Mädchen erkennen sie, was zu ihrer Einmaligkeit beiträgt. Ein Ziel dieser Arbeit ist es, dass die Schülerinnen und Schüler sich differenzierter wahrnehmen und das auch mitteilen können. Es geht darum, dass sie am Ende der Unterrichtssequenz fähig sind, einen Steckbrief über sich selber differenzierter zu formulieren. Worauf sich die Begutachtung keinesfalls beziehen darf, sind die Persönlichkeitsaspekte des Kindes.

<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, Aussagen zu verschiedenen Bereichen der eigenen Persönlichkeit zu machen, die auf Selbstwahrnehmung und dem Vergleich mit andern beruhen.</p> <p>Konkretes Beispiel: Die Schülerinnen und Schüler ziehen Schlussfolgerungen aus ihren Beobachtungen, die sie über die ganze Sequenz zu den verschiedenen Bereichen ihrer Persönlichkeit gemacht haben.</p>	<p>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es dem einzelnen Kind gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> – die einzelnen Bereiche zu unterscheiden und nur Aussagen zu machen, die zur Fragestellung gehören; – genaue Aussagen zu machen; – reichhaltige Aussagen zu machen; – neue Erkenntnisse einfließen zu lassen. <p>(Für die meisten Fragestellungen auf KM 15 können nur einzelne dieser Kriterien angewendet werden.)</p>	<p>Ausgangspunkt ist KM 15 «Mich gibt es nur einmal».</p> <p>Individuell:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Jedes Kind geht für sich noch einmal sein Ich-Büchlein durch und überlegt sich zu jeder Seite, worum es hier geht und was ihm bei der Arbeit an diesem Bereich besonders wichtig geworden ist. – Anschließend füllt es den Fragebogen auf KM 15 aus. Wer noch nicht schreiben kann, spricht die Antworten auf Kassette oder diktiert sie der Lehrperson oder einem andern Kind. <p>Mit der Lehrperson:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Kinder führen mit der Lehrperson ein Gespräch über ihre Antworten auf dem Fragebogen, wobei die Lehrperson dem Kind Rückmeldungen dazu gibt, wie sie es wahrnimmt.





Kommentare und zusätzliche Ideen zu den einzelnen Materialien

Miriam (🗨️-TH S. 6)

Die Einstiegsseite nimmt mit ihren Inhalten die Schwerpunkte des ganzen Kapitels voraus. Das Porträt von Miriam ist also insofern Vorbild für die Schülerinnen und Schüler, als es verschiedene Bereiche einer Persönlichkeit vorstellt. Bei der Gestaltung ihres eigenen Porträts können die Kinder deshalb von den Legendentexten zu den Illustrationen auf dieser Seite ausgehen, um ein möglichst vielfältiges und reichhaltiges «Bild» der eigenen Person zu gestalten.

→ Sprachfenster, AT 46 f: Texte gestalten

Zusätzliche Ideen:

- Die Plakate der Kinder können als Grundlage für ein Quiz verwendet werden. Unter dem Titel «Wer kennt unsere Klasse am besten?» nimmt die Lehrperson von jedem Kind ein Merkmal ins Quiz auf. Nachdem die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit hatten, die Plakate der andern zu studieren, wird das Quiz durchgeführt.
- Sollten sich auf den Plakaten auffällige Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen ergeben, kann diese Thematik hier aufgegriffen werden. Materialien dazu, die auf die Stufe angepasst werden können, finden sich in «Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft» (ab 3. Schuljahr), blmv, Bern, 2001. Unter Umständen sind dafür Absprachen mit der Lehrperson dieser Stufe nötig.
- In einem verdunkelten Raum wird ein Schattentheater aufgebaut. Einzeln oder zu zweit gehen die Kinder hinter einem Tuch und vor einer Lichtquelle vorbei. Die andern erraten, um wen es sich bei den Schattenbildern handelt.

Körperrätsel (🗨️-TH S. 7)

Da das Thema Körper auch in unserer Gesellschaft immer noch mit einigen Tabus behaftet ist, empfiehlt es sich, die Eltern vorgängig über die Arbeit am ganzen Kapitel zu informieren. In der Erprobung hat es sich gezeigt, dass die Eltern es sehr schätzten, dass ihnen vorher Einblick in die Planung gegeben und ein Gesprächsangebot gemacht wurde.

Die Auflösung des Körperrätsels lautet: 1 = Auge (Lid, Braue, Iris, Pupille, Wimpern), 2 = Bauchnabel, 3 = Brustwarze, 4 = Fingerknochen, 5 = Ferse, 6 = Nase (Nasenlöcher, Nasenspitze, Nasenbein), 7 = Ohr (Ohrfläppchen, Ohrmuschel), 8 = Schulter, Schulterblatt, 9 = Hals, Nacken, 10 = Knie, Oberschenkel, Unterschenkel, 11 = Ellbogen, Oberarm, Unterarm, 12 = Mund (Ober-/Unterlippe, Mundwinkel)

Sachen zum Selbermachen (🗨️-KM 1)

Es empfiehlt sich, gleich zu Beginn der Unterrichtssequenz von jedem Kind ein Foto zu machen und davon mehrere Abzüge zu bestellen. So ist gewährleistet, dass von allen Kindern genügend Bilder vorhanden sind, ohne dass die persönlichen Fotoalben angetastet werden müssen. Die Eltern werden darüber informiert, wofür die Fotos gebraucht werden. Eventuell möchten Kinder das Foto ihres Gesichts nicht zerschnitten haben. Das muss natürlich respektiert werden. Viele Kinder werden sich aber ihres Aussehens bewusster und erleben es als spannend, wenn sie ihr Gesicht bzw. eine Gesichtshälfte mit der Gesichtshälfte eines anderen Kindes kombiniert sehen.

So sehe ich aus (KM 1, Rückseite): Die Haare sollten nur mit dem Einverständnis der Eltern und unter deren Aufsicht abgeschnitten werden. Der Abdruck mit Lippenstift kann mit Haarspray vor dem Verschmieren geschützt werden.

Zusätzliche Ideen:

- Gesichter-Memory: Idealerweise werden die Fotos auf festes Papier geklebt und laminiert. Um den Schwierigkeitsgrad zu erhöhen, können die Gesichter auf den Fotos auch quer geschnitten werden.
- Mit den Fotos aller Schülerinnen und Schüler der Klasse kann ein Klappbüchlein hergestellt werden. Voraussetzung dafür ist, dass alle Kinder an der gleichen Stelle und vom selben Standort aus fotografiert werden (siehe Illustration KM 1, Gesichter-Memory). Nun werden alle Fotos an der gleichen Stelle in Streifen geschnitten, z.B. an Hals und Taille. Dann werden sie mit einem Binder zu

einem Büchlein zusammengeheftet. Jetzt können die lustigsten Kombinationen gemacht werden, woran wahrscheinlich nicht nur die Kinder, sondern auch die Eltern an einem Elternabend Spass haben.

- Von allen Kindern werden nur die Hände fotografiert. Aus einem Stapel von Fotos müssen die Schülerinnen und Schüler dann ihre eigenen Hände wiederfinden. Die Fotos können nach Gebrauch ins Ich-Büchlein geklebt werden.
- Körperteile erraten: Ein Kind liegt unter einem Tuch. Ein anderes ertastet einen Körperteil und benennt ihn. Wichtig ist hier die freiwillige Teilnahme am Spiel. Zudem müssen die Kinder wählen können, mit wem sie es machen wollen.
- Reise durch den Körper: Unter Anleitung der Lehrperson können die Kinder auf dem Boden liegend mit geschlossenen Augen eine Reise durch ihren Körper machen. Dabei geht es darum, jeden Körperteil ganz bewusst wahrzunehmen, anzuspannen und wieder zu entspannen.
- Die Kinder nehmen die einzelnen Körperteile am intensivsten wahr, wenn sie diese bewegen. Dazu kann im Sportunterricht ein Postenlauf zu den verschiedenen Körperteilen durchgeführt werden, wo die Schülerinnen und Schüler zu gezielten Gymnastikübungen angeleitet werden.

Hände (👉 KM 2)

Das Plakat kann Anlass zu einem Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sein über die unterschiedlichen Fertigkeiten der Hände. Diese kommen nämlich gerade in der ersten Klasse im Zusammenhang mit der Grafomotorik stark zum Ausdruck.

Zusätzliche Ideen:

- Mit den Handabdrücken aller Kinder kann eine «Klassensonne» gestaltet und an die Schulzimmertür gehängt werden.
- Unter dem Titel «Diese Hände gehen hier zur Schule» macht jedes Kind einen Handabdruck an die Fensterscheibe und schreibt seinen Namen dazu.

- In der ersten Klasse können die Kinder möglicherweise noch nicht aufschreiben, was die Hände alles tun können. Sie sind aber fähig, es pantomimisch darzustellen. Die anderen Kinder können jeweils erraten, worum es geht.

Körperteile (👉 KM 4)

Hier wurden bewusst nackte Kinder gezeichnet. In der Erprobung hat es sich nämlich gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler die einzelnen Körperteile schon recht gut benennen konnten, für die Genitalien aber nur grobe Ausdrücke, Fantasienamen oder gar keine Begriffe kannten. Es empfiehlt sich, hier die «offiziellen» Begriffe zu brauchen wie Scheide, Penis, Gesäss etc.

Auch aus Gründen der Missbrauchsprävention ist es wichtig, dass die Kinder für die Genitalien einen Wortschatz haben.

Wird das Arbeitsblatt im ersten Schuljahr bearbeitet, kann es für die Schülerinnen und Schüler hilfreich sein, wenn die Kopiervorlage auf das Format A3 vergrössert wird und wenn Schreiblinien vorgegeben werden.

Bumfidel guckt in den Spiegel

(👉 KM 5, CD 1, Nr. 4)

Mit ihrem Aussehen sind die meisten Menschen nicht durchwegs zufrieden. Auch Kinder leiden manchmal unter gewissen Körpermerkmalen. Ohne die Thematik verharmlosen zu wollen, zeigt Bumfidels Geschichte einen lockeren Umgang damit. Trotzdem ist mit der Wahl der Geschichte nicht die Absicht verbunden, dass die Kinder öffentlich äussern, was sie an ihrem eigenen Körper stört. Das könnte nämlich im schlimmsten Fall dazu führen, dass sie deswegen vermehrt oder überhaupt erst gehänselt werden. Allenfalls könnten die Schülerinnen und Schüler angeregt werden, in ihrem Ich-Büchlein etwas zu diesem Thema festzuhalten.

→ Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden



Warum bin ich eigentlich ich? Darum bin ich ich (TH S. 8, KM 6, CD 1, Nr. 1)

Im Zentrum steht hier die Einzigartigkeit eines jeden Menschen. Die Mädchen und Jungen sollen wahrnehmen, dass es ganz viele Einzelheiten wie Eigenschaften, Vorlieben, Abneigungen u.a.m. sind, die sie als unverwechselbare Persönlichkeiten auszeichnen. In der Erprobung hat sich das philosophische Gespräch über diese Frage als sehr fruchtbar erwiesen.

→ HL S. 13, Philosophieren
Sprachfenster, AT 70 A: Ein Gedicht erleben

Zusätzliche Idee:

Es gibt auch Persönlichkeitsmerkmale, die einem Menschen zu schaffen machen, die er oder sie nicht mag. Zum Beispiel erleben Kinder, dass Kolleginnen und Kollegen andere Dinge können oder wagen, die ihnen selber nicht möglich sind. Oder sie mögen irgendetwas an ihrem Aussehen nicht. Viele Dinge lassen sich ändern, andere aber nicht. Schön dargestellt wird dieser Sachverhalt in folgendem alten, aber noch erhältlichen Bilderbuch: Wilkon, Jozef; Das Pferd am Nil. bohem press, 1984. Ein junges Pferd und ein Nilpferd begegnen einander. Jedes möchte so werden wie das andere. Das Nilpferd lernt galoppieren, das Pferdchen lernt unter Wasser schwimmen. Aber beiden will die neue Lebensweise nicht so recht gelingen. Schliesslich merken beide, dass es keinen Sinn hat, so zu werden wie der Gefährte. Und sie beschliessen, einfach gute Freunde zu sein.

Vornamen erforschen (KM 7)

Hier können sich die Kinder mit ihrem Vornamen und seiner Bedeutung auseinander setzen. Falls das nicht schon vorher geschehen ist, muss bei dieser Gelegenheit geklärt werden, wie jedes Kind genannt und, vor allem, wie es nicht genannt werden möchte.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Auftrag als Aufgabe, die sie zu Hause mit den Eltern lösen. Wenn es Kinder in der Klasse hat, bei denen dies nicht möglich ist, wird nur der zweite Teil des Arbeitsblattes für die Klasse kopiert.

Wie sich in der Erprobung gezeigt hat, ist den Kin-

dem ihr Vorname sehr wichtig. Deshalb sollte ihnen empfohlen werden, mit ihren Eltern zuerst einen Zeitpunkt zu vereinbaren, wo diese in aller Ruhe über die Namensfrage Auskunft geben können. Für die Nachforschungen über die Bedeutung des Namens sollte den Kindern ein Vornamenlexikon zur Verfügung gestellt werden.

Zusätzliche Idee:

Über Namen nachdenken: Was wäre, wenn wir nur Zahlen hätten, keine Namen? Was gefällt mir an meinem Namen, was nicht? Wenn ich noch einen weiteren Namen wählen könnte, welchen würde ich wählen? Früher wurde bei wichtigen Personen oft noch eine Eigenschaft zum Namen hinzugetan: Anna die Stolze, Gustav der Mutige etc. Was möchtest du deinem Namen noch zufügen?

Vornamen sind oft Begriffe aus der Natur oder aus den Religionen. Sie können auch menschliche Eigenschaften oder Besonderheiten bezeichnen. In früheren Zeiten griffen Eltern damit auf einen Schutzpatron/eine Schutzpatronin zurück. Der Name hatte in seiner Schutzfunktion einen Vorbild- und Orientierungscharakter. Praktisch in allen Kulturen sind Vornamen wichtige Zugehörigkeitskennzeichen.

Das ist wichtig! Das ist mir wichtig!

(TH S. 9, KM 9)

Im Zentrum stehen hier das moralische Selbst und die individuellen Wertvorstellungen. Eine Kombination der Themenheftseite 9 mit dem Klassenmaterial KM 9 drängt sich auf. Damit die Schülerinnen und Schüler nämlich verstehen, was mit den verschiedenen Werten gemeint ist, müssen in der Klasse Beispiele dazu gemacht werden. Auf diese Weise können die Begriffe mit konkreten Inhalten gefüllt werden. In dieser Diskussion dürfen Werte auch hinterfragt werden, z.B.: Muss ich immer Rücksicht nehmen?

Ebenfalls interessant können Dilemmadiskussionen sein, z.B.: Markus möchte seinen Freund nach Hause begleiten, weil dieser auf dem Schulweg immer von andern Kindern bedroht wird. Tut er das, kann er aber nicht pünktlich zu Hause sein und seine Mutter macht sich Sorgen.





Sollten sich in den Wertehierarchien deutliche Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen zeigen, lohnt sich ein Gespräch darüber. Materialien dazu, die auf die Stufe angepasst werden können, finden sich in «Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft» (ab 3. Schuljahr), blmv, Bern, 2001, Kapitel «Mädchen und Jungen». Unter Umständen sind dafür Absprachen mit der Lehrperson dieser Stufe nötig.

Wenn die Kinder die Kärtchen auf KM 9 ordnen, empfiehlt es sich, mit Post-it-Leim zu arbeiten. So kann ein erster Ordnungsversuch später noch einmal überdacht werden.

→ Sprachfenster, AT 46 f: Texte gestalten

Was ändert sich? (📖-TH S. 10 und 11)

Mit dem Eintritt in die Schule bildet sich bei den Mädchen und Jungen eine weitere Facette ihres Persönlichkeitsbildes heraus: das Begabungsselbstbild. Selbstverständlich hat dieses sich schon lange vor Schuleintritt zu formen begonnen, akzentuiert wird es nun durch das Vergleichen der Leistungen, durch die regelmässigen Beurteilungen und die Anforderung, bestimmte Lernziele zu erreichen.

Pointierter wird auch die Forderung, sich an bestimmte Strukturen zu halten und sich in das Gefüge der Klasse einzuordnen.

Diese Doppelseite will die Schülerinnen und Schüler anregen, darüber nachzudenken, welche Lernschritte sie bereits getan haben. Oft handelt es sich dabei nämlich um Veränderungen, die dem Kind nicht bewusst sind. Wenn es darauf aufmerksam wird, kann dies sein Selbstbewusstsein stärken. Vielleicht ist der Lernfortschritt für die Jungen und Mädchen offensichtlicher, wenn sie Zeichnungen, Texte oder Rechnungen aus der ersten Klasse oder vom Anfang des ersten Schuljahres hervorholen und schauen, wie sie geschrieben, gezeichnet oder gerechnet haben. In einer Mehrklassenschule ist der Lernfortschritt für die Schülerinnen und Schüler nur schon daran zu erkennen, dass die jüngeren Kinder an Inhalten arbeiten, welche die älteren bereits hinter sich gelassen haben.

Das Vergleichen zeigt den Mädchen und Jungen aber auch eigene Grenzen auf. Hier sollen die Kin-

der ermutigt werden, auf die eigenen Lernfortschritte zu achten, die zudem in unterschiedlichen Gebieten gemacht werden.

Hinter der Warum-Frage und der Frage nach der möglichen Hilfe steht die Absicht, dass die Kinder über ihre eigenen Kontrollmöglichkeiten nachdenken: Ich kann etwas üben, ich kann Hilfe holen...

→ Sprachfenster, AT 54 f: Ein Tagebuch führen;
Sprachfenster, AT 56 f: Ein Lernheft führen

Sich verändern (📖-KM 10)

Dieses Arbeitsblatt hilft den Jungen und Mädchen, eigene Lernschritte wahrzunehmen. Es dient als Standortbestimmung und bezieht auch den Blick auf die Zukunft und damit auf Veränderungsmöglichkeiten mit ein. Zusammen mit den Kindern kann nach weiteren Fähigkeiten gesucht werden, die sie sich bereits erarbeitet haben. Wird der Zukunftsaspekt stärker gewichtet, kann sich jedes Kind etwas vornehmen, was es als Nächstes lernen will, und überlegen, was es dafür tun kann.

Zusätzliche Idee:

Je nach Klasse können die Kinder den Auftrag erhalten, zu Hause ihr Fotoalbum anzuschauen und genau darauf zu achten, was sich alles verändert hat. Dabei können sie auf bestimmte Bereiche achten wie Aussehen, Können, Wissen...

Wann? Wo? Wie? (📖-KM 11)

Hier denken die Schülerinnen und Schüler über das eigene Lernen nach. Sie können Strategien entwickeln, die das Lernen unterstützen.

Die ausgefüllten Blätter werden bei der Auswertung mit Namen aufgehängt, damit die Kinder sie vergleichen können. Dabei merken sie, wer ähnlich «gut» lernt wie sie und mit wem zusammen sie am erfolgreichsten lernen.

Das Wissen über das eigene Lernen ist in den beiden ersten Schuljahren noch nicht ausgeprägt. Es kann hilfreich sein, wenn die Kinder damit experimentieren, indem sie zum Beispiel einmal mit Musik etwas lernen, einmal ohne, oder indem sie einmal zu zweit und das nächste Mal zu viert lernen. Darum wird auf KM 11,

Rückseite, vorgeschlagen, jeweils nur eine Fragestellung auszuwählen und dazu Versuche zu machen.

→ Sprachfenster, AT 56 f: Ein Lernheft führen;
Sprachfenster, AT 12 B: Sich einrichten



Nein sagen – ja sagen (TH S. 12)

In sozialen Beziehungen geht es immer wieder um das Ausbalancieren von Nähe und Distanz.

Kinder müssen nein sagen und sich abgrenzen können. Dies gilt für ganz viele Bereiche: bei Gruppendruck, im Umgang mit eigenen Bedürfnissen und ganz dringend bei (sexuellen) Übergriffen auf die eigene Person. Diese Fähigkeit entwickelt sich am besten im Zusammenhang mit einer differenzierten Selbstwahrnehmung und einem guten Selbstvertrauen. Dazu wollen alle Arbeitsmaterialien dieses Kapitels, wie überhaupt des Lehrmittels, beitragen. Mit dieser Seite werden die Jungen und Mädchen aufgefordert, zu überlegen, wann es richtig ist, ja zu sagen, und wann es richtig und wichtig ist, nein zu sagen.

Als Vorbereitung für die Gruppenarbeit und als Hilfe für die Kinder könnte mit ihnen folgende Regel erarbeitet werden:

- Nein sagen musst du,
- wenn du Angst hast,
 - wenn es gefährlich ist,
 - wenn es wehtut,
 - wenn es anderen schadet.

Staudinger, Ursula; Ich gehör nur mir. Sexuelle Übergriffe erkennen und abwehren lernen. Sabe Verlag, Zürich, 1999.

→ Sprachfenster, AT 102 C: Ein Rollenspiel Schritt für Schritt

Zusätzliche Idee:

Die Kinder probieren verschiedene Arten des Neinsagens aus.

Mit der Stimme: leise murmeln / zuerst leise, dann allmählich immer lauter / laut schreien

Ohne Stimme: mit dem Gesicht / mit den Händen / mit den Füßen / mit dem ganzen Körper

Brand Gisela; Wolters Dorothee; Das grosse und das kleine NEIN. Verlag an der Ruhr, Mülheim 1991

Wer darf? – Wer darf nicht? (KM 12)

Dieses Arbeitsblatt unterstützt die Schüler und Schülerinnen darin, selbstbestimmend mit ihrem Körper umzugehen. Die Unterscheidung in Unbekannte, Bekannte, Freunde und Eltern stellt natürlich nur einen groben Raster dar und blendet aus, dass ein grosser Teil der sexuellen Übergriffe gerade nicht durch Unbekannte, sondern innerhalb der Familie stattfindet. Was die Kinder ausfüllen, ergibt zudem nur eine Momentaufnahme. Was für die Jungen und Mädchen heute möglich ist, vertragen sie vielleicht schon morgen nicht mehr.

Immerhin wird den Kindern bereits durch das Angebot, über Abgrenzungen nachzudenken, signalisiert, dass sie das Recht haben, über ihren Körper zu bestimmen.

Die Faustregel zu TH S. 12 kann wieder aufgenommen und erweitert werden:

- Nein sagen musst du,
- wenn du Angst hast,
 - wenn es gefährlich ist,
 - wenn es wehtut,
 - wenn es dich ekelt,
 - wenn du es einfach nicht magst.

Zusätzliche Ideen:

- Hier kann mit den Kindern auch über angenehme und unangenehme Berührungen gesprochen werden. Dabei sollte jeweils auch gefragt werden, ob die gleiche Berührung immer angenehm oder unangenehm ist und ob eine Berührung von bestimmten Menschen angenehm, von anderen aber unangenehm ist.

Was fühlt sich angenehm an? Was fühlt sich unangenehm an?

- In die Arme genommen werden
- Einen Klaps auf den Po bekommen
- An den Füßen gekitzelt werden
- Unter den Armen gekitzelt werden
- Gestreichelt werden
- Einen Kuss auf die Lippen bekommen
- Einen Kuss auf die Wange bekommen
- usw.



– Guten Tag, Herr Fuss! Die Kinder suchen sich eine Partnerin oder einen Partner. Sie legen sich so auf den Boden, dass sie einander mit den Füßen berühren. Dabei sollen sie nicht miteinander sprechen. Die Lehrerin oder der Lehrer leitet die Schülerinnen und Schüler an:

Eure Füße begrüßen sich.

Eure Füße gehen ganz langsam und gemächlich.

Eure Füße springen fröhlich umher.

Eure Füße stampfen zornig.

Eure Füße schleichen gelangweilt.

etc.

Auswertung: Was gefiel mir besonders gut? Was nicht? Was war leicht? Was war schwierig?

Staudinger, Ursula; Ich gehör nur mir. Sexuelle Übergriffe erkennen und abwehren lernen. Sabe Verlag, Zürich, 1999.

Geheimnisse (☞ KM 13, CD 1, Nr. 6)

Die Mädchen und Jungen lernen: Geheimnisse dürfen nicht ausgeplaudert werden. Ebenso wichtig ist aber die Einsicht, dass Geheimnisse, die bedrücken, erzählt werden müssen.

Wann was gilt, kann mit den Beispielen auf der CD und mit diesem Arbeitsblatt bearbeitet werden. In der Auswertung sollte bei jedem Beispiel danach gefragt werden, warum die Kinder sich so oder so entschieden haben. Erleichtert kann die Begründung durch die Frage werden, wie sich das betroffene Kind in diesem Beispiel fühle. Fühlt es sich «schlecht» oder «seltsam», handelt es sich um ein schlechtes Geheimnis. Zusätzlich wird mit den Kindern besprochen, wem sie schlechte Geheimnisse erzählen können. Eventuell wird ein «Gmüesli»-Briefkasten auf-gestellt, in dem schlechte Geheimnisse deponiert werden. Je nach Situation kann die Lehrerin oder der Lehrer auf solche Botschaften mit einem «Gmüesli»-Brief direkt an die Absenderin/den Absender reagieren oder mit dem betroffenen Kind sprechen.

Kinder lernen, dass sie nicht petzen sollen. Der Unterschied zwischen Petzen und dem Erzählen eines schlechten Geheimnisses muss darum herausgearbeitet werden. Dies kann mit Beispielen geschehen, welche die Schülerinnen und Schüler selber erzählen.

Beispiele, die auf sexuelle Übergriffe hinweisen, sind in der Schule und vor allem auf dieser Stufe äusserst schwierig im Rahmen der ganzen Klasse zu thematisieren, weil das Umfeld, die Familiengewohnheiten und das Vorwissen der Mädchen und Jungen den Lehrkräften oft zu wenig bekannt sind und weil es sich um einen äusserst sensiblen Bereich zwischen Schule und Familie handelt. Auf Grund von sehr divergierenden Rückmeldungen in der Erprobung wurde darum nur ein solches Beispiel (Simone) auf CD aufgenommen. Ein weiteres Beispiel wurde weggelassen. Für Lehrkräfte, die zusammen mit den Mädchen und Jungen nach weiteren Beispielen von guten und schlechten Geheimnissen suchen, wird es hier gedruckt. Vielleicht halten sie es in einer bestimmten Situation für sinnvoll, das Beispiel in ein Gespräch einzustreuen: Stefan hat ein Geheimnis: Wenn seine Mutter weg ist, will der Vater, dass Stefan ihm den Penis streichelt. Manchmal berührt auch er Stefans Penis. Er sagt, er tue das, weil er Stefan ganz besonders gern habe. Der Vater sagt zu Stefan: «Das ist unser Geheimnis. Du darfst ja niemandem davon erzählen!»

→ Sprachfenster, AT 72: Das Zuhören vorbereiten;
Sprachfenster, AT 76 f: Über Gehörtes reden

Ich hab dich lieb (☞ TH S. 13, CD 1, Nr. 2)

Das menschliche Ich ist ganz grundsätzlich auf das Du bezogen. Nur in der Auseinandersetzung mit anderen wird die Unverwechselbarkeit des Ichs erlebbar und dadurch Identität möglich.

Der Abschluss des Kapitels thematisiert darum das Geborgen- und Angenommensein und bildet damit eine Brücke zu den Kapiteln, die den sozialen Aspekt besonders bearbeiten: «Ich und du» und «Bei uns zu Hause».

Bewusst werden zwei Fragen zur Geschichte gestellt. Die eine fragt nach dem Menschen, der das Kind liebt und dem Kind Geborgenheit gibt. Die andere fragt nach der Bedeutung, die das Kind für diesen anderen Menschen hat. Damit wird die Botschaft vermittelt, dass Mädchen und Jungen wichtige Partnerinnen und Partner in Beziehungen sind, dass also



Beziehungen nicht in eine Richtung verlaufen, sondern von Gegenseitigkeit leben. Das Ich ist ebenso wichtig für das Du, wie das Du lebensnotwendig für das Ich ist.

→ Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden;
Sprachfenster, AT 20 f: Texte umwandeln

Einen Brief schreiben (📧 KM 14)

Zur Vorbereitung des Auftrages kann mit den Schülerinnen und Schülern eine Art persönliches Beziehungsnetz erstellt werden (siehe Kapitel «Ich und du», KM 1). Dieses visualisiert, dass nicht nur Vater oder Mutter, sondern auch andere Menschen für das eigene Leben bedeutsam und vielleicht Vertrauenspersonen sind. Die Kinder könnten zum Beispiel darüber nachdenken, wem sie ein wichtiges Geheimnis anvertrauen würden oder wem sie auch schlimme Dinge erzählen können.

→ Sprachfenster, AT 52 f: Briefe schreiben

Mich gibt es nur einmal (📍 KM 15)

Dieses KM dient als Standortbestimmung nach der Bearbeitung des Kapitels. Es kann zur Begutachtung eingesetzt werden (vgl. HL S. 17).

📖 Lesetipp für Kinder

Barbara Läufer, **Kinu sucht das Abenteuer**. Eine Bewegungsreise für Kinder, die ihre Stärken entdecken wollen. Illustriert von Bernhard Läufer. VAK Verlags GmbH, 2002.

Der kleine Indianerjunge Kinu will nicht den ganzen Tag in seinem Zelt sitzen, deshalb macht er sich mit Pfeil und Bogen auf und sucht nach Abenteuern. Dieses Bilderbuch lädt Kinder ein, Kinu auf dieser Reise zu begleiten und mit ihm zu entdecken, dass Bewegung Freude macht und ungeahnte Kräfte in ihnen stecken. Die Geschichte wird so erzählt, dass auf jeder Seite eine andere Brain-Gym-Übung vorgestellt wird. Für Lehrer und Lehrerinnen enthält dieses Bilderbuch ein Begleitheft, in dem die Ausführung und die Wirkungsweise der Übungen ausführlich erläutert werden. Das Buch ist auch für Erstlesende geeignet.

Literaturangaben zusammengestellt von Leslie Lehmann,
Chinderbuechlade, Bern

Wünschen und brauchen

Einführung

Eine Gruppe Kinder spielt Lotto. In der Mitte des Kreises sind Preise ausgelegt, darunter ein billiger gelber Wecker. Schon vor dem Spiel gibt die siebenjährige Melissa bekannt, dass sie unbedingt diesen Wecker gewinnen will. Als der ältere Bruder ihr dann zuvorkommt, rastet Melissa aus. Sie schmeisst ihre Lottokarten hin und will sich auf den Bruder stürzen. Es braucht einige Zeit, bis sie sich beruhigt hat. Im Gespräch mit ihrem Vater findet sie schliesslich eine Möglichkeit, wie sie sich das Geld für den Wecker selber verdienen kann. Nach einigen Tagen ist Melissa stolze Besitzerin eines gelben Weckers.

Wünsche und Bedürfnisse sind wichtige Antriebe für das Handeln, Fühlen und Denken von Menschen, und der Umgang damit ist für die Lebensgestaltung entscheidend.

Dabei ist der Übergang zwischen dem, was wir wünschen, und dem, was wir brauchen, fließend. Einerseits sprechen wir von Grundbedürfnissen. Diese beziehen sich auf Dinge, die lebensnotwendig sind und die alle brauchen. Andererseits wird mit Wünschen oft das verbunden, was nicht unbedingt nötig ist, was individuellen Bedürfnissen und Anliegen entspricht. Ein solcher Wunsch ist Melissas Wunsch nach dem Wecker. Allerdings kann ein solcher, scheinbar unwichtiger, Wunsch Ausdruck eines wichtigen Bedürfnisses sein. Im Gespräch mit den Kindern sollen darum keine Wünsche abgewertet werden.

Gleichzeitig ist es sinnvoll, zusammen mit den Kindern Wünsche und Bedürfnisse zu vergleichen und zu hinterfragen: Woher kommen sie? Wie wichtig sind sie für mich oder für andere?

In einer Gemeinschaft gibt es unterschiedliche Wünsche und Bedürfnisse, die zu Konflikten führen können. Es ist darum eine wichtige Fähigkeit, die eigenen Wünsche und Bedürfnisse mit denen anderer koordinieren zu können. Je nach Situation kann es richtig sein, auf die Erfüllung eines eigenen Wunsches zu verzichten, einen Interessenausgleich zu suchen oder ein eigenes Bedürfnis durchzusetzen. Alle drei Möglichkeiten müssen das ganze Leben lang geübt werden. Grundlegend dafür ist es, dass die Mädchen und Jungen die Bedürfnisse und Wünsche anderer

wahrnehmen und auf deren Intensität achten lernen.

In diesem Kapitel werden zwei Grenzerfahrungen thematisiert. Auf der einen Seite gibt es unerfüllbare Wünsche und Bedürfnisse. Menschen müssen lernen, mit Grenzen zu leben. Dies ist eine menschliche Grunderfahrung, über die es sich mit den Kindern nachzudenken lohnt. Was hilft im Umgang mit solchen Erfahrungen?

Auf der anderen Seite gibt es Momente des wunschlosen Glücks, die auch Kinder kennen. Die letzte Seite des Kapitels soll eine Anregung dazu sein, solchen Momenten nachzugehen und eigene Ausdrucksmöglichkeiten dafür zu suchen.

Folgende Anliegen stehen im Vordergrund:

- Sich mit den eigenen Wünschen und Bedürfnissen auseinander zu setzen, dient der Selbsterkenntnis und ist damit identitätsfördernd. Das Nachdenken über den Ursprung und die Bedeutung von Wünschen und Bedürfnissen kann dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler den Umgang mit ihren Bedürfnissen kontrollieren lernen. Dies ist eine wichtige Fähigkeit im Rahmen der Suchtprävention.
- Das Kapitel zielt zudem auf die Förderung der Kommunikationsfähigkeit und auf die Beharrlichkeit im Umgang mit eigenen Anliegen. Zum einen sollen Kinder ihre Wünsche und Bedürfnisse so mitteilen lernen, dass sie gehört und verstanden werden. Zum andern geht es um die Fähigkeit, einen Wunsch im Auge zu behalten und nach Wegen zu suchen, die zum Ziel führen.
- Für viele Kinder ist es schwierig, ihre Wünsche und Bedürfnisse mit jenen anderer Menschen zu koordinieren und gegebenenfalls zurückzustellen. Darum wird in diesem Kapitel Wert darauf gelegt, dass auch die Wünsche und Bedürfnisse anderer Menschen wahrgenommen werden und dass die Kinder sie achten und mitbedenken lernen.





Fähigkeiten und Fertigkeiten: reflektieren

Das Kapitel bietet den Schülern und Schülerinnen die Möglichkeit, intensiv über ihre eigenen Wünsche und Bedürfnisse nachzudenken. Gleichwertig geschieht daneben die Auseinandersetzung mit den Wünschen und Bedürfnissen anderer. Die Reflexion über diese Thematik ermöglicht den Kindern, bewusster, differenzierter und angemessener mit eigenen und fremden Wünschen und Bedürfnissen umzugehen.

Die folgende Zusammenstellung zeigt, mit welchen Materialien im Themenheft und in den Klassenmaterialien an diesen Schwerpunkten gearbeitet werden kann.

Schwerpunkte	Materialien zur Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Themenheft	Materialien zur Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Klassenmaterialien
Unterscheiden zwischen verschiedenen Wünschen und Bedürfnissen	Wunschfee TH S. 14	Was wünschst du dir? KM 1
	Das brauche ich TH S. 15	Was Erwachsene sich wünschen KM 2
		Was brauchst du? KM 3
Nach den Gründen und dem Ursprung von Wünschen und Bedürfnissen suchen	Lotto! TH S. 16	Lotto! (Fortsetzung) KM 4
	Tandem TH S. 17	Woher kommen die Wünsche? KM 6
		Andere Länder – andere Wünsche KM 7
Erkennen und achten, – dass nicht alle Menschen die gleichen Wünsche und Bedürfnisse haben und – dass sie ihre Wünsche und Bedürfnisse nicht alle gleich gewichten	Lotto! TH S. 16	Lotto! (Fortsetzung) KM 4
	Alle wollen etwas TH S. 18	Woher kommen die Wünsche? KM 6
		Andere Länder – andere Wünsche KM 7
		Darios grösster Wunsch KM 10
Einen produktiven Umgang mit eigenen und fremden Wünschen und Bedürfnissen suchen	Lotto! TH S. 16	Lotto! (Fortsetzung) KM 4
	Tandem TH S. 17	Gesucht: gute Idee KM 5
	Alle wollen etwas TH S. 18	«Ich will!», sagt der kleine Fuchs KM 8
	Wunschlos glücklich TH S. 19	Abzählverse KM 9
		Darios grösster Wunsch KM 10

Begutachten – eine Möglichkeit

Voraussetzung für einen produktiven Umgang mit eigenen und fremden Wünschen und Bedürfnissen sind folgende Erkenntnisse:

- Es gibt verschiedene Kategorien von Wünschen und Bedürfnissen.
- Wünsche und Bedürfnisse sind individuell verschieden und werden unterschiedlich gewichtet.
- Aufbauend auf dieser Einsicht, kann nach einem angemessenen Umgang mit Wünschen und Bedürfnissen gesucht werden. Dabei spielt die Frage der Erfüll- oder Unerfüllbarkeit ebenso eine Rolle wie die Frage nach der Gewichtung: Wessen Wünsche und Bedürfnisse haben Priorität? Wer muss wann zurückstehen?

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>Ausgehend von verschiedenen Situationen, analysieren die Schülerinnen und Schüler zuerst, wer welche Wünsche und Bedürfnisse hat und wo deren Ursprung liegen könnte. Anschließend suchen sie nach angemessenen Lösungen.</p> <p>Konkretes Beispiel:</p> <p>Zu vorgegebenen Problemsituationen erarbeiten die Schülerinnen und Schüler Lösungsvorschläge, die für alle Beteiligten akzeptabel sind und ihre Wünsche und Bedürfnisse angemessen berücksichtigen.</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>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es dem einzelnen Kind gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> – aufgrund einer vorgegebenen Situation die Wünsche und Bedürfnisse der beteiligten Personen zu nennen; – mögliche Gründe für die Wünsche der Beteiligten anzugeben; – Lösungsvorschläge aufzuzeigen, die für alle Beteiligten akzeptabel sind und deren Wünsche und Bedürfnisse angemessen berücksichtigen. 	<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>Ausgangspunkt ist TH S. 18. Die Schülerinnen und Schüler bilden Gruppen und einigen sich darauf, mit welcher Situation sie sich befassen wollen. Von der Lehrperson erhalten alle Gruppenmitglieder ein vorbereitetes Blatt (Titel: Was wünschen sie sich? Was brauchen sie?), auf dem alle Beteiligten der gewählten Situation aufgeführt sind. Neben jeder Person befinden sich leere Schreibzeilen.</p> <p>Individuell:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Jedes Kind schreibt auf das Blatt, welche Wünsche und Bedürfnisse die Beteiligten haben. – Jedes Kind überlegt sich einen Lösungsvorschlag, der für die Beteiligten akzeptabel ist. <p>In Gruppen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Kinder tauschen ihre Resultate aus und stellen einander ihre Lösungsvorschläge vor. – Sie einigen sich auf eine Lösung und setzen diese in ein Rollenspiel um. <p>In der Klasse:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Rollenspiele werden diskutiert, die Lösungsvorschläge begutachtet. Evtl. wird nach weiteren Lösungsmöglichkeiten gesucht.

Kommentare und zusätzliche Ideen zu einzelnen Materialien

Wunschfee (📄 TH S. 14)

Ein Wunsch ist nicht einfach ein Wunsch. Das soll den Schülerinnen und Schülern mit Hilfe dieser Seite bewusst werden. Sie können erkennen, dass die Wünsche sich auf unterschiedliche Bereiche beziehen können: Materielles, Familie/Beziehungen, Gesundheit, Fähigkeiten, Eigenschaften...

Zusätzliche Idee:

Um die Differenzierung von Wünschen nach verschiedenen Bereichen zu vertiefen, suchen die Kinder zu jedem Wunsch auf TH S. 14 weitere, ähnliche Beispiele.

Was wünschst du dir? (📄 KM 1)

Zusätzliche Idee:

Dieses KM kann auch als Übung zur Förderung des Einfühlungsvermögens verwendet werden:

Je zwei Kinder, die einander gut kennen, arbeiten zusammen.

Jedes Kind schreibt seine Wünsche auf. Es macht noch keine Unterscheidung nach Intensität.

Nun werden die Blätter ausgetauscht.

Die Kinder lesen die Wünsche des/der andern.

Sie stellen Vermutungen an, welche Wünsche für das andere Kind besonders wichtig sein könnten. Ihre Vermutungen teilen sie einander noch nicht mit.

Die Kinder geben einander die Originale zurück.

Jetzt erst kreisen die Kinder ihre Wünsche mit der entsprechenden Farbe ein.

Zum Schluss vergleichen die beiden Kinder ihre Resultate und erklären einander ihre Entscheidungen.

→ Sprachfenster, AT 94 f: Rückmeldungen geben

Was Erwachsene sich wünschen (📄 KM 2)

Mit Hilfe dieser Befragung erfahren die Mädchen und Jungen, dass nicht nur sie Wünsche haben, sondern auch die Erwachsenen. Vielleicht wird aufgrund dieser Interviews auch klar, dass sich die Wünsche der Erwachsenen in denselben Bereichen bewegen wie jene der Kinder und dass auch Erwachsene ganz unvernünftige Wünsche haben können.



Nicht alle Kinder sind gewohnt, Erwachsene frei anzusprechen. Das Befragen muss darum im Rollenspiel geübt werden, und zwar von der Begrüßung bis zur Verabschiedung.

Zusätzliche Idee:

Als Impuls für die Erwachsenen und damit die Schülerinnen und Schüler ein möglichst breites Spektrum an Antworten erhalten, zeigen die Kinder ihren Interviewpartnerinnen und -partnern vor der Befragung die TH-Seite 14 sowie ihr ausgefülltes KM 1. Die eigentliche Befragung findet erst statt, wenn die Erwachsenen diese Unterlagen gelesen haben.

→ Sprachenster, AT 90 f: Ein Interview vorbereiten;
Sprachfenster, AT 109 C: Ein Rollenspiel Schritt für Schritt

Das brauche ich / Was brauchst du?

(📄 TH S. 15, 📄 KM 3)

Menschen haben unterschiedliche Bedürfnisse. Gemeinsam sind ihnen aber die Grundbedürfnisse. Zu dieser Einsicht gelangen die Kinder mit Hilfe der differenzierenden Fragen: Was brauchen alle Menschen? Was brauche nur ich? Bei beiden Materialien geht es immer ums Brauchen und nicht ums Wünschen. Das muss den Kindern vor der Bearbeitung noch einmal bewusst gemacht werden.

Das «Gmüesli» zeigt, dass etwas scheinbar völlig Nutzloses für eine bestimmte Person sehr wichtig sein kann. Menschen brauchen also mehr als nur das Lebensnotwendige.

Lotto!

(📄 TH S. 16, 📄 KM 4, CD 1, Nr. 7 und Nr. 9)

Von aussen gesehen mag es nicht nachvollziehbar sein, warum der gelbe Wecker ein Herzenswunsch von Melissa ist. Ihr Vater hat ihn aber als solchen erkannt und ernst genommen. Dabei geht es um folgende Erkenntnis: Es ist nicht an mir, zu entscheiden, wie wichtig der Wunsch eines anderen Menschen ist. Das kann im Grunde genommen nur dieser Mensch selber tun. Darum achte ich die Wünsche anderer, ob sie nun erfüllbar oder unerfüllbar, vernünftig oder unvernünftig, gross oder klein sind. Diese Erkenntnis lässt sich mit Hilfe von ähnlichen Beispielen aus der



Klasse vertiefen. Allerdings empfiehlt es sich, die entsprechenden Erlebnisse der Kinder anonymisiert zu besprechen, damit niemand exponiert wird.

Gesucht: gute Idee! (🗨️ KM 5)

Wenn es darum geht, Wünsche in Erfüllung gehen zu lassen, ist oft Fantasie gefragt. Die drei Situationen sollen die Kinder anregen, nach Handlungsmöglichkeiten und nach kreativen Lösungen zu suchen. Ausserdem sollen sie in der Haltung bestärkt werden, dass sie etwas zur Erfüllung eigener und fremder Wünsche beitragen können und dass es wichtig ist, in dieser Phase Beharrlichkeit zu zeigen.

→ Sprachfenster, AT 92 f: Gesprächsregeln einhalten

Woher kommen die Wünsche? (🗨️ KM 6)

Die vier Beispiele zeigen, dass nicht alle Wünsche den gleichen Ursprung haben und dass sie von verschiedenen Faktoren beeinflusst werden. Wenn dies den Kindern bewusst ist, werden sie auch ihren eigenen Wünschen gegenüber kritikfähiger werden und realisieren, dass es wichtigere und weniger wichtige Wünsche und Bedürfnisse gibt.

Andere Länder – andere Wünsche

(🗨️ KM 7, CD 1, Nr. 10)

Im Zentrum steht der Perspektivenwechsel. Diese Fähigkeit haben die Schülerinnen und Schüler bereits mit Hilfe verschiedener Materialien geübt. Dabei ist es immer um ihr engstes Umfeld gegangen. Mit Dees Geschichte erfolgt ein weiterer Schritt: Die Kinder erfahren, dass andere Lebensumstände andere Wünsche und Bedürfnisse hervorrufen.

In Gruppen können die Kinder die Geschichte einige Male nachspielen, sodass möglichst viele Mädchen und Jungen einmal Dee sind und sich in ihn hineinzuversetzen versuchen.

→ Sprachfenster, AT 14 f: Texte ordnen;
Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden;
Sprachfenster, AT 20 f: Texte umwandeln

Tandem (🗨️ TH S. 17, CD 1, Nr. 8)

Es geht hier um die Erkenntnis, dass Menschen Anrecht auf gewisse Dinge haben und sich diese auch nehmen dürfen. Dies kann auf rücksichtsvolle Art ge-

schehen. Die Hoffnung, dass andere schon merken werden, was ich brauche, reicht aber nicht. Wünsche und Bedürfnisse müssen deutlich geäußert werden. Die Geschichte soll die Kinder dazu anregen, zu überlegen, warum vielleicht auch sie Bedürfnisse oft nicht mitzuteilen wagen und auf welche Art und Weise sie es dennoch tun könnten.

→ Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden;
Sprachfenster, AT 20 f: Texte umwandeln

Alle wollen etwas (🗨️ TH S. 18)

Dilemmasituationen dieser Art treffen die Kinder in ihrem Alltag oft an: Zwei Wünsche stehen einander gegenüber, eine faire Lösung ist gefragt. In den drei vorgegebenen Situationen stellt sich die Frage einer Gewichtung: Welcher Wunsch, welches Bedürfnis ist in dieser bestimmten Situation wichtiger? Oder gibt es vielleicht eine Möglichkeit, allen Parteien gerecht zu werden?

Die von den Gruppen vorgeschlagenen Lösungen werden durch die Klasse beurteilt und eventuell erweitert oder verändert. Eine Situation kann ein zweites Mal gespielt werden. Dabei übernimmt ein Kind eine zentrale Rolle, das in der Gruppe bisher nicht mitgearbeitet hat.

Diese Seite kann auch für die Begutachtung eingesetzt werden (→ HL S. 27)

→ Sprachfenster, AT 94 f: Rückmeldungen geben;
Sprachfenster, AT 109 C: Ein Rollenspiel Schritt für Schritt

«Ich will!», sagt der kleine Fuchs

(🗨️ KM 8, CD 1, Nr. 11)

Zwischen dem Äussern von Wünschen und Bedürfnissen und dem Aufstellen von Forderungen besteht ein Unterschied. Die Geschichte vom kleinen Fuchs macht das deutlich. Ausserdem wird darin klar, dass es Dinge gibt, die nicht einfach gefordert werden können. Es kann sogar wohltuend sein, mit den eigenen Wünschen mal zurückzustehen und sich auf die Wünsche und Bedürfnisse anderer einzulassen.

→ Sprachfenster, AT 14 f: Texte ordnen;
Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden;
Sprachfenster, AT 20 f: Texte umwandeln

Darios grösster Wunsch (📖 KM 10, CD 1, Nr. 13)

Es gibt Wünsche, die nicht in Erfüllung gehen. Das ist schmerzhaft, muss aber – oft in langen Prozessen – angenommen werden. Darios Beispiel erinnert die Schülerinnen und Schüler vielleicht an eigene ähnliche Wünsche. Falls diese auch thematisiert werden, ist es möglicherweise wichtig, dass die Anonymität der Kinder gewahrt bleibt und niemand exponiert wird.

Die Kinder suchen Antworten zur Frage: Was würde ich Dario sagen? Die einzelnen Antworten werden besprochen, wobei die Kinder sich immer wieder überlegen: Was würde mir helfen?

→ Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden

Zusätzliche Idee:

An die Bearbeitung dieses KM kann sich ein Gespräch über das Beten anschliessen. Schön wird der Zusammenhang zwischen Wünschen und Beten im Bilderbuch «Varenka» thematisiert, welches eine alte russische Legende erzählt. Das Buch ist zwar alt, aber noch erhältlich.

Bernadette; Varenka. Nord-Süd-Verlag, Hamburg 1975

Wunschlos glücklich (📖 TH S. 19)

Es gibt auch Momente im Leben, wo wir Wunschlos glücklich sind. Mit Hilfe des Bildes können sich die Schülerinnen und Schüler auf jene Dinge und Situationen in ihrem Leben besinnen, die schön und gut sind. Hier besteht eine enge Verbindung zum Kapitel «Gefühle», insbesondere zu den TH-Seiten 22 und 23 sowie den KM 4 – 7.

Zusätzliche Idee:

Nachdem sich die Kinder mit der Frage auseinander gesetzt haben, welche Farben und Formen für sie den Zustand von Zufriedenheit ausdrücken, können sie ihre eigenen Bilder malen und eine Ausstellung damit machen.

📖 Lesetipp für Kinder

Franz Hohler, **Wenn ich mir etwas wünschen könnte**. Illustrationen von Rotraud Susanne Berner. Carl Hanser Verlag, 2000.

Barbara wäre so gern gut in der Schule und überall anerkannt. Wenn es doch nur eine Fee gäbe, die ihr helfen würde. Doch als die Fee wirklich erscheint, wünscht sich Barbara in der Aufregung dreimal das Falsche. Pech gehabt? Nein, alles kommt anders.

Ein Buch vom Wünschen, von Freunden und vom Glücklichein. Geeignet zum Vorlesen und zum Selberlesen ab 2. Klasse.

Sigrid Pretis, **Mit Tobo ins Regenbogenland**. Eine Reise ins Land der Kreativität und Phantasie. Mit ausführlicher Einleitung für Erwachsene. Veritas Verlag, 1992.

Ein Buch, das jedes Kind selbst vervollständigen kann. Damit werden seine Fantasie und seine Kreativität gefördert. Dazu eine praxisorientierte Anleitung.

📖 Zusätzliche Literatur

Helga und Hubert Teml, **Komm mit zum Regenbogen**. Fantasiereisen für Kinder und Jugendliche zur Entspannung, Lernförderung, Persönlichkeitsentwicklung. Veritas Verlag, 7. Auflage 1998.

Fantasiereisen regen die Vorstellungskraft an und dienen der Vertiefung von Entspannung und Ruhe, der Förderung von kreativem und ganzheitlichem Lernen und der Unterstützung einer harmonischen Persönlichkeitsentwicklung. Ebenfalls lieferbar ist eine Tonbandkassette dazu.

Literaturangaben zusammengestellt von Leslie Lehmann, Chinderbuechlade, Bern



Gefühle



Einführung

In einer zweiten Klasse musste die Lehrerin den Kindern eines Morgens mitteilen, dass der für den nächsten Tag geplante Schneetag wegen Schneemangels nicht stattfinden konnte. Das löste unterschiedliche Gefühle aus. Ein Junge wurde zornig. Er stampfte auf den Boden, fegte seine Farbstifte vom Pult und konnte sich den ganzen Vormittag über nicht mehr beruhigen. Ein anderer Junge blieb finster und sprachlos sitzen. Ein Mädchen schniefte still vor sich hin. Ein weiteres Mädchen gab sich betont gleichgültig und cool. Andere Kinder blieben zwar äusserlich ziemlich ruhig, verhielten sich aber den ganzen Morgen über lustlos.

Diese im Grunde genommen alltägliche Begebenheit zeigt auf, wie unterschiedlich Kinder eine Situation erleben und mit ihr umgehen. So verschieden, wie die Gefühle sind, so verschieden sind auch die Ausdrucksmöglichkeiten, welche den Kindern zur Verfügung stehen: Während der eine Junge seine Wut über die Ungerechtigkeit laut und deutlich zum Ausdruck bringt, ist der andere völlig blockiert, in sich gekehrt. Während das eine Mädchen sich still seiner Trauer hingibt, versteckt das andere seine Enttäuschung hinter einer Maske von Gleichgültigkeit.

Den theoretischen Hintergrund dieses Kapitels bildet die Auffassung, dass Kinder dieser Altersstufe eine reiche, intensive Gefühlswelt haben. Sie können ganz «Gefühl sein». Das ist eine wunderbare Stärke.

Gleichzeitig sind die Kinder ihren Gefühlen oft ausgeliefert. Sie verstehen nicht, was in ihnen vorgeht, und können ihr Verhalten kaum kontrollieren.



Folgende Anliegen stehen darum im Vordergrund:

- Es ist hilfreich, sich der Vielfalt der Gefühle bewusst zu werden. Die Kinder merken dabei, dass sie selber Situationen ganz unterschiedlich erleben, sowohl körperlich wie auch seelisch. Sie merken aber auch, dass verschiedene Menschen gleiche Situationen unterschiedlich erleben. Mit anderen Worten: Die Kinder erleben etwas von der Vielfalt eigener und fremder Gefühlswelten.
- Zur Wahrnehmung der Vielfalt gehört die Sprache. Um Gefühle differenziert wahrzunehmen und unterscheiden zu können, was in einer bestimmten Situation bei sich selber und bei anderen abläuft, braucht es einen «Gefühlewortschatz». Das Kapitel bietet darum Arbeitsmaterialien zum Aufbau eines solchen Grundwortschatzes an.
- Das Mitteilen von Gefühlen lädt andere Menschen ein, darauf einzugehen und adäquat zu reagieren. Gefühle auszudrücken und mitzuteilen, ist darum sowohl für die Selbst- wie für die Sozialkompetenz elementar. Diese Kommunikationsfähigkeit soll gefördert werden.

Das Thema Gefühle ist nach der Bearbeitung im ersten und im zweiten Schuljahr nicht abgeschlossen. Es sollte auch in den folgenden Schuljahren wieder aufgenommen werden. Ein Kapitel mit dem gleichen Titel findet sich deshalb auch in «Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft», (ab 3. Klasse), blmv, Bern, 2001. In der ersten und der zweiten Klasse steht das Wahrnehmen der eigenen Gefühle im Zentrum. Der Fokus auf die elementaren Gefühle der Trauer und des Glückseins erlaubt das gezielte Entwickeln und Üben von Ausdrucksmöglichkeiten und eine inhaltliche Vertiefung. Der Perspektivenwechsel, also das Sichhineinversetzen in die Gefühle anderer Menschen, wird zwar aufgenommen, steht aber noch nicht im Zentrum des Kapitels.

Wer auch andere Gefühle schon jetzt thematisieren möchte, kann in Absprache mit der Lehrperson der nächsten Stufe auch Inhalte aus dem Kapitel «Gefühle» im oben erwähnten Lehrmittel «Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft» bearbeiten.





Fähigkeiten und Fertigkeiten: Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit und ihre Verbindung

Die Materialien in diesem Kapitel zielen darauf ab, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Gefühle als solche wahrnehmen lernen und erkennen, welche Ausdrucksmöglichkeiten es dafür gibt. Die Reflexion über das Thema soll zusätzliche Klärung bringen und zu einem ersten Perspektivenwechsel anregen.

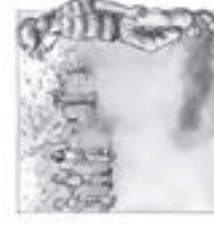
Die folgende Zusammenstellung zeigt, mit welchen Materialien im Themenheft und in den Klassenmaterialien an diesen Schwerpunkten gearbeitet werden kann.

Schwerpunkte	Materialien zur Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Themenheft	Materialien zur Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Klassenmaterialien
Eigene Empfindungen als Gefühle wahrnehmen und definieren	Noé erzählt TH S. 20	Gefühle-Memory 1 KM 1 Gefühle-Memory 2 KM 2
Unterschiedliche Gefühle bei sich selber wahrnehmen	Glücklich TH S. 22 Unzufrieden TH S. 23 Freude teilen TH S. 23 Traurig TH S. 24 Marcel ist traurig TH S. 25	Glücklich sein KM 4 Ein wichtiges Telefongespräch KM 6
Einen Grundwortschatz im Bereich Gefühle aufbauen	Noé erzählt TH S. 20 Glücklich TH S. 22 Freude teilen TH S. 23 Traurig TH S. 24	Gefühle-Memory 1 KM 1 Gefühle-Memory 2 KM 2
Erkennen, dass Gefühle nicht nur verbal, sondern auch durch Gestik, Mimik und Körperhaltung ausgedrückt werden	Freude teilen TH S. 23 Marcel ist traurig TH S. 25	Bist du glücklich KM 3 Traurig sein KM 9 Traurig KM 12
Durch Reflexion über das Thema Gefühle Versuche des Perspektivenwechsels machen	Freude teilen TH S. 23 Marcel ist traurig TH S. 25	Glück kaufen KM 5 Fröhlich werden KM 8 Wenn Menschen traurig sind... KM 11

Begutachten – eine Möglichkeit

Im Kapitel «Gefühle» geht es darum, dass die Schülerinnen und Schüler einen Grundwortschatz im Bereich Gefühle aufbauen. Sie sollen also einige Grundgefühle bei sich und ansatzweise auch bei andern wahrnehmen, richtig benennen und auf neue Erfahrungen transferieren können.

<p>Worum geht es?</p> <ul style="list-style-type: none"> → Was soll gefördert bzw. erreicht werden? <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> <ul style="list-style-type: none"> → Indikatoren/«Indizien» für den Entwicklungsstand <ul style="list-style-type: none"> – zu Beginn, während, zum Abschluss der Unterrichtseinheit → Indikatoren/«Indizien» für die Lernfortschritte bzw. das Bemühen zu lernen <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> <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 die Schülerinnen und Schüler den Grundwortschatz Gefühle in neuen Situationen korrekt anwenden. Sie sollen dabei erkennen, dass verschiedene Menschen in einer bestimmten Situation sehr unterschiedliche Gefühle haben können.</p> <p>Konkret geht es darum, anhand einer selbst erfundenen Geschichte aufzuzeigen, welche Gefühle die beteiligten Menschen haben, bedingt durch die Situation, in der sie stecken.</p>	<p>Ich erkenne den Entwicklungsstand bzw. die Lernfortschritte daran, wie gut es dem einzelnen Kind gelingt,</p> <ul style="list-style-type: none"> – rund um ein bestimmtes Gefühl einer Person eine Geschichte zu erfinden; – aus einer Geschichte/Situation Gefühle der anderen beteiligten Personen abzuleiten; – zu zeigen, wie ein Gefühl ausgedrückt werden kann. 	<p>Jedes Kind liest ein Gefühl aus dem Grundwortschatz Gefühle oder aus dem eigenen Wortschatz aus. Es zeichnet oder schreibt eine Geschichte auf (evtl. nur Stichwörter), die zum ausgewählten Gefühl passt.</p> <p>Zeichnung:</p> <p>Das Kind präsentiert der Lehrperson die Bildergeschichte und erzählt, was genau vorgefallen ist. Die Geschichte muss zum ausgewählten Gefühl passen. Die Körperhaltung jener Person, auf die das ausgewählte Gefühl zutrifft, ist deutlich gezeichnet oder kann vom Kind selber pantomimisch dargestellt werden. Das Kind kann mit Hilfe des Grundwortschatzes Gefühle auch Gefühle anderer Beteiligten benennen.</p> <p>Geschichte:</p> <p>Mündliche Variante: Das Kind erzählt aufgrund von Stichwörtern seine Geschichte. Sie muss zum ausgewählten Gefühl passen und plausibel sein. Im Gespräch mit der Lehrperson benennt das Kind auch Gefühle der andern Beteiligten. Grundlage dazu ist der Grundwortschatz Gefühle.</p> <p>Schriftliche Variante: Das Kind schreibt die Geschichte auf (Kriterien siehe oben). Es liest sie der Lehrperson vor. Gespräch wie in mündlicher Variante.</p>



Kommentare und zusätzliche Ideen zu einzelnen Materialien

Noé erzählt (📖 TH S. 20)

Bei dieser Einstiegsseite geht es darum, dass die Kinder einen Grundwortschatz an Gefühle-Wörtern kennen lernen. Die einzelnen Begriffe sollen anhand konkreter Situationen geklärt werden. Die auf der Doppelseite gezeichneten Situationen können bei den Kindern aber unterschiedliche Gefühle auslösen. Es ist deshalb wichtig, alle Zuordnungen zu diskutieren, die die Kinder vorschlagen, denn es kann verschiedene «richtige» Lösungen geben.

Wer dem Thema mehr Raum geben und den Wortschatz umfassender erweitern möchte, findet geeignete Materialien im Lehrmittel «Kunterbunt – Ich und die Gemeinschaft», blmv, Bern, 2001. Eventuell sind Absprachen mit der Lehrperson der nächsten Stufe nötig.

→ Sprachfenster, AT 50 f: Geschichten schreiben

Zusätzliche Idee:

Die Thematik lässt sich auch gestalterisch umsetzen: «Welche Farbe haben deine Gefühle?» Die Kinder mischen sich nun ihre persönlichen Gefühle-Farben und malen jede Farbe auf ein separates Blatt. Am Schluss kann damit eine Gefühle-Ausstellung gemacht werden.

Gefühle-Memory 1 (📖 KM 1)

Auf A3-Format vergrössern.

Es empfiehlt sich, die Memory-Kärtchen auf dickes Papier zu kopieren oder einen Satz Kärtchen sogar zu laminieren, damit sie länger in einem guten Zustand bleiben.

Die Aufforderung, eigene Memory-Kärtchen zu zeichnen, stellt eine Möglichkeit dar, wie die Kinder ihren Gefühle-Grundwortschatz individuell erweitern können. Im Austausch mit andern können neue Begriffe noch einmal geklärt und auf andere Situationen übertragen werden.

Gefühle-Memory 2 (📖 KM 2)

Auf A3-Format vergrössern.



Zusätzliche Idee:

Alle Gefühle (Begriffe aus der Randspalte) werden auf Kärtchen geschrieben. Es werden kleine Gruppen gebildet. Jede Gruppe zieht ein Kärtchen. Die Gruppen verraten einander nicht, welches Gefühl sie gezogen haben. Sie üben nun eine kurze, passende Szene zu ihrem Gefühl ein und spielen diese anschliessend der Klasse vor. Diese muss erraten, um welches Gefühl es sich handelt.

Aliki; Gefühle sind wie Farben. Beltz und Gelberg, 1999

Glücklich (📖 TH S. 22, CD 1, Nr. 14)

Im Gespräch der Familie kommen ganz alltägliche Dinge zur Sprache, die Menschen glücklich machen. Es geht also zunächst nicht darum, nach den Momenten des grossen Glücks zu suchen, sondern vielmehr die Genussfähigkeit im Alltag zu thematisieren. Es empfiehlt sich, sicherheitshalber mit den Kindern vorzubesprechen, wo sie die passenden Bilder suchen und ausschneiden dürfen.

Zusätzliche Ideen:

- Die Schülerinnen und Schüler legen ihre Collage verdeckt hin. Anschliessend zieht jedes Kind eine Collage. Es schreibt nun für das betreffende Kind eine Rückmeldung oder bereitet diese mündlich vor: «Ich denke, dass dich ... und ... glücklich macht.» Die Auswertungsgespräche zwischen den Kindern können in einer Wochenplan-Situation stattfinden.
- Die Kinder befragen verschiedene Leute, wann sie sich glücklich fühlen, und schreiben die Antworten auf Zettel. Diese werden in der Klasse auf zwei Plakaten geordnet: Grosses Glück – Kleines Glück.

→ Sprachfenster, AT 95 C: Gib deine Rückmeldung richtig

Glück kaufen (📖 KM 5)

Die Nachdenkfrage «Können Menschen Glück kaufen?» kann in ein ausführlicheres philosophisches Gespräch münden (→ HL S. 13, Philosophieren). Weitere mögliche Fragestellungen lauten:

Welches Glück kannst du kaufen?

Was bedeutet kleines Glück, was grosses?

Wann bist du, wann sind andere glücklich?

Was kannst du zu deinem Glück, was zu jenem von andern beitragen?

Die beiden letzten Fragen führen zu einem ersten Perspektivenwechsel hin.

→ Sprachfenster, AT 92 f: Regeln einhalten

Unzufrieden (🗨️ TH S. 23)

Das Rollenspiel ermöglicht den Kindern, die Gefühle der Beteiligten in Jans Geschichte zu erleben. Im Anschluss an die Präsentation kann darüber reflektiert werden, welche Gefühle die Kinder hatten und wie es dazu kam.

→ Sprachfenster, AT 109 C: Ein Rollenspiel Schritt für Schritt

Freude teilen (🗨️ TH S. 23)

Diese Situation kann als spontanes Rollenspiel mit der ganzen Klasse mehrmals nachgespielt werden. Dabei können die Rollen immer wieder getauscht werden, damit möglichst viele Kinder den Perspektivenwechsel und insbesondere die Gefühle von Nicole erleben.

→ Sprachfenster, AT 109 C: Ein Rollenspiel Schritt für Schritt

Zusätzliche Idee:

Glücksgefühle können auch sehr gut in Bewegung ausgedrückt werden. Die Kinder erinnern sich als Vorbereitung an eine Situation oder einen Moment, wo sie sehr glücklich waren (evtl. als Fantasiereise gestalten (→ HL S. 12). Zu fröhlicher Musik bewegen sie sich frei im Raum und suchen nach Bewegungen, die ihr Glücksgefühl am besten ausdrücken.

Traurig (🗨️ TH S. 24)

Die Beispiele von Kindern zum Thema «traurig sein» auf dieser Seite lassen sich ebenfalls in die Tabelle (unten auf TH S. 24) einordnen. Idealerweise schreibt die Lehrperson diese Aussagen selber auf Zettel, sodass sie in der Klasse nur noch den verschiedenen Kolonnen zugeordnet werden müssen.

Die Aussagen der Kinder im Themenheft decken eine breite Palette von Gründen ab, warum Menschen manchmal traurig sind. Sie dienen als Impuls, ebenfalls in dieser Breite in die Thematik einzusteigen. Einerseits sprechen die Kinder dabei über eigene

Traurig-Erlebnisse, andererseits hören sie anderen zu und erhalten dadurch Einblick in die Erlebniswelt ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler.

Die Tabelle sollte auf einem grossen Papierbogen oder auf der Tafel vorbereitet sein. Sie hilft im Auswertungsgespräch, vertieft über Anlässe zum Traurigsein nachzudenken.

Zusätzliche Ideen:

– Als Überleitung vom Thema des Glücks zum Traurigsein kann Musik eingesetzt werden. Dabei hören die Kinder verschiedene Melodien in Dur und Moll und unterscheiden zwischen fröhlicher und trauriger Musik.

Gut eignen sich sowohl für traurige wie für fröhliche Musik Ausschnitte aus der CD des Klarinetisten Giora Feidman: The Singing Clarinet.

– Ein philosophisches Gespräch zum Traurigsein eignet sich ebenfalls als Einstieg. Folgende Fragen können als Leitfaden dienen:

1. Warum bist du manchmal traurig? Warum sind Männer/Frauen manchmal traurig? Warum sind Mädchen/Jungen manchmal traurig? (Anlässe möglichst differenziert)
2. Wie spürst du, dass du traurig bist? Wo spürst du, dass du traurig bist? Spürst du etwas anderes, als wenn du zornig, aufgeregt... bist? (Beschreibung)
3. Was tust du, wenn du traurig bist? Was möchtest du jeweils am liebsten tun, wenn du traurig bist? Tun Mädchen und Jungen das Gleiche? (Handlungsmuster, Handlungsmöglichkeiten)
4. Wer/was hilft dir? (Kuscheltier, sicheres Versteck...) 🗨️ KM 12
5. Was tut dir gut, wenn du traurig bist? Ist es besser, wenn du tapfer bist, als wenn du weinst? Ist es besser, wenn du schreist, als wenn du schweigst? Ist es besser, wenn...? Begründe deine Meinung. (Wertung)

Die Lehrperson sollte darauf achten, dass die Aussagen zu den Punkten 1 bis 3 nicht gewertet werden.





Wo es um Wertungen geht, sollten die Kinder nach Begründungen suchen.

Zoller, Eva; Die kleinen Philosophen. Verlag pro juventute, Zürich 1996

Zoller Morf, Eva; Philosophische Reise. Verlag pro juventute, Zürich 1999

Fröhlich werden (👉 KM 8, CD 1, Nr. 18)

Anhand dieser Geschichte erleben die Kinder exemplarisch, dass Gefühle der Traurigkeit zugelassen werden dürfen und dass viel Zeit und verschiedene Schritte nötig sind, bis die Trauer überwunden ist.

- Sprachfenster, AT 14 f: Texte ordnen;
- Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden;
- Sprachfenster, AT 20 f: Texte umwandeln

Traurig sein (👉 KM 9)

Mit verschiedenen Ausdrucksmöglichkeiten können Kinder Traurig-Geschichten «erzählen». Wenn sie erfahren, dass auch Frauen und Männer manchmal traurig sind, kann sie dies ermutigen, in einer gegebenen Situation ebenfalls zu ihrer Traurigkeit zu stehen. Bei der Befragung von Erwachsenen können die Schülerinnen und Schüler auch ein Kassettengerät einsetzen.

- Sprachfenster, AT 90 f: Ein Interview vorbereiten;
- Sprachfenster, AT 102 A: Ein Interview nacherzählen;
- Sprachfenster, AT 34 f: Texte planen;
- Sprachfenster, AT 50 f: Eine Geschichte schreiben;
- Sprachfenster, AT 95 C: Gib deine Rückmeldungen richtig

Marcel ist traurig

(👉 TH S. 25, 👉 KM 10, KM 11, KM 12, CD 1, Nr. 15, Nr. 19, Nr. 20)

Bei der Bearbeitung dieser Geschichte entdecken die Schülerinnen und Schüler Anlässe für, sowie Wirkungen und Äusserungen von Trauer. Im Austausch miteinander werden sie realisieren, dass es viele Möglichkeiten gibt, mit Trauer umzugehen. Dies sollte zunächst unbewertet genau so stehen gelassen werden.

Die Geschichte wurde im Themenheft dort unterbrochen, wo eine Wende geschieht: Marcel wird wieder handlungsfähig. Der erste Teil im Themenheft eignet sich deshalb dazu, mit den Kindern nach Handlungsmöglichkeiten zu suchen.

Nach der Lektüre der Fortsetzung von Marcells Geschichte ist es sinnvoll, in einem Auswertungsgespräch der Frage nachzugehen, ob es hilfreiche und weniger hilfreiche Möglichkeiten gibt, mit Trauer umzugehen. KM 11 kann als Einstieg in diese Thematik verwendet werden (auf A3-Format vergrössern). Es empfiehlt sich, dieses Blatt mit der ganzen Klasse zu bearbeiten, da die Reflexion über die einzelnen Beispiele recht anspruchsvoll ist. Schliesslich sollten die Kinder ermuntert werden, nach kommunikativen Ausdrucksmöglichkeiten zu suchen. Das Gedicht auf KM 12 ist daraufhin ausgerichtet.

- Sprachfenster, AT 14 f: Texte ordnen,
- Sprachfenster, AT 18 f: Über Texte nachdenken und reden;
- Sprachfenster, AT 20 f: Texte umwandeln;
- Sprachfenster, AT 70 A: Ein Gedicht erleben

Zusätzliche Idee:

Die Kinder malen ein grosses Traurig-Bild (Format A3). Ein Beispiel dazu findet sich im Themenheft S. 24. Der Auftrag kann ganz offen erteilt werden: Wie sieht Traurigsein aus? Möglicherweise brauchen die Kinder aber eine konkretere Hilfestellung. Sie könnte zum Beispiel lauten: Du kannst malen, wie Marcel sich fühlt.

Mai, Manfred; Vom Traurigsein. Warum-Geschichten. Loewe Verlag, Bindlach 1996



Lesetipp für Kinder

Aliki, **Gefühle sind wie Farben**. Beltz Verlag, 1987. Alikis Spielszenen aus dem Alltag vermitteln Verständnis für eigene und fremde Gefühle. Ein Bilderbuch zum Mitfühlen und zum Mitfreuen, schon für Kinder ab sieben Jahren.

Hans Löffel und Christa Manske, **Ein Dino zeigt Gefühle**. Fühlen – empfinden – wahrnehmen. Ein Bilderbuch mit didaktischem Begleitmaterial für die pädagogische Praxis. Donna Vita, 4. Auflage 2001.

Gefühle kennen und erkennen – diese Fähigkeit zu vermitteln, ist Bestandteil jeder stärkenden und präventiven Arbeit mit Kindern. Dieses Buch spricht die Altersgruppe ab Kindergarten an. Es gleicht einer Reise durch verschiedenste Emotionen, an deren Abschluss ein zufriedenes Lächeln steht.

Dr. Seuss, **Jeder Tag hat eine Farbe**. Illustrationen von Steve Johnson und Lou Fancher. C. Bertelsmann, 1997.

Wie fühlt sich ein roter Tag an? Wer kennt nicht die blauen Tage, an denen man fast fliegen kann? Und warum geht es einem an grünen Tagen wie dem Fisch im stillen Meer? Jeder Tag hat eine eigene Farbe und fühlt sich anders an. Eine kleine Reise durch das Wunder der Farben und Stimmungen. Ein Bilderbuch, das auch für Erstlesende geeignet ist.

Zusätzliche Literatur

Hilde Kreul, **Ich und meine Gefühle**. Loewe Verlag, 3. Auflage 2000.

Kinder wissen oft nicht, wie sie mit ihren Gefühlen umgehen sollen. Sie orientieren sich an den Erwachsenen, die ihre Gefühle häufig verbergen. Dieses Buch lädt zum Gespräch ein. Es will Kindern die Möglichkeit geben, sich mit den eigenen Gefühlen auseinanderzusetzen, sich wieder zu erkennen und eigene Reaktionen zu überprüfen.

Barbara Lichtenegger, **Ge(h)fühle!** Arbeitsmaterialien für Schule, Hort und Jugendgruppen. Veritas Verlag, 3. Auflage 2000.

Dieses Praxisbuch geht mit einer Fülle von Gedanken und Ideen an folgende Fragen heran:

1. Wie und mit welchen Mitteln kann man Kindern zeigen, wie sie ihre Gefühle zum Ausdruck bringen können?
2. Auf welche Weise kann man die individuellen Gefühlsäußerungen von Kindern in fruchtbare Interaktionen einfädeln, damit ein reiferer Umgang mit den eigenen Gefühlen und jenen anderer möglich wird?

Thomas Kaiser, **Das Wut-weg-Buch**. Spiele, Traumreisen, Entspannung gegen Wut und Aggression bei Kindern. Christophorus-Verlag, 1999.

Ein Praxisbuch für Kindergarten, Schule und Familie. Mit Rollenspielen, Geschichten und Gesprächen der Wut gemeinsam auf den Grund gehen und lernen, Konflikte zu lösen.

Literaturangaben zusammengestellt von Leslie Lehmann, Chinderbuechlade, Bern