

Corina Rohen



Basiswissen Grundschule

Band 51

Motivierender Anfangsunterricht – Mit den Sachen beginnen

Ein Studienbuch in zwei Teilen





Basiswissen Grundschule

Band 51

Motivierender Anfangsunterricht – Mit den Sachen beginnen

Ein Studienbuch in zwei Teilen

Von
Corina Rohen



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Basiswissen Grundschule

Herausgegeben von:

Band 1 bis 18: Jürgen Bennack

Ab Band 19: Astrid Kaiser

Ab Band 50: Astrid Kaiser und Stine Albers

Die Reihe „Basiswissen Grundschule“ ist einem schüler- und handlungsorientierten, offenen Unterricht verpflichtet, der auf die Stärkung einer selbstständigen, sozial verantwortlichen Schülerpersönlichkeit zielt.

Coverfoto: privat

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8340-2259-2 / E-Book (ISBN) 978-3-7639-7700-0

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2024
Printed in Germany – Druck: Format Druck, Stuttgart

Inhaltsverzeichnis

Vorwort der Reihenherausgeberinnen.....	1
Vorwort der Autorin	2
I Theoretische Überlegungen	3
Einführung	4
1. Anfangsunterricht	5
1.1 <i>Der Übergang zum Anfangsunterricht</i>	5
1.2 <i>Zeitlicher Rahmen des Anfangsunterrichts</i>	6
1.3 <i>Was ist Anfangsunterricht?</i>	7
2. Anfangsunterricht im Spiegel der konzeptionellen Entwicklung des Sachunterrichts.....	8
3. Erkenntnisse aus der Entwicklungspsychologie zum Schulanfang	16
4. Forschungsbezüge zum Stellenwert des Sachunterrichts im Anfangsunterricht	20
5. Prinzipien für einen Sachunterricht im Anfangsunterricht.....	21
5.1 <i>Vorerfahrungen der Kinder aufgreifen</i>	21
5.1.1 <i>Kinderfragen berücksichtigen</i>	24
5.1.2 <i>Kinderzeichnungen einbeziehen</i>	25
5.2 <i>Kommunikation initiieren und fördern</i>	26
5.2.1 <i>Nachdenkgesprächen Raum geben</i>	28
5.2.2 <i>Bilderbücher – sprachfördernd und fächerübergreifend</i>	29
5.3 <i>Motivation fördern</i>	30
5.4 <i>Thematische Vielfalt vielperspektivisch ermöglichen</i>	32
5.4.1 <i>Naturwissenschaftlich-technisches Lernen im Anfangsunterricht</i>	33
5.4.2 <i>Gesellschaftswissenschaftliches Lernen im Anfangsunterricht – am Beispiel des historischen Lernens</i>	38
5.5 <i>Handlungsorientierung im Sachunterricht</i>	39
5.5.1. <i>Offener, handlungsorientierter Sachunterricht mit Strukturierung</i>	41
5.5.2 <i>Methoden im Sachunterricht</i>	42
5.5.2.1 <i>Das „Problem“ der Arbeitsblätter</i>	43
5.6 <i>Heterogene Lerngruppen im Anfangsunterricht - Pädagogik der Vielfalt</i>	46

5.7 Und die Rolle der Lehrkraft?	48
6. Plädoyer für einen sachunterrichtlichen Anfangsunterricht - aus neurobiologisch-physiologischer und pädagogisch-psychologischer Sicht	50
II Erprobung in der Praxis – das erste Schuljahr	59
7. Der Anfang	60
7.1. Das erste Klassengespräch im Sachunterricht	62
7.2 Eine erste Methode im Sachunterricht	67
7.3 Soziales Lernen und Ich-Stärkung	72
8. Praxisbeispiele	73
8.1 Vulkane	73
8.1.1 Fachliche Klärung	73
8.1.2 Kommunikative Elemente	75
8.1.3 Handlungsorientierte Umsetzung	76
8.2 Kindheit in Pompeji	79
8.2.1 Fachliche Klärung	79
8.2.2 Kommunikative Elemente	80
8.2.3. Handlungsorientierte Umsetzung	84
8.2.3.1 Deltaspiel	84
8.2.3.2 Nußpyramiden	85
8.2.3.3 Schreibwerkzeuge	85
8.3. Feuer	87
8.3.1 Fachliche Klärung	87
8.3.2 Kommunikative Elemente	88
8.3.3 Handlungsorientierte Umsetzung	90
8.4. Die Steinzeit	92
8.4.1 Fachliche Klärung	92
8.4.1.1 Die Steinzeit und Evolution des Menschen	92
8.4.1.2 Feuernutzung in der Steinzeit	93
8.4.2. Kommunikative Elemente	94
8.4.3. Handlungsorientierte Umsetzung	96
8.4.3.1 Eine Zeitleiste zur Steinzeit	96
8.4.3.2 Epochen und Ereignisse in der Steinzeit – Einbezug digitaler Methoden	98
8.4.3.3 Feuer machen wie in der Steinzeit	100
8.4.3.4 Höhlenmalerei	103
8.4.3.5 Eine Steinzeitlandschaft	105
8.4.3.6 Tiere in der Steinzeit	106
8.4.4 Ein Abschluss und eine Evaluation	108
8.5 Regenwürmer	110
8.5.1 Fachliche Klärung	110
8.5.2 Kommunikative Elemente	111
8.5.3 Handlungsorientierte Umsetzung	112

9. Abschließendes Klassengespräch.....	117
10. Reflexion.....	118
Literatur	121

Vorwort der Reihenherausgeberinnen

Das Wort „Anfangsunterricht“ steht für die ersten Schulerfahrungen von Kindern. Anfangsunterricht führt Kinder in Schule ein. Dieser bedeutsamen Phase widmet sich Corina Rohen mit ihrem Buch „Motivierender Anfangsunterricht – Mit den Sachen beginnen. Ein Studienbuch in zwei Teilen“. Der aussagekräftige Titel verweist auf die Annahme, dass Anfangsunterricht für Schulanfänger*innen ansprechend und anregend gestaltet sein soll. Er macht deutlich, dass sich die Auseinandersetzung mit Sachen dafür eignet und bedeutsam ist. Dies ist in der gegenwärtigen Theorie und der alltäglichen Praxis des Schulanfangs deutlich anders. Dort dominieren die Kurse in Schreiben, Lesen und Mathematik. Corina Rohens Verdienst ist es, gründlich die fast schon vergessene theoretische Debatte um sachunterrichtlichen Schulanfang, die vor 50 Jahren noch geführt wurde, wieder aufleben zu lassen.

Weiter zeigt der Titel an, dass das Buch in zwei Teile untergliedert ist. Im ersten Teil stellt sich Corina Rohen dem vielseitigen Diskurs in der Literatur um den Anfangsunterricht im Allgemeinen und dem Sachunterricht im Besonderen. Der zweite Teil ist praxisorientiert ausgerichtet: Corina Rohen lässt uns an ihren Beobachtungen eines Anfangsunterrichts teilhaben und zeigt anschaulich – auch durch Fotos – auf, wie sie mit den Schulanfänger*innen an Sachen herangeht und dazu mit ihnen arbeitet. Damit hat sie eine besondere Art von Praxisbuch kreiert, in dem sie Praxisvorschläge aus der Praxiserprobung heraus entwickelt.

Corina Rohen ist ein theoretisch fundiertes und für (angehende) Grundschullehrer*innen handlungspraktisches Buch gelungen. Es ist dem Buch zu wünschen, dass es in Praxissemester, die Ausbildung der 2. Phase und auch in Grundschulen Eingang findet.

Ludwigsburg, Dezember 2023
Im Namen der Mitherausgeberin
Stine Albers

Vorwort der Autorin

Sachunterricht nimmt oft eine Nachrangstellung im Anfangsunterricht ein. Doch wenn ausschließlich an klassischen Kulturtechniken festgehalten wird, werden kostbare Lernchancen vertan. Im Übergang von der KiTa zur Grundschule sind Kinder an Phänomenen ihrer Lebenswelt interessiert, haben eigene Vorstellungen von *Sachen* und viele Fragen an die Welt.

Das vorliegende Buch diskutiert, wie Sachthemen Ausgangspunkte von Lernen sein können und wie ein motivierender Sachunterricht gestaltet sein muss, der an Erfahrungen, Erlebnissen und Interessen von Schüler:innen anknüpft und diese weiterentwickelt.

Nach einem umfassenden Überblick über konzeptionelle Entwicklungen und didaktische Kriterien im ersten Teil wird im zweiten Teil des Buches anhand einer einjährigen Praxiserprobung verdeutlicht, wie ein handlungs- und kommunikationsorientierter Sachunterricht bereichernd für den Anfangsunterricht der Grundschule sein kann.

Ich bedanke mich bei Christine Boyer, die mir erneut die Gelegenheit gab, mit ihrer Klasse zu arbeiten und die ich sehr dafür schätze, dass sie niemals den Blick für das einzelne Kind verliert. Ihre Wertschätzung den Kindern gegenüber und ihre Offenheit, immer Neues auszuprobieren, ermöglichte den Schüler:innen ein fröhliches erstes Schuljahr, in dessen Verlauf sie sich einbringen und ihre Persönlichkeit entwickeln konnten.

Vielen Dank auch allen Kindern der 1. Klasse, die an Begeigerungsfähigkeit kaum zu überbieten waren und die sich gern herausfordern ließen.

Für die Möglichkeit, ein ganzes Jahr an dieser Schule unterrichten zu dürfen, bedanke ich mich bei der Bremer Grundschule in der Freiligrathstraße.

Mein Dank gilt auch Meike Wulfmeyer, die die Inhalte dieses Buches geduldig und kritisch mit mir diskutiert hat.

Stine Albers danke ich für die Verfassung des Vorwortes.

Und schließlich gilt mein besonderer Dank Astrid Kaiser. Ich beschäftige mich schon seit vielen Jahren mit dem Anfangsunterricht und bin mit ihrer Literatur vertraut. Beim intensiven Eintauchen in die Thematik wurde mir noch einmal bewusst, welchen großen Beitrag sowohl Astrid Kaiser als auch bereits seit den 1950er Jahren Ilse Lichtenstein-Rother mit ihren Ansätzen zu einem sachunterrichtlichen Schulanfang leisteten.

Auf meine Frage, ob wir ein Buch zum Sachunterricht im Anfangsunterricht gemeinsam verfassen sollten, da ich ihre Ansätze nicht einfach übernehmen wollte, ermutigte Astrid Kaiser mich, ihre und die Gedanken von Ilse Lichtenstein-Rother weiterzudenken und schrieb:

„Liebe Corina,

das freut mich sehr, dass du so viel von mir zu der Thematik entdeckt hast. Die scientific community kommt immer nur durch Aufbau auf dem Alten weiter. Ich habe ja auch viel von Lichtenstein-Rother gelernt.“

Ich hoffe, liebe Astrid, diese Entwicklung ist in deinem Sinne gelungen!

Bremen, Dezember 2023
Corina Rohen

I Theoretische Überlegungen

Einführung

„Naja, da erfährt man was über die Welt so und eigentlich wie Forscher. Aber so ganz genau nicht. Man lernt auch viel über die Natur so. Über die Tiere, was sie fressen.“

Die obige Vorstellung einer Erstklässlerin zum Sachunterricht verdeutlicht ihre großen Erwartungen, dass es im Sachunterricht um Weltverstehen geht, um domänenspezifisches Wissen, aber auch um die Beantwortung konkreter Fragen. Was wäre, wenn ihre Vorstellungen enttäuscht würden? Was wäre, wenn der Sachunterricht im Anfangsunterricht gar nicht stattfände, weil Rechnen, Lesen und Schreiben an erster Stelle stehen? Was wäre, wenn es gar nicht um Entdecken und Forschen ginge, wie es vermutlich nicht selten Alltag in den ersten Klassen ist? Trotz der Tatsache, dass er ein Kernfach der Grundschule ist, spielt der Sachunterricht noch zu häufig eine untergeordnete Rolle.

1992 hat Astrid Kaiser in ihrem Beitrag mit dem Titel **„Mit den Sachen beginnen - Ein Plädoyer für einen handlungsorientierten Anfangsunterricht“** ein Plädoyer gegen die „Unterordnung von Sachunterricht unter die Kulturtechnikenvermittlung“ (ebd., S. 62) verfasst. Im Artikel heißt es: „Kinder kommen mit vielen Fragen in die Schule und wollen die Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt, die sie selbst längst begonnen haben, hier fortsetzen. Diese Neugier sollte durch formalisierte Kurse in Kulturtechniken, die häufig an den thematischen Fragen der Kinder vorbeigehen, nicht enttäuscht werden. **Vielmehr sollten am Anfang der Schule konsequent „die Sachen“ im Mittelpunkt stehen.**“ (ebd., Titelei). Auch Lichtenstein-Rother ist bereits 1969 der Ansicht: „Im Zentrum des Anfangsunterrichts steht nicht mehr das Erlernen der „Kulturtechniken“, die Übermittlung formeller Fertigkeiten, sondern die harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte auf Grund eines sachkundlichen Anfangsunterrichts; der Lese- und Schreibunterricht beginnt frühestens im zweiten Halbjahr des ersten Schuljahres“ (ebd. S. 111f.). **Die Sachen sollen also ins Zentrum des Anfangsunterrichts gerückt werden, nicht die klassischen Kulturtechniken.**

Ilse Lichtenstein-Rother und Astrid Kaiser haben bereits in ihren frühen Arbeiten argumentiert, wie guter Sachunterricht im Anfangsunterricht gelingen kann. In den theoretischen Überlegungen sollen daher die von beiden Autorinnen dargestellten Prinzipien für einen „sachunterrichtlichen Schulanfang“ (Kaiser 2008a, S. 156) aufgenommen, weitergeführt und in der Schulpraxis einer ersten Klasse ein vollständiges Schuljahr lang erprobt werden, um damit eine Argumentationsgrundlage zu liefern, die auch die obigen Erwartungen der Erstklässlerin zum Sachunterricht aufgreift.

1. Anfangsunterricht

1.1 Der Übergang zum Anfangsunterricht

Der Begriff „Übergang“ heißt zunächst „überqueren“, „überschreiten“, „hinübergehen“. Ich kann eine Straße, einen Weg, einen Fluss oder eine Brücke überqueren. Im Zusammenhang mit Leben kann auch der Übergang vom Leben zum Tod gemeint sein, aber auch Entwicklungsphasen des Kindes wie z.B. der Übergang zum Laufen oder der Übergang zum Spracherwerb. Übergänge können auch in kulturellen Kontexten eine Rolle spielen. Feste und Feiern im Jahres- oder Lebenslauf stellen Übergänge im Leben eines Menschen dar. Im Zusammenhang mit Bildungsinstitutionen taucht der Begriff *Übergang* im schulischen Bereich auf, wie z.B. vom Kindergarten in die Grundschule oder von der Grundschule in die weiterführende Schule, wobei der Übergang vom Kindergarten in die Schule als einer der bedeutendsten angesehen wird. Beginnend mit der Einschulung, deren Bedeutsamkeit durch große Einschulungsfeiern erheblich erhöht wird, folgen andere, neue Strukturen. Es gibt andere Zeiteinteilungen, Leistungsanforderungen, soziale Gefüge (vgl. Däschler-Seiler 2004, S. 15 ff.). Carle (2004) spricht im Zusammenhang mit institutionellen Bildungsübergängen vom „Ausdruck einer autopoetisch motivierten, durchaus sozial und individuell inszenierten Entwicklungsrhythmik im Lebenslauf. Übergängen kommt eine Mittlerfunktion zwischen der zurückliegenden und der noch ungewissen zukünftigen Lebensphase zu“ (ebd., S. 30). Carle (2004) weist auch darauf hin, dass sich in Bildungsübergängen Potenziale mit Risiken verbinden, da sie sowohl zu einem Entwicklungsvorsprung als auch zu Rückschritten in der Entwicklung führen können (vgl. ebd., S. 30): „Am Übergang in Bildungsinstitutionen treten die Kinder ins Rampenlicht der schulischen Bewertungskriterien. Es verwundert also nicht, wenn dem Wechsel eine potenziell risikoreiche Wirkung auf die individuelle Entwicklung von Kindern zugesprochen wird“ (ebd., S. 31). Daher gibt es immer wieder Ansätze oder Modellversuche für einen gelungenen Übergang wie z.B. mit dem Projekt „Frühes Lernen - Kindergarten und Grundschule kooperieren“, zur Verzahnung des Elementar- und Primarbereichs (vgl. Carle & Samuel 2008) oder lokale Projekte wie die Zusammenarbeit eines Kindergartens mit einer Werkstattschule in Rostock (vgl. Dienemann 2011).

Kindergärten und Grundschulen stellen in der Regel noch immer zwei getrennte Bildungsbereiche dar. Seit einiger Zeit erfolgt in einigen Bundesländern eine Annäherung in Form gemeinsamer anschlussfähiger Bildungspläne, z.B. in Nordrhein-Westfalen, der 0-10 Jahre umfasst (Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen/ Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2018) oder auch der neue Rahmenplan 0-10 Jahren in Bremen, für den bereits die pädagogischen Leitlinien veröffentlicht wurden (Die Senatorin für Kindheit und Bildung/Freie Hansestadt Bremen 2018). Eine weitere strukturelle Verzahnung stellen verschiedene Kooperationsformen dar, wie gemeinsame Treffen von Kita- und

Schulleitungen durch wechselseitigen Austausch, durch gegenseitige Besuche von Erzieher:innen in der Schule und/oder Lehrkräften in Krippen und KiTas. Besuche von Kindergartengruppen in den Schulen, gemeinsame Feste und Fortbildungen, die allesamt den Übergang erleichtern sollen. Es ist allerdings wenig erforscht, wie erfolgreich solche Kooperationsformen sind bzw. wie häufig sie durchgeführt werden (vgl. Faust & Roßbach 2004, S. 91ff.). Geene & Borkowski (2009) sehen unterschiedliche Faktoren, die die gemeinsame Arbeit zwischen Kindergarten und Schule erschweren. So mangle es beispielsweise an der Kommunikation beider Berufsgruppen, die jedoch eine zentrale Voraussetzung zur Entwicklung eines Verständnisses für spezifische Besonderheiten sowie zur Entwicklung von Interesse und Wertschätzung gegenüber der jeweilig anderen Institution seien. Auch berufsständische Konflikte in Form eines Hierarchiegefälles verhinderten einen Austausch. Erzieher:innen würden i.d.R. an Fachschulen ausgebildet, Lehrkräfte an Universitäten. Sowohl die Bezahlungen als auch die Außenwahrnehmung bzw. die Selbstwahrnehmung in beiden Berufsgruppen sei dadurch unterschiedlich (vgl. ebd., S. 156ff.). Notwendig sei, „ein am Kind einheitliches orientiertes Bildungssystem zu entwickeln, in welchem beide Professionen gleichwertige Partner darstellen und die Heterogenität der Kinder und ihrer Familien Berücksichtigung finden“ (ebd., S. 165).

Ein Beschreibungsmodell zum Übergang ist „die Ökologie der menschlichen Entwicklung“ von Bronfenbrenner (1981): „Die Bedeutung ökologischer Übergänge für die Entwicklung entsteht daraus, daß [sic!] sie fast immer eine Veränderung der Rolle mit sich bringen“ (ebd.). In seinem systemischen Ansatz wird deutlich, dass alle beteiligten Akteur:innen, Institutionen, Bedingungen usw. Einfluss aufeinander haben und damit das System ändern können: Der Entwicklungsschritt einer Person kann demzufolge einen Entwicklungsschritt einer anderen Person nach sich ziehen kann, verglichen mit der Frage nach der Auswirkung eines Schmetterlingsflügelschlags auf einem anderen Kontinent (vgl. Carle & Samuel 2008, S. 15; vgl. Denner & Schumacher 2014, S. 41ff.). Änderungen im Gefüge beeinflussen also das Gesamtsystem, daher brauche ein Kind im Übergang Menschen, die es begleiten (vgl. Carle & Samuel 2008, S. 16). Nickel & Schmidt-Denter (1995) schreiben, dass Übergänge „in zweifacher Hinsicht als Weichenstellung betrachtet werden [können]: Einerseits können durch die Konfrontation mit neuen Lebensbedingungen bereits vorhandene Entwicklungsimpulse gefördert und neue geweckt werden. [...] Andererseits kann auch eine krisenhafte Entwicklung ausgelöst werden mit all ihren negativen Konsequenzen“ (ebd., S. 225).

1.2 Zeitlicher Rahmen des Anfangsunterrichts

Der Zeitraum, mit dem der Anfangsunterricht eingegrenzt wird, ist nicht eindeutig. Nach Kaiser (1992) kann der Anfangsunterricht den ersten Schultag, die erste Woche oder das erste Schuljahr umfassen (vgl. ebd., S. 63). In dem von Lichtenstein-Rother (1969) veröffentlichten Werk *Schulanfang* weist der Untertitel des Buches darauf hin, dass die beiden ersten beiden Schuljahre angesprochen werden (vgl. ebd., Titelei).